



Secuencia Didáctica que Contribuye al Desarrollo de Oralidad en los Estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora, a través de un Objeto Virtual de Aprendizaje OVA.

Diana Yolima Jiménez Ávila

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

MAESTRÍA EN DIDACTICA DIGITAL

ESCUELA DE EDUCACION

2023

Secuencia Didáctica que Contribuye al Desarrollo de Oralidad en los Estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora, a través de un Objeto Virtual de Aprendizaje OVA.

Trabajo para optar el título de Magister en Didáctica Digital

Diana Yolima Jiménez Ávila

Tutor

Mg. Xiomara Ruiz Calvo

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

MAESTRÍA EN DIDACTICA DIGITAL

ESCUELA DE EDUCACION

2023

Nota de aceptación:

Firma del director

Firma de Jurado

Firma de Jurado

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mis seres queridos que siempre me acompañan en los momentos de felicidad y también de angustia, seres maravillosos que Dios me dio como familia y son un soporte en mi vida.

A mis padres Flor Mireya Ávila y German Alberto Jiménez por ser mi ejemplo de fortaleza y lucha para alcanzar las metas.

A mi esposo José Luis López por su escucha, paciencia y ser mi apoyo constante.

A mis hermanos Astrid Jiménez y Sergio Jiménez por su inmenso amor y motivación.

Todos y cada uno aportaron un granito de arena para alcanzar un sueño más en mi vida, los amo con todo mi corazón.

Agradecimiento

Gracias a mi Tutora Xiomara Ruiz Calvo por ser luz en este proceso, su paciencia, dedicación, motivación, criterio y aliento, se convirtieron en pieza fundamental para finalizar con éxito este proyecto de grado. Ha sido un privilegio poder contar con su guía y ayuda.

Gracias a la Escuela de Educación de la Universidad Sergio Arboleda y a sus docentes por sus dedicación y valiosos aportes para la consecución de este proyecto y sobre todo de mi crecimiento personal y profesional.

Resumen

El objetivo central de este proyecto es diseñar una Secuencia Didáctica que Contribuye al Desarrollo de Oralidad en los Estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora, a través de un Objeto Virtual de Aprendizaje OVA. Para llevarlo a cabo se realizó un análisis desde una perspectiva epistemológica, para evidenciar la relación existente entre la oralidad, el juego y el OVA, luego por medio de los instrumentos de recolección de información, se identificaron los niveles de oralidad y los intereses de los estudiantes frente a algunos recursos digitales, para finalizar se analizaron los resultados frente a las categorías que enmarcaron la investigación, para confirmar el supuesto de investigación. La aproximación al problema de investigación está determinada por los aportes del enfoque cualitativo, en correspondencia con un paradigma Socio-crítico que se operacionaliza desde la investigación -Acción. Se analizó dos tipos de contenido: estadístico y cualitativo.

Palabras Clave: Oralidad, Juego, Ova.

Abstrac

The central objective of this project is to design a Didactic Sequence that Contributes to the Development of Orality in the Transition Students of the María Auxiliadora School, through a Virtual Learning Object OVA. To carry it out, an analysis was carried out from an epistemological perspective, to demonstrate the relationship between orality, play and OVA, then through the information collection instruments, the levels of orality and the interests of the students were identified. students against some digital resources, finally the results were analyzed against the categories that framed the research, to confirm the research assumption. The approach to the research problem is determined by the contributions of the qualitative approach, in correspondence with a Socio-critical paradigm that is operationalized from Action Research. Two types of content were analyzed: statistical and qualitative.

Keywords: Orality, Game, Ova.

Tabla de Contenido

Dedicatoria	ii
Agradecimiento.....	iii
Resumen	iv
Palabras Clave: Oralidad, Juego, Ova.	iv
Abstrac.....	v
Tabla de Contenido	vi
Introducción	3
Capítulo I.....	7
1.1. Delimitación del Contexto	7
• <i>Contexto Específico de la Investigación</i>	7
• <i>Actores del Contexto</i>	8
1.2. Estado del Arte	11
1.3. Planteamiento del Problema.....	19
1.4. Justificación.....	21
1.5. Objetivos de Investigación.....	22
1.5.1. <i>Objetivo General</i>	22
1.5.2. <i>Objetivos Específicos</i>	23
Capítulo II.....	24
Marco teórico	24
2. 1. Competencias Comunicativas	24

2.1.1. La oralidad como habilidad y competencia comunicativa en la primera infancia	26
2.1.2. Relaciones de la Lectura y la Escritura con la Oralidad	32
2.2. Los Intereses de los Niños en Grado Transición	36
2.2.1. El Juego como Herramienta Pedagógica en la Primera Infancia	40
2.2.2. Estrategias Pedagógicas a Través del Juego para Desarrollar la Expresión Oral	41
2.2.3. Uso de los Juegos Virtuales en la Primera Infancia	43
2.3. Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA)	44
2.3.1. Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) como Escenarios de Desarrollo en la Primera Infancia desde los Propios Intereses	45
2.4. Secuencia Didáctica	51
2.4.1. Características de las Secuencias Didácticas en la Primera Infancia	52
Capítulo III	55
3.1. Diseño Metodológico	55
3.2. Métodos e Instrumentos	56
Criterios éticos	60
Capítulo IV	61
Análisis de resultados	61
4.1. FASE 1: Resultados Relación Epistemológica (Atendiendo Objetivo específico 1)	62

4.1.1. <i>El arte de comunicar y divertirse</i>	63
4.1.2. <i>Explorando el Potencial de la Oralidad en los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA)</i>	66
4.1.3. <i>El papel del juego en los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA)</i>	69
4.2. FASE 2: Resultado Diagnóstico Oralidad y Recursos Digitales (Atendiendo Objetivo Específico 2 y 3)	71
4.2.1. <i>Características Generales del Nivel de Oralidad de los Estudiantes de Transición de la EMA</i>	72
4.2.2. <i>Intereses de los Estudiantes de la EMA Frente a los Recursos Digitales.</i> 81	
4.2.3. <i>Motivación como Eje Transversal del Proceso</i>	90
4.3. FASE 3: Diseño Secuencia Didáctica (Atendiendo al objetivo específico 4)	
92	
4.3.1. <i>Planeación</i>	92
4.3.2. <i>Diseño Didáctico</i>	93
4.3.3. <i>Evaluación</i>	96
4.3.4. <i>Estructura secuencia didáctica Oralidad:</i>	99
Capítulo V	117
5.1. Conclusiones	117
5.2. Recomendaciones	118
Referencias Bibliográficas	119
Anexos	127

Instrumentos	172
Cronograma	178
Consentimiento informado.	180
Otros.	182

Lista de Tablas

Tabla 1: Habilidades comunicativas según Cassany	27
Tabla 2: Saber ser, hacer y conocer.....	52
Tabla 3: Caracterización y Codificación grupo focal	58
Tabla 4: Caracterización y codificación Observación Directa	59
Tabla 5: Técnica de contraste.....	59
Tabla 6: Relación fases de la Investigación Acción (IA) y las categorías.....	61
Tabla 7: Síntesis Análisis de Datos Objetivo Especifico I	63
Tabla 8: Sesiones Secuencia Didáctica.....	94
Tabla 9 : Ruta de Aprendizaje.....	95
Tabla 10: Rubrica de Evaluación OVA	97
Tabla 11: Secuencia Didáctica eXelearning.....	99
Tabla 12: Secuencia Didáctica para atender los Objetivos Específicos 2 y 3.....	127
Tabla 13: Ficha de Observación Directa.....	159
Tabla 14: Rubrica de Observación Oralidad	172
Tabla 15: Rubrica de Evaluación Recursos Digitales	175
Tabla 16: Cronograma de tareas 2022	178
Tabla 17: Cronograma de tareas 2023.....	178

Lista de Figuras

Figura 1: Volumen.....	73
Figura 2: Voz.....	73
Figura 3: Vocabulario.....	74
Figura 4: Conexión del Discurso.....	75
Figura 5: Comprensión	77
Figura 6: Escucha.....	77
Figura 7: Postura Corporal.....	79
Figura 8: Contacto Visual	80
Figura 9: Cuento Animado “Zumba que Zumba”	82
Figura 10: Trabalenguas “El Cielo Enladrillado”	84
Figura 11: Canción “El Zum Zum de las Abejas”	86
Figura 12: Juego “pinta, Pinta”	87
Figura 13: Juego “Arma tu Cuento”	87
Figura 14: Juego “Juega con Canciones”	89
Figura 15: Juego “Fauna Colombiana”.....	89
Figura 16: Juego “Fauna Colombiana”	90
Figura 17: Juego “Arma tu Cuento”	90
Figura 18: Ficha de Números	101
Figura 19: Ruleta de Turnos.....	101
Figura 20: Video "El poder de las palabras, descubre tu voz".....	102
Figura 21: Juego "Caída Genial"	103
Figura 22: "Ruleta de preguntas".....	104
Figura 23: Video "Las Aves".....	104
Figura 24: Cuento "El Canto de la Unión"	105

Figura 25: Ruleta de palabras	106
Figura 26: Canción "Alimento de las Aves"	107
Figura 27: Juego "Encuentra la pareja"	107
Figura 28: Guía "alimentación"	108
Figura 29: Video "Nido de las aves"	109
Figura 30: Juego Ruleta "Crear Historias"	109
Figura 31: Cuento "Hogar Dulce Hogar"	110
Figura 32: Juego Ruleta "Cuenta Historias"	110
Figura 33: Guía " la Reproducción"	111
Figura 34: Interactivo "El ciclo de la Vida"	112
Figura 35: Juego " Quiz mentira y verdad"	112
Figura 36: Guía " El Huevo".....	113
Figura 37: Video " La Reproducción"	113
Figura 38: Juego "Descubre tus Emociones".....	114
Figura 39: Juego "Ruleta de las Emociones".....	115
Figura 40: Trabalenguas " Las Garzas"	116

Introducción

En la actualidad, el uso de tecnologías digitales en el ámbito educativo se ha convertido en un tema de gran relevancia y debate. La incorporación de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) en las prácticas pedagógicas ha generado un interés creciente debido a su potencial para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, la efectividad de esta incorporación depende en gran medida de la consideración de factores específicos, como la intervención del docente para abordar el propósito pedagógico definido, que para el caso puntual es la oralidad, además, de reconocer los intereses de los estudiantes y la relevancia de estos recursos en su contexto.

Uno de los desafíos que enfrentan las instituciones educativas es la incorporación de recursos digitales sin una comprensión adecuada de su contexto, propósito y el impacto que pueden tener en el desarrollo académico de los estudiantes. A menudo, estas tecnologías se utilizan de manera superficial, sin considerar los intereses, necesidades y sobre todo las habilidades que se buscan fortalecer en los procesos de aprendizaje de los niños. Como Lázaro Cantabrana y Gisbert Cervera (2006) señalan, el contexto inicial es un factor clave para el éxito en la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación.

El presente estudio se enmarca en la revisión del estado del arte que busca analizar la relación entre la incorporación de OVA, el fortalecimiento de la oralidad en estudiantes de transición y el juego. Para ello, se ha realizado una revisión de documentos, tales como; libros, artículos, documentos de políticas públicas, tesis y otras fuentes relevantes en el campo educativo.

Si bien, La motivación de los estudiantes es un eje transversal en el proceso de aprendizaje, la incorporación de OVA en las secuencias didácticas debe estar diseñada de

manera que genere interés y curiosidad en los niños, pero sobre todo con una intencionalidad pedagógica definida, para que dicha incorporación sea significativa. Según Hidalgo, Quesada y Álvarez (2013), el interés surge cuando lo habitual se convierte en algo nuevo, novedoso e inesperado. Por lo tanto, es esencial romper con la rutina y crear experiencias significativas que motiven a los estudiantes a aprender.

Ahora bien, la estimulación del lenguaje oral y la comunicación desde edades tempranas desempeña un papel fundamental en el desarrollo de los niños. Esto no solo no es costoso ni traumático, sino que se vive como una actividad placentera. Promover la comunicación oral efectiva es esencial, ya que facilita la relación con los demás y contribuye al éxito en el aprendizaje.

En este contexto, el diseño de una secuencia didáctica que atienda a los niveles de oralidad de los niños y se incorpore a través de un OVA se convierte en un medio valioso para generar experiencias de aprendizaje significativas que promuevan la comunicación, la comprensión y la producción de significados en los estudiantes. Estas experiencias se basan en la manifestación de la curiosidad de los niños, su búsqueda de explicaciones y su interacción con el entorno.

Es fundamental, definir los intereses específicos de los estudiantes, especialmente en lo que respecta a los recursos digitales y los niveles de oralidad de estos para poder incorporarlos de manera efectiva en las prácticas pedagógicas. Es así, que esta investigación va dirigida a los estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora en el municipio de Yacopí, Cundinamarca, Colombia, con el objetivo de identificar sus intereses frente al uso de recursos digitales y sus niveles de oralidad, dando el sustento pedagógico para diseñar una secuencia didáctica que contribuya al desarrollo de la oralidad en estos estudiantes, a través de un Objeto Virtual de Aprendizaje.

Adicionalmente se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué secuencia didáctica contribuye al desarrollo de la oralidad en los estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora (EMA) del municipio de Yacopí-Cundinamarca, teniendo en cuenta sus intereses frente al uso de los OVA?

Con base en lo anterior, el supuesto de investigación es que a través de encontrar cuales son los intereses de los niños y los niveles de oralidad podemos diseñar una secuencia didáctica que fortalezca el nivel de oralidad de los niños.

El objetivo general es “Formular una secuencia didáctica, a través de un Objeto Virtual de Aprendizaje OVA que permita fortalecer la oralidad de los estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora del municipio de Yacopí- Cundinamarca”, para el cual se definen cuatro objetivos específicos: 1. Reconocer, desde una perspectiva epistemológica, la relación que tiene la oralidad, el juego y los Objetos Virtual de Aprendizaje OVA. 2. Identificar las características generales en cuanto al nivel de oralidad de los estudiantes de la Escuela María Auxiliadora a través de una experiencia significativa. 3. Definir los intereses frente a los recursos digitales de los estudiantes de la Escuela María Auxiliadora a través de una experiencia significativa usando recursos de la página “Maguare” del ministerio de cultura de Colombia. 4. Diseñar una secuencia didáctica que contribuya al desarrollo de oralidad de los estudiantes de transición de la Escuela María Auxiliadora, mediante el uso de los Objeto Virtual de Aprendizaje OVA de su interés.

La relevancia de este estudio radica en su contribución al enriquecimiento de las prácticas pedagógicas, al reconocimiento de los intereses de los estudiantes y la mejora de las experiencias de aprendizaje. Además, proporciona una base para futuras investigaciones en este campo y promueve la reflexión sobre el uso de recursos digitales en el proceso educativo de los niños de transición, especialmente el fortalecimiento de la oralidad.

La metodología de investigación se definió desde una perspectiva socio – crítica, que permite la participación del sujeto durante la investigación al interactuar con secuencias didácticas diseñadas con antelación. con base en lo anterior, se propone una investigación cualitativa que permita el análisis del objeto de estudio a partir de un diseño basado en la investigación acción (IA).

Capítulo I

1.1. Delimitación del Contexto

- ***Contexto Específico de la Investigación***

El presente proyecto será implementado con los estudiantes del grado preescolar de la Escuela Urbana María Auxiliadora que se encuentra ubicado en el municipio de Yacopí-Cundinamarca y pertenece a la Institución Educativa Departamental Eduardo Santos.

Esta institución educativa al servicio de la educación colombiana, es de carácter público, calendario A, jornada mañana, la cuál de acuerdo con su Proyecto Educativo Institucional (PEI): “Construyendo habilidades para la vida, un enfoque psicosocial para los estudiantes santistas” y su Reglamento o Manual de Convivencia define para su práctica en una propuesta pedagógica fundamentada en los proyectos de aula

Yacopí - Cundinamarca es un municipio se encuentra ubicado al noroccidente del Departamento de Cundinamarca-Colombia, a 160 Km de la ciudad capital Bogotá, cabe recordar que la producción ganadera, el cultivo de tierras aptas y el renglón minero son las principales fuentes de empleo e ingreso para los pobladores de la región, siendo ahí donde se proyecta ofrecer alternativas que mejoren la calidad de vida del municipio en general, con vías de acceso en medianas condiciones, en su mayoría es rural y es el segundo municipio más grande de Cundinamarca con una extensión de 1095 km².

Esta escuela atiende a niños y niñas (que en su mayoría residen en el casco urbano del municipio) en los niveles de educación pre escolar (transición), básica primaria (1° y 2°). Para adelantar su proceso formativo, el colegio cuenta con un equipo conformado por 5 licenciados en las distintas áreas del saber, 1 directivo docente, 1 orientadora escolar, 2 administrativos y 1 funcionarios de servicios generales.

Su educación preescolar tiene un carácter académico. Está integrada por aproximadamente 17 estudiantes (entre hombres y mujeres) cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años. De acuerdo con su capacidad instalada, los estudiantes están organizados en un curso, y son atendidos por un 1 profesor, quienes adelantan los procesos de enseñanza – aprendizaje en las Dimensiones del desarrollo que conforman el actual plan de estudios.

- **Actores del Contexto**

- ✓ **Estudiantes**

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional “Construyendo habilidades para la vida, un enfoque psicosocial para los estudiantes Santistas” y el manual de convivencia institucional (2019) en su artículo 30, el estudiante Santista se caracteriza por:

1- Cumplir con las disposiciones y exigencias del Ministerio de educación Nacional y la Institución para el proceso de matrícula.

2- Contar con el acompañamiento del padre de familia o un acudiente para que le facilite su proceso educativo.

3- Presentar documentos auténticos y legales requeridos por la institución.

4- Portar el uniforme propio de la institución.

5- Disponer de los recursos didácticos y bibliográficos necesarios para el proceso de aprendizaje.

6- Tener en cuenta que si su matrícula ha sido cancelada el año inmediatamente anterior por infringir las normas del manual de convivencia en la IED EDUARDO SANTOS, no podrá ser admitido el siguiente año académico.

- ✓ **Docentes**

De acuerdo con el artículo 22 del Manual de Convivencia Institucional los docentes son:

Los educadores de nuestra institución actuarán como buenos profesionales con todo lo que ello supone y se comprometen con su ser personal y social en la tarea educativa, en la construcción de una persona más responsable y de una sociedad más justa y más humana.

✓ **Padres de Familia**

Según el artículo 49 del Manual de Convivencia Institucional los padres de familia son:

Los padres de familia son los primeros y principales formadores y educadores de sus hijos: de acuerdo como en la familia se oriente y cultiven los valores morales y sociales del niño, se reflejan en el colegio, en la comunidad y en la vida adulta.

✓ **Coordinador**

En el artículo 29 del Manual de Convivencia Institucional los define como:

El coordinador es un directivo decente que cumple funciones de orientación y vigilancia a docentes, alumnos, padres de familia y personal administrativo de la institución. Con autoridad para sancionar o aplicar correctivos a los estudiantes cuando se cometen faltas leves, hacer recomendaciones a los profesores, padres de familia y personal administrativo cuando la ocasión lo amerite.

✓ **Rector**

Según el Artículo 12 le corresponde al Rector del establecimiento educativo.

a. Orientar la ejecución del proyecto educativo institucional con la participación de los distintos actores de la comunidad educativa y aplicar las decisiones del gobierno escolar.

b. Presidir el consejo directivo y el consejo académico y coordinar los distintos órganos del gobierno escolar.

c. Representar el establecimiento ante las autoridades educativas y la comunidad escolar

d. Formular planes anuales de acción y de mejoramiento de calidad y dirigir su ejecución

e. Dirigir el trabajo de los equipos docentes y establecer contactos interinstitucionales para el logro de las metas educativas

f. Realizar el control sobre el cumplimiento de las funciones correspondientes al personal docente y administrativo y reportar las novedades e irregularidades del personal a la Secretaría de Educación.

g. Administrar el personal asignado a la institución en lo relacionado con las novedades y los permisos.

h. Distribuir las asignaciones académicas y de más funciones de docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo.

i. Realizar la evaluación anual de los docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo

j. Responder por la calidad de la prestación del servicio en su institución

k. Rendir informe al Consejo Directivo al menos cada seis meses

l. Administrar el fondo de servicios educativos y los recursos que se le asignen

m. Mantener activas las relaciones con las autoridades educativas, con los patrocinadores o auspiciadores de la educación y con la comunidad local para el continuo progreso académico de la institución y el mejoramiento de la vida comunitaria.

n. Establecer canales de comunicación entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa.

o. Orientar el proceso educativo con la asistencia del consejo académico.

p. Imponer las sanciones disciplinarias propias del sistema de control interno disciplinario de conformidad con las normas vigentes.

q. Identificar las nuevas tendencias, aspiraciones.

r. Promover actividades de beneficio social que vinculen al establecimiento con la comunidad local.

s. Aplicar las disposiciones que se expiden por parte del estado, atinentes a la prestación del servicio público educativo.

t. Las demás funciones afines o complementarias con las anteriores que le atribuyan el proyecto educativo institucional.

El colegio cuenta actualmente en su planta directiva con un Rector, un Coordinador, un Secretario Académico y una Orientadora Escolar quienes tienen por función diseñar, ejecutar, coordinar y evaluar los procesos institucionales conduciendo las gestiones del PEI.

1.2. Estado del Arte

El presente estado del arte pretende hacer una revisión de estudios o aportes frente a la incorporación de OVA en las secuencias didáctica para fortalecer la oralidad en los estudiantes de transición, para ello se revisaron Libros, artículos, documentos de políticas públicas, tesis, entre otros.

Los recursos digitales se han incorporado en las instituciones educativas en algunos casos sin tener en cuenta el contexto, el propósito que tendrá dentro del proceso e incluso el impacto que tiene en los avances académicos de su población, usándose simplemente como un medio para mostrar de otra forma los contenidos y dar inicio a las actividades para motivar a los estudiantes.

Lázaro y Gisbert (2006) destacan que, “el acondicionamiento inicial del contexto en el que se han de integrar las TIC es un factor clave para el éxito, aunque no el único.” (P. 33).

Entonces, para que la incorporación de las TIC sea exitosa es necesario preparar el contexto al cual se van a integrar y aunque no es el único factor importante si es clave para este proceso, pues es necesario partir de los intereses de los niños y esto se logra cuando se reconoce el contexto en el cual se desenvuelven y se tiene en cuenta para la incorporación de elementos que inicialmente no se encontraban en él, que para estos autores son las TIC.

Además de lo anterior, es necesario reconocer las habilidades, limitaciones, posibilidades e intereses que tiene los involucrados en el proceso pedagógico frente al uso de los recursos, dando así insumos valiosos al docente para desarrollar experiencias de aprendizaje que los incorpore con éxito y sobre todo adecuadas y ajustadas a las necesidad y habilidades de la población en la cual se van a incorporar.

Según, Montealegre y Forero (2006) “primero debe conocerse “cómo aprenden los sujetos”, para que, a partir de ese conocimiento, se estructuren los procedimientos metodológicos aplicables al ambiente escolar.” (p. 30).

Incorporar Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) en las secuencias didácticas de los estudiantes de educación infantil requiere que el docente tenga claridad frente a las posibilidades y capacidades que tienen los niños de cinco años en el desarrollo de la oralidad,

validando siempre el contexto familiar, social y cultural; y sobre todo los intereses y necesidades que como sujetos activos del proceso tienen.

Igualmente, Pérez y Salmerón (2006) afirman que “La exploración de la comunicación y el lenguaje oral no es costosa, traumática ni dolorosa en ninguno de los sentidos. Suele resultar placentera para el niño pues lo suele vivir como un rato de juego y de atención en exclusividad con el adulto.” (p. 125)

Por lo que estimular desde temprana edad el lenguaje oral a la vez que se identifican posibles dificultades, es una necesidad de los niños, además, de no ser costoso ni traumático para estos, si se vivencia como una actividad placentera abordada desde un escenario de juego y atención plena del adulto por la misma.

Dicha estimulación del lenguaje oral y la comunicación, conlleva a que el niño tenga un punto de vista favorable para acceder al aprendizaje y se comunique adecuadamente con sus interlocutores, facilitando la relación con sus pares y entorno, lo que indudablemente conlleva a una adquisición exitosa del aprendizaje, pues existe una óptima interacción con su entorno.

Para lograr dicha estimulación los docentes tienen la imperiosa necesidad de auto diagnosticar los elementos que enriquecen o no, los procesos de enseñanza-aprendizaje propios de la práctica pedagógica, identificar si al usar los recursos digitales que desde décadas pasadas están a la orden del día, enriquecen la labor docente y en especial dichos procesos.

Moreira (2009). Expresa que “Las nuevas tecnologías de la comunicación rompen barreras espacio temporales facilitando la interacción entre personas mediante formas orales (la telefonía), escrita (el correo electrónico) o audiovisual (la videoconferencia).”

Lograr romper dichas barreras gracias a las nuevas tecnologías de la comunicación permite una mayor interacción entre los sujetos de forma escrita, oral y audiovisual, pues estas

tecnologías propiciaron que dicha interacción que en épocas pasadas solo era posible cara a cara o a través de correo, ahora se de forma remota e inmediata.

Entonces, es función del docente aprovechar apropiadamente esta ruptura, logrando establecer un puente entre el aprendizaje y el estudiante, que permita hacer un “clic” y enganchar a los niños en los procesos de aprendizaje, lo que propiciaría un interés intrínseco del estudiante por su aprendizaje y por consiguiente procesos pedagógicos exitosos, pues cuando hay motivación, hay interés y por lo tanto aprendizaje.

Según Pérez y Roa (2010) el lenguaje oral en primera infancia “tiene el propósito fundamental de que los niños estén en condiciones para expresarse frente a un grupo, con seguridad, de manera pertinente, en respuesta a la situación de enunciación, los interlocutores y el propósito comunicativo.” (p. 29)

Así las cosas, la escuela debe tener como propósito fortalecer el lenguaje oral en los niños del primer ciclo, para que estos tengan las herramientas necesarias para expresarse de forma adecuada y con seguridad frente a un grupo, en respuesta al propósito comunicativo, los interlocutores y la situación que lo suscita. Lo que claramente conlleva a que se generen espacios de participación e interacción que permita que los niños construyan una voz y puedan usarla activamente y asertivamente en el diferente escenario en los que se desenvuelve.

A su vez, Ferreiro (2011) expresa que “el verbo “comunicar”, para esta nueva generación, quiere decir llamar por teléfono (de preferencia, celular) o chatear. (“¡Comunícate!” dicen insistentemente propagandas de teléfonos celulares).” (p. 426). Demostrando que, así como constantemente se transforma la tecnología también lo hace la forma en que el ser humano se comunica, pues ahora cuando se habla de comunicación no se remite necesariamente al lápiz y papel, como sucedía hace algunos años.

Lo anterior indica claramente la existencia de nuevos intereses, formas de interactuar y de comunicarse de los niños, niñas y/o jóvenes, sin embargo, no hay claridad frente a cuáles son los recursos digitales que son de interés para los niños de cinco años de edad, que le permitan al docente incorporarlos estratégicamente en las prácticas pedagógicas, buscando fortalecer en los menores las habilidades comunicativas en especial la oralidad tema de esta investigación.

Según el estudio realizado por Estes-Del Re (2011) los niños de edad preescolar crean significado, cuando se incorpora en sus procesos múltiples formas tecnológicas que pueden elegir según sus intereses, además de cómo y cuándo usarlas para su propio proceso de aprendizaje. Por ello el docente de preescolar debe replantearse los alcances que puede tener la incorporación de múltiples formas tecnológicas en el diseño de sus estrategias pedagógicas.

El mismo autor ratifica que según los resultados de la investigación, la mayoría de los niños acogieron favorablemente la incorporación de las múltiples formas de tecnología (cámara plegable, el SmartPen y la cámara digital), de cómo y cuándo usarlas en su proceso de aprendizaje, además, de estar motivados por aprender usando dichas herramientas.

Igualmente resalta las posibilidades que puede tener en el proceso de aprendizaje de niño la incorporación de iPad y computadoras con acceso a internet, pues les permitiría compartir y/o descargar los videos e imágenes con mayor facilidad, sin embargo, para la población seleccionada para esta investigación esta posibilidad puede ser un tanto difícil pues en el aula solo cuentan con un computador para el grupo de estudiantes.

Frente a la motivación Hidalgo, Quesada y Álvarez (2013) expresan que “El interés surge cuando desaparece lo habitual y este se convierte en algo nuevo, novedoso, inesperado, lo que sorprende y lo que suscita incertidumbre.” (p. 130)

Por ello, al diseñar secuencias didácticas es fundamental romper con la rutina, para motivar al estudiante por saber, aprender o conocer más acerca de la temática o situación abordada, siempre reconociendo sus intereses.

Es así que los espacios de interacción que se sugieren en una secuencia didáctica y que toman en cuenta los intereses de los estudiantes, son escenarios de gran valor, pues es allí donde se generan valiosos procesos de comunicación, comprensión y producción de significados, importantes para el proceso de aprendizaje que se pretende alcanzar en la escuela con los niños de transición.

Igualmente, para estos autores “forma parte de la manifestación de la curiosidad del niño, la búsqueda de explicaciones, su interacción individual con el medio y el acercamiento a fenómenos y situaciones que despiertan su interés.” (p. 129)

Entonces, acercar al niño a situación y fenómenos que sean de su interés, mediante la interacción individual con el medio, a la vez que busca explicaciones a estos fenómenos, hace parte de la manifestación de su curiosidad, elemento necesario para el acercamiento del ser humano al conocimiento.

Por lo tanto, generar experiencias que tengan significado para los niños, permite una activación neuronal, estableciendo conexiones sinápticas importantes en su cerebro, lo cual se traduce en el aprendizaje en los niños, cuando el niño se encuentra motivado se desenvuelve con fluidez, participa e interactúa con sus semejantes, potenciando su oralidad, pues para relacionarse con los demás requiere no solo una buena comunicación gestual y corporal, sino también oral.

Igualmente es importante reconocer las diferencias entre los niños y niñas de las actuales generaciones con relación a las generaciones precedentes, pues como lo expresa Camargo y Orozco (2013) en las actuales generaciones “la tecnología hace parte de su vida

desde el nacimiento, hecho que debe aprender a manejarse, tanto por los padres como por las instituciones educativas...” (p. 184), buscando potenciar su uso a la vez que se reducen los posibles riesgos a los que puedan estar expuestos.

Entonces el uso de recursos digitales para este grupo poblacional no es ajeno, y como lo expresa Camargo y Orozco (2013) “pueden convertirse también en un recurso educativo y de motivación para la práctica regular de actividad física, así como favorecer la interacción social, siempre que sus contenidos y abordajes obedezcan a objetivos claros y puedan ser evaluados.” (p. 180)

Ahora bien, frente a los OVA Bernal y Ballesteros (2014) reconoce que, en los modelos pedagógicos los OVA se convierten en mediadores pedagógicos de gran importancia, pues propician una mayor interacción entre el docente y estudiantes fortaleciendo así las metodologías de aprendizaje, para este autor dichas metodologías se enfocan en la educación virtual.

Si bien es cierto que el autor enfoca su investigación en la educación virtual, también lo es que los OVA son mediadores importantes en el proceso pedagógico propiciando una mayor interacción entre el docente y el estudiante, pues dan la posibilidad de ser ajustados por el docente según las necesidades e intereses del estudiante, favoreciendo el proceso de aprendizaje de estos últimos.

Según Morales y Gutiérrez (2016). Un docente que construye sus propios objetos de aprendizaje puede sacar mayor provecho del trabajo realizado, pues los puede transformar y mejorar según las necesidades, para ello, es importante contar con una guía metodológica en el diseño del OVA, que le permita una planeación efectiva y selección de temáticas o contenidos según la intención pedagógica, además, de la posibilidad de reutilizarlos y actualizarlos beneficiando la labor del docente.

Igualmente, para el autor, el permitir al docente una selección de contenidos por su coherencia con los objetivos de aprendizaje, favorece al estudiante pues minimiza las posibilidades de divagar en la web, buscando y seleccionando información que no corresponde con la intencionalidad pedagógica y los puede confundir, aún más cuando el estudiante no cuenta con la formación necesaria para la selección de contenidos, que es el caso de los estudiantes de transición.

Entre tanto para Lafontaine y Vasquez (2018) los estudiantes se convierten en participantes activos de la competencia comunicativa, mediante la interacción con sus pares, pues esto le permite enfrentar situaciones, dar y obtener información variada, proponer y defender ideas y opiniones, de allí la importancia de generar espacios de participación e interacción con sus pares, que promuevan el uso activo de las habilidades comunicativa que posee el estudiante, para desenvolverse adecuadamente en el medio en el que se encuentra.

En cuanto a los OVA, para González (2019) estos se convierten para los estudiantes en un potencial de gran atracción, que permite introducir cambios en su aprendizaje, pues despierta el interés en los temas propuestos, lo que conlleva inevitablemente a una motivación por indagar frente al tema o contenido, sirviendo, así como base para abordar temas de mayor complejidad.

Entonces incorporar en los procesos el uso de los OVA con la intencionalidad de fortalecer los aprendizajes de los niños de cinco años, es viable pues según González despierta el interés de los niños por los temas propuesta, permitiendo así un mayor grado de atención y concentración propios del proceso de aprendizaje del ser humano.

Hernández et al. (2020) expresa “Lo que se avecina, por tanto, es un horizonte en donde no parece haber vuelta atrás en la inclusión de las tecnologías informáticas en todos los resortes de la vida.” (p. 5), pero, ¿qué criterios se tiene en cuenta a la hora de incorporar las

tecnologías informáticas en los procesos de aprendizaje de estudiantes de transición? ¿los intereses frente al uso de las herramientas son iguales para un estudiante de una ciudad metrópoli a los de un estudiante de un municipio?, para ello se requiere definir los intereses de los niños frente a esas herramientas tecnológicas, pues la población que se tiene en las aulas nació en una era digital y seguramente sus intereses son diferentes al de generaciones que los antecedieron.

1.3. Planteamiento del Problema

La incorporación de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) en las secuencias didácticas para fortalecer la oralidad en los estudiantes de transición es un desafío en el contexto educativo actual. Los recursos digitales se han convertido en una herramienta común, pero su implementación varía según el contexto, el propósito y el impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La literatura señala que es esencial adecuar el uso de la tecnología al contexto y los intereses de los niños, reconociendo sus habilidades, limitaciones y posibilidades, y como lo plantea el MEN (2017) “Expresarse verbal o gestualmente es una habilidad que, aunque se adquiere de manera natural en las interacciones diarias, también requiere de una orientación clara del adulto.” (p. 99)

La pregunta de investigación que surge de este estado del arte es: ¿Qué secuencia didáctica es más efectiva para desarrollar la oralidad en los estudiantes de transición de la Escuela María Auxiliadora (EMA) en el municipio de Yacopí, Cundinamarca, teniendo en cuenta sus intereses y el uso de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA)?

Este problema de investigación busca comprender la forma en que se pueden diseñar secuencias didácticas que fomenten la oralidad en estudiantes de transición, considerando sus niveles de oralidad, intereses y la incorporación estratégica de recursos digitales como los

OVA. Además, se plantea el desafío de identificar los niveles de oralidad en los niños de Transición y cuáles son los intereses y preferencias de estos, en relación con la tecnología, ya que la generación actual se ha desarrollado en un entorno digital, lo que podría influir en su motivación y aprendizaje.

Como lo expresa la UNICEF (2017) “No faltan principios y directrices para la formulación de políticas digitales; lo que falta es una coordinación constante y un compromiso para abordar los desafíos comunes teniendo en cuenta los intereses de los niños en primer plano.” (p. 12).

La importancia de abordar este problema radica en la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas a las características de la población estudiantil actual, promoviendo un aprendizaje significativo y una mayor participación de los niños en su proceso educativo. La respuesta a esta pregunta de investigación contribuirá a la mejora de las estrategias pedagógicas en la primera infancia y al fortalecimiento de la oralidad en los estudiantes de transición.

Contrario a lo que plantea Ferreiro (2011). Quien expresa que “Una gran tarea de la psicología y la psicopedagogía del futuro inmediato será descubrir cuáles son los aprendizajes que NO se pueden hacer a través de las pantallas.”, esta investigación busca reconocer como fortalecer la oralidad con el uso de herramientas tecnológicas.

Entonces, se hace necesario en un primer momento contrastar la relación que tiene la oralidad, los OVA y el juego en el nivel de transición de la (EMA) del municipio de Yacopí-Cundinamarca, posteriormente identificar las características generales en cuanto al nivel de oralidad y intereses de los estudiantes frente a los recursos digitales y finalizar con el diseño de una secuencia didáctica que las incorpore en un OVA, en aras de potenciar las habilidades oral y por ende el aprendizaje en los estudiantes.

Como lo expresa Castro, Caldeiro y Rodríguez (2018) "El acceso cada vez más temprano por parte de la infancia a los mismos requiere de un estudio profundo que nos ayude a comprender mejor la vida de los niños en la actualidad lo que posibilitará un mayor conocimiento de la infancia. (P. 278).

1.4. Justificación

De acuerdo al nivel de oralidad de los niños y apoyándonos en el avance tecnológico de los últimos años surge la necesidad de crear una secuencia didáctica que fortalezca la oralidad de los niños de grado transición específicamente de la EMA, teniendo en cuenta sus niveles de oralidad e intereses, con el propósito de fortalecer su proceso de aprendizaje. En este sentido, la mejora de las habilidades de comunicación oral se consolida como un pilar esencial para lograr una comunicación efectiva y forjar el éxito académico a futuro.

Para lograr este cometido, es fundamental reconocer que la incorporación de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) debe estar respaldada por un profundo conocimiento de los procesos de aprendizaje específicos de los niños en transición, que para este caso son los niveles de oralidad. Así, se garantiza que estos recursos digitales se ajusten de manera efectiva a sus necesidades individuales y cumplan el propósito pedagógico para el cual fueron diseñados.

En este contexto, el fortalecimiento de la oralidad se convierte en un elemento clave para el desarrollo de las habilidades comunicativas. Es así que, los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) emergen como herramientas que pueden potenciar la interacción, creando espacios donde los estudiantes puedan participar activamente, expresar sus pensamientos y perfeccionar sus habilidades comunicativas de manera efectiva.

Ahora bien, la secuencia didáctica está arraigada en la necesidad de adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a la realidad de los estudiantes, capitalizando las ventajas que

ofrecen las tecnologías digitales para estimular la comunicación oral y promover un aprendizaje más efectivo y motivador. Esta adaptación se cimienta en una comprensión profunda del contexto, los procesos de aprendizaje y las preferencias de los estudiantes.

Esta propuesta permite al equipo docente reflexionar sobre la importancia de migrar de una educación tradicional distante de la tecnología a una que la incorpore para el fortalecimiento de la oralidad de los estudiantes, reconociendo los intereses de estos y que para el caso particular se puede considerar una población con alta incidencia tecnológica.

A la Universidad le permitirá consolidar información de los niveles de oralidad e intereses frente al uso de recursos digitales en los niños de Transición, y una Secuencia Didáctica que los incorpore mediante un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA), la cual servirá como insumo para futuras investigaciones frente al tema, enriqueciendo la labor de los docentes a nivel nacional y por qué no internacional.

Además, a la investigadora le permite reflexionar sobre el quehacer pedagógico e incorporar cambios significativos para enriquecer los procesos de enseñanza aprendizaje con una secuencia didáctica que busque el fortalecimiento de la oralidad y por ende de las habilidades comunicativas en los estudiantes de Transición, a la vez que incorpora los intereses de los estudiantes frente a los recursos digitales.

1.5. Objetivos de Investigación

1.5.1. Objetivo General

Formular una secuencia didáctica, a través de un Objeto Virtual de Aprendizaje OVA que permita fortalecer la oralidad de los estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora del municipio de Yacopí- Cundinamarca.

1.5.2. Objetivos Específicos

1.5.2.1. Reconocer, desde una perspectiva epistemológica, la relación que tiene la oralidad, el juego y los Objetos Virtual de Aprendizaje OVA.

1.5.2.2. Identificar las características generales en cuanto al nivel de oralidad de los estudiantes de la Escuela María Auxiliadora a través de una experiencia significativa.

1.5.2.3. Definir los intereses frente a los recursos digitales de los estudiantes de la Escuela María Auxiliadora a través de una experiencia significativa usando recursos de la página “Maguare” del ministerio de cultura de Colombia.

1.5.2.4. Diseñar una secuencia didáctica que contribuya al desarrollo de oralidad de los estudiantes de transición de la Escuela María Auxiliadora, mediante el uso de los Objeto Virtual de Aprendizaje OVA de su interés.

Capítulo II

Marco teórico

2. 1. Competencias Comunicativas

En primera instancia es importante señalar que las habilidades comunicativas constituyen un imbricado tejido que, por lo menos desde el lenguaje, su construcción y uso, son difíciles de separar. La oralidad, la lectura y la escritura han sido uno de los pilares de la educación desde las primeras edades y su desarrollo promueve habilidades conectadas con el pensamiento, la socialización y la construcción del mundo simbólico del niño.

Por otra parte, la escuela ha tratado de vincular las habilidades comunicativas con el concepto de competencia, en un intento de descubrir las relaciones entre pedagogía, didáctica y desarrollo de lo comunicativo y el propio lenguaje.

En este sentido, es importante reconocer la definición de competencia, para articular los elementos del desarrollo de la oralidad con lo que invita a hacer la escuela a los maestros de primera infancia. Es así que como lo expresa Tobón (2013), las competencias son “actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento continuo y ética” (pág. 93).

Lo anterior implica necesariamente comprender las habilidades comunicativas, entre ellas la oralidad como un acto intencionado, pero también elaborado del niño, en el caso del grado transición, el estudiante. Si se vincula el concepto de competencia con el de habilidad para comunicar y socializar, se puede entrever que claramente las competencias se convierten en la puerta de entrada para convivir y vivir en sociedad, le permiten al sujeto interactuar con su entorno asertivamente, pues cuenta con unos saberes básicos y necesarios para ello, que se desarrollan en la interacción, pero también con la mediación pedagógica del maestro.

Es así como, para convivir y vivir en sociedad, se requiere de unas competencias básicas, acordes al momento histórico y los escenarios de desarrollo deseables para el sujeto. Se quiere entonces poner especial acento en la relación de la oralidad como habilidad, innata de alguna manera, con la noción de competencia, como actuación más elaborada que la escuela ayuda a encaminar y fortalecer.

De esta manera se comprende lo que expresan Lybolt y Gottfred (2003) citados por Alvarado, M. y Vernon, S. A. (2014). Quienes presentan cómo “los niños que se encuentran en ambientes escolares donde los maestros están poco comprometidos a realizar experiencias de aprendizaje de la lengua, no podrán traspasar las fronteras de sus conocimientos” (p. 17).

La aproximación que se tiene en la normatividad colombiana refiere a cómo ahora, el individuo debe saber usar los conocimientos y saberes en contexto, el MEN. (2009) define que “La noción de competencia se refiere a capacidades generales que posibilitan los ‘haceres’, ‘saberes’ y el ‘poder hacer’, que los niños manifiestan a lo largo de su desarrollo” (p. 16).

Ahora bien, al situar las competencias desde lo comunicativo, conviene retomar de nuevo lo señalado por el MEN (2010) el cual define como “Las competencias comunicativas se constituyen en la posibilidad que tienen los niños para expresar sus propias ideas, juicios y valoraciones” (p, 102).

En este sentido, hablar de competencias comunicativas implica una transversalidad en los procesos cognitivos de los niños de transición, pues posibilitan que interactúen asertivamente con su entorno escolar, familia y a futuro en su desarrollo profesional y personal.

De allí que sea importante lo que presenta Lafontaine y Vásquez (2018) quien cita a Rincón C. (2012) para definir “la competencia comunicativa como el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla.”(p. 24).

Entonces, el acercamiento a la propia lengua y el conocimiento de esta es igual de necesario que la habilidad de utilizarlo, lo que indica que las dos deben ir de la mano permitiendo una interacción asertiva de los niños con sus pares y adultos, no solo porque es una garantía de efectividad comunicativa sino, como se ha venido mencionando, una posibilidad de desarrollo.

2.1.1. La oralidad como habilidad y competencia comunicativa en la primera infancia.

Ahora bien, para efectos de la presente investigación, se ha decidido poner la oralidad en el centro de la reflexión, dada su conexión con el mundo inmediato de los niños, sin desconocer su vínculo con otras habilidades comunicativas. Lo anterior es claro si se piensa que hablar y entender el discurso de los demás y el propio, parecería ser algo que los niños aprenden y desarrollan de manera natural a partir de la socialización primaria en la familia y la secundaria en los escenarios escolares a los que, cada vez más pequeños se insertan.

Es así como los niños logran comunicarse con los adultos y pares a su alrededor, a partir de los dos o tres años, de maneras sencillas y utilizando los recursos del lenguaje de los que disponen, más adelante lograrán usar la palabra escrita y leída para complejizar ese universo comunicativo.

Ahora bien, a propósito de la oralidad en el niño y su impacto en la construcción del ser, señalan Alvarado y Vernon (2014). “Su desarrollo en estos años, que corresponden a la etapa preescolar, determinará en gran medida su desarrollo y sus posibilidades académicas y sociales futuras como personas en la sociedad, en la escuela, en el trabajo y con sus amigos y familiares” (p. 40).

La discusión lleva inequívocamente a pensar en cómo el escenario educativo piensa y asume el desarrollo de lo comunicativo, al respecto Ramírez (2002) muestra que “se han de desarrollar con un alto grado de competencia las destrezas y/ o habilidades comunicativas, como

son “las cuatro destrezas”: La comprensión oral o escucha, y la expresión oral o habla; la comprensión de la escritura o lectura, y la expresión escrita o escritura. Y, a la par, en el ámbito de la didáctica actual, se habla de habilidades y microhabilidades como procedimientos metodológicos para desarrollar plenamente estas destrezas (Cassany,1994, p. 107 y ss.; 148 y ss.citado por Ramírez, J. 2002, p. 62). (p. 88)

Tabla 1: *Habilidades comunicativas según Cassany*

Según el papel en el proceso de comunicación

		Receptivo (o comprensión)	Productivo (o expresión)
<i>según el código</i>	Oral	Escuchar	Hablar
	Escrito	Leer	Escribir

Adaptado de Cassany (1998), Enseñar lengua. (4ta. Ed.).

No obstante, la reflexión no se agota en encontrar relaciones entre la habilidad comunicativa y la competencia desde lo educativo en general, es necesario situar el papel de la escuela en esta discusión sobre todo en el escenario colombiano. Para esto es importante abordar el tema de la competencia comunicativa más allá de la interacción humana directa, máxime cuando se está en una “era digital”, de manera que la mera adquisición de conocimiento, socialización con pares y adultos, pareciera no ser suficiente en los diferentes escenarios en los que se desenvuelve el individuo actualmente.

Dentro de este contexto la oralidad, la lectura y la escritura como habilidades, concretadas en competencias, se convierten en ese medio que posibilita esa comunicación asertiva, como lo vuelve a expresar el MEN (2017):

La comunicación es el proceso que permite la interacción de los niños y las niñas con los pares y con los adultos, acude a los usos de las diferentes expresiones artísticas, de las

palabras y los silencios, los gestos, las proximidades corporales, las miradas, la lectura, la escritura y todo aquello que permite y facilita compartir ideas, sentimientos y emociones sobre la realidad en la que los niños y las niñas crecen. (p. 45)

Entonces, se comprende que comunicarse no es solo expresar algo, implica todo un proceso metacognitivo en el individuo que requiere ser potenciado desde la infancia pues “todo aquello que acontece en los primeros años es crucial para el desarrollo físico, cognitivo, emocional y del lenguaje de los niños y las niñas” (MEN (2017, p. 33).

De esta manera, si se vuelve al objeto de estudio de la presente investigación, una secuencia didáctica que incluya un OVA, se debe asumir que los OVA no se pueden convertir en un agente pasivo o en un mero instrumento de estimulación, pues se deben vincular a procesos que involucran a sujetos activos de conocimiento y comunicación que buscan expresarse con su pares, adultos y entorno.

Por otra parte, dado que la investigación tiene un asidero pedagógico, es importante retomar propuestas en este sentido, a propósito, es interesante la postura de Cassany (1997), quien vincula de manera muy efectiva el pensamiento y la habilidad comunicativa, al mostrar cómo “aprender lengua significa aprender a usarla a comunicarse, o si ya se domina algo, aprender mejor y en situaciones más complejas” (p. 24).

Desde allí, se comprende que Cassany (1998) plantea la competencia comunicativa como capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en diversas situaciones sociales que se presentan cada día, de allí que el niño, en sus escenarios de socialización no solo posee una habilidad, que se desarrolla en el sentido de competencia en la escuela sino que finalmente logra ser capaz de desenvolverse en escenarios comunicativos diversos, algo que supera el paradigma de que el lenguaje solo se aprende y estudia para desarrollar lo académico.

De otra parte, volviendo al elemento central de la oralidad, se reitera la idea que considera que el ser humano tiene su primer acercamiento con el entorno a partir de la comunicación, de lo oral en su contexto, como lo expresa Cassany, Luna y Sanz (1998) “La comunicación oral es el eje de la vida social, común a todas las culturas, lo que no sucede con la lengua escrita. No se conoce ninguna sociedad que haya creado un sistema de comunicación prescindiendo del lenguaje oral” (p. 35).

Entonces, en los niños de transición la oralidad hace parte fundamental de su proceso de socialización, para expresarse clara y adecuadamente, perder el miedo de hablar e incluso moderar la forma y el vocabulario que se emplea.

Si como educadores se es consciente de este principio, es más sencillo generar propuestas que vinculen elementos comunicativos de la oralidad como un aspecto connatural al ser humano, como lo señala Mostacero (2004):

La oralidad es el primer sistema comunicativo que adquiere el individuo dentro de esa actividad semiótica compleja que es la producción textual y discursiva. Es la primera experiencia interactiva porque surge con la vida y se repite cada vez que nace un niño o una niña. (p. 54)

No obstante, antes de construir una oralidad formal, los niños pasan por etapas tempranas donde expresan su sentir mediante el llanto y la risa, pasando por los sonidos guturales y la expresión de sentimientos a través de palabras cortas como: si, no , quiero , me gusta, me duele y demás que le permite transmitir al otro sus gustos o necesidades, para el MEN (2017) “la oralidad, la narración y las melodías le van dando la bienvenida a las niñas y a los niños, ordenando sus sensaciones, sus sentimientos y sus necesidades” (p. 37), lo que demuestra claramente que la oralidad hace parte de esos elementos que le permiten al niño o niña expresar adecuadamente al otro su sentir y construir su subjetividad.

Según Mostacero (2004) existen tres maneras o clases como se expresa la oralidad humana:

1. Oralidad primaria individual: del niño o niña que aprende la lengua materna, de 0 a 3 años aproximadamente, sin importar el tipo de sociedad en la que vive (...). En otras palabras, la experiencia personal de apropiación de la lengua materna.

2. Oralidad primaria colectiva: de niños y adultos, la cual pertenece a sociedades predominantemente orales, que viven al margen de una cultura letrada, como las sociedades indígenas de América, pero que no están exentas de contactos permanentes o esporádicos con cualquier elemento de la cultura de la escritura.

3. Oralidad secundaria urbana: dependiente de los *mass-media*, la escuela, las instituciones, las empresas, la banca, los partidos políticos, etc., donde se mezcla con las más sofisticadas tecnologías de la información y de la comunicación, y donde lo característico es la invención de nuevos soportes y dispositivos, nuevas variedades de oralidad, pero a partir de la hibridación con las variedades de la escrituralidad. (p.55)

Desde estos elementos, la escuela y el papel del maestro son invitados a la reflexión, dado que los niños de transición son repetidores innatos de lo que escuchan, en especial de lo que escuchan en sus hogares, tendrían una oralidad secundaria urbana.

Del mismo modo, Bruner (1986) muestra que “la única forma en que se puede aprender el uso del lenguaje es usándolo en forma comunicativa” (p. 17), para ello las instituciones educativas y el maestro, requieren plantear experiencias significativas para que los estudiantes expresen de forma verbal sus ideas, sentimientos, intereses y emociones, orientándolos para que lo hagan de una forma clara y comprensible para el otro.

En la medida que los infantes crecen, se van relacionando con su entorno, así mismo se incrementa su vocabulario y el uso que le da a este para comunicar y relacionarse con los demás,

como lo indica Mostacero (2004), el niño “Primero interactúa dentro de su comunidad de práctica, luego aprende las normas de la comunidad lingüística, regional o nacional. El aprendizaje se consolida cuando el infante ingresa a la educación formal” (p. 55).

Así pues, el trabajo escolar en torno a la lengua oral implica crear espacios para que la intervención discursiva y la participación activa de los estudiantes se haga posible, por medio del dominio de diferentes tipos de discursos y recursos comunicativos, tal es el caso de los OVA. Sobre este último aspecto es importante hacer hincapié, ya que, las formas discursivas formales, o secundarias, requieren de un proceso de enseñanza, pedagógicamente intencionado.

Es decir, éstas (como la narración, exposición, la argumentación, la disertación etc.), no se adquieren de manera natural, o por lo menos no se logran llevar a un estadio superior por mero descubrimiento, y, por lo tanto, se constituyen en objetos de enseñanza del educador. Es así como, este saber se puede enseñar y se puede aprender con una intervención didáctica que, entre otros aspectos, equilibre la creación de situaciones comunicativas en el aula (Ballester y Sánchez, 2011).

Para la escuela, el comprender este desarrollo de la oralidad, se considera una oportunidad excepcional de valorar los intereses y conectar a los niños con experiencias que estén a tono con las nuevas realidades, digitales, interactivas y mediáticas a las que cada vez desde más pequeños tiene acceso.

Esto es ratificado por el MEN (2017) cuando afirma que “el lenguaje amplía las posibilidades de interacción y de conocimiento del mundo de forma tal que los niños se interesan por preguntarse e indagar sobre el mundo social y físico desde sus propias explicaciones; (p. 82), convirtiéndose la interacción, oralidad y el conocimiento, en una relación provechosa para el individuo y su contexto.

Entonces, esto lleva a pensar que la oralidad no es solo repetir palabras, cantar canciones o emitir sonidos, esta se convierte en la posibilidad que tiene el niño o la niña de interactuar con el medio, ampliando su conocimiento y posibilidades de indagación, en la medida que incrementa su vocabulario y uso del mismo, en un contexto digital.

Las formas y especies de la comunicación analógica (caracterizadas por la linealidad) de las digitales, las cuales pertenecen a otro paradigma comunicativo. Al cambiar el soporte, se incorporan la red (Internet), la multimedia, las relaciones hipertextuales y toda una generación de dispositivos digitales (Mostacero, 2004, p, 102).

2.1.2. Relaciones de la Lectura y la Escritura con la Oralidad.

Si bien es cierto se pretende poner en el centro de la reflexión conceptual a la oralidad, dado el objeto de estudio de la presente investigación, también se mencionó que es casi imposible separarla de otras habilidades y competencias como la lectura y la escritura. Sin querer ser exhaustivos, se presentan algunos elementos de esta relación.

Desde la visión socio-cultural de enseñanza del lenguaje, las habilidades de leer, escribir, hablar y escuchar, se conciben como procesos cognitivos que trascienden el simple acto de decodificar y comprender los sentidos más superficiales de un texto; en este marco, hacer uso del lenguaje oral responde a una intencionalidad comunicativa específica, y se soporta la producción y comprensión de textos orales diferentes, acto que los niños desde las primeras edades realizan, como ya se ha venido mencionando.

De este modo, leer, escribir y hablar, se convierten en procesos interconectados y que llevan casi que a condiciones de supervivencia en la sociedad actual. En estas prácticas que insertan al sujeto en el ámbito de lo social, se hace necesario favorecer el trabajo que en torno a éstas se realiza desde la escuela, por medio del cual se cumpla con la tarea de formar sujetos comunicativos que ejerzan ciudadanía y cuenten con las condiciones para participar

democráticamente, desde sus discursos, lo cual significa centrar la mirada no sobre el lenguaje en sí mismo, sino en aquello que el sujeto logra a través de él, siendo reconocido como sujeto social y participe dentro de la cultura, en este caso una cultura profundamente oral.

Ahora bien, hay que aclarar en primera instancia la escritura deviene del lenguaje oral, primero coloquial como una manera de concretar semióticamente y en el tiempo lo que es producto del pensamiento, pero en otro sentido, desde lo formal como una manera de textualizar las ideas de manera que trascienda las fronteras de la comprensión que remite la inmediatez de lo oral. En este sentido, lo explicita de una mejor manera Mostacero (2004) al considerar que:

La oralidad y la escritura como constructos semióticos tienen una relación muy estrecha con los tipos de alfabetización. Si esta puede ser identificada y definida por las necesidades humanas que atiende, es decir, por las exigencias de la socialización y la inserción del ser humano en la cultura. (p. 54)

Esto también lo afirman estudios como el de Guarneros y Vega (2014) quienes explicitan cómo se relaciona el lenguaje oral con el escrito “en cuanto a que el desarrollo de las habilidades del lenguaje oral se reflejará en el desarrollo del lenguaje escrito. Y cuando se presenten a los niños preescolares tareas donde desarrollen componentes de su lenguaje escrito este también se verá reflejado en su desarrollo de lenguaje oral” (p. 24).

Estos mismos autores adicionalmente plantean que “el lenguaje oral es la manera natural como se aprende la lengua materna. Permite la comprensión y expresión de mensajes, elaborar ideas, tener interacción comunicativa con otros, reflexionar y solucionar problemas” (Guarneros y Vega, 2014).

Por otra parte, desde lo normativo, la lectura y la escritura en el grado transición pretenden que el niño explore las diferentes posibilidades simbólicas que ofrece su entorno, el

MEN. (2014) aclara que frente al proceso de lectura en primera infancia este “...se entiende en el sentido amplio de desciframiento vital, de posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos, lo cual no implica enseñar letras descontextualizadas, hacer planas o *alfabetizar* prematuramente.” (p. 24).

De allí que es importante incentivar la curiosidad en el estudiante de transición para que indague e interprete desde sus conocimientos todas las posibilidades comunicativas que le ofrece su entorno cercano, acercándose de forma natural al reconocimiento de un código alfabético.

La curiosidad es el engranaje entre el entorno y el estudiante, lo que se va a denominar *el interés*, como otro eje articulador de la presente investigación, esta activa el sistema neuronal del individuo, pues existe un ánimo por indagar, conocer y por ende aprender, el MEN. (2014) plantea que “La lectura en la primera infancia es, sobre todo, acompañamiento emocional, demostración de las posibilidades simbólicas de los libros y estímulo para la curiosidad y el vínculo afectivo” (p. 25).

Entonces para leer y hablar de lo que se lee o lo que se vivencia, entendiendo la lectura más allá del código alfabético convencional (los niños leen imágenes, situaciones, gestos, emociones) en el grado Transición se debe reconocer este conjunto de elemento dentro de los cuales se encuentra la curiosidad y el interés, que es lo que posibilita el proceso y da lugar a la necesidad de conocer, indagar y acceder al material escrito.

Cuando el niño se interesa por acceder a material impreso y en estos tiempos tal vez digital, en primera instancia hace un reconocimiento pictográfico, crea su propia historia partiendo de las imágenes y saca sus propias conclusiones, por ende está realizando un proceso de lectura acorde a sus posibilidades, el MEN (2017) se aproxima a esta comprensión al mencionar que “En la lectura, los niños y las niñas establecen relaciones e interpretan

imágenes y letras, reconocen a los personajes que se encuentran en distintos tipos de textos y se identifican con sus emociones” (p. 103).

Entonces permitirle al infante acceder a cuentos, revistas, periódicos bien sean en soporte físico o digital, además de acompañarlo en su expresión oral a partir de estas experiencias, le permite ampliar sus posibilidades interpretativas y comunicativas.

De allí que la oralidad sea una experiencia que tenga que ver con la escritura, pues la manera como los infantes adquieren el código alfabético, evoca cómo los hombres de la Antigüedad hicieron la invención de ciertos instrumentos y materiales para poder escribir. Entre lo expresado oralmente y lo escrito hay una clara referencia a la alfabetización la experiencia transcurre por los mismos estadios de evolución de la escritura como tecnología humana (Mostacero, 2004).

Sumado a lo anterior, cuando se habla de escritura en infantes de grado transición, se comprende la posibilidad que tiene el niño y niña de expresar de forma gráfica sus ideas, intereses y/o emociones, expresar a través de sus propios trazos ideas coherentes que se conectan con pensamientos y discursos orales.

Igualmente, el MEN (2017) manifiesta que “en muchas ocasiones el mismo trazo o signo puede representar distintas palabras. Dichas intenciones comunicativas se fortalecen cuando se relacionan con el mundo literario, el hablado, el cantado, el signado, el que está en la memoria de los adultos y en los libros” (p. 88).

Entonces, es necesario incorporar experiencias que incentiven las escrituras en el estudiante de transición desde su propias ideas e intenciones, orientándolo a encontrar coherencia entre lo que escribe y expresa de forma verbal, no es requisito que el niño o niña conozcan todo el código alfabético para que se de inicio al proceso de escritura conectado con

el oral, pues debe ser un proceso espontáneo y en el que el descubrimiento de las reglas de la lengua se presenta con un alto componente de descubrimiento.

De allí que las experiencias que se propongan deben ser de interés para los niños y niñas, que los motiven a expresar de forma verbal sus ideas y posteriormente las represente de forma gráfica, proceso que es definido por el MEN (2017) cuando expresa que “al escribir, los niños y las niñas requieren organizar sus ideas: primero las dicen, luego pueden escribirlas con sus propias grafías llevando un hilo conductor y después conversar sobre ellas y darlas a conocer” (p. 102).

De otra parte, las nuevas oralidades, conectadas con los entornos digitales y las nuevas escrituras, las cuales cada vez más se apartan del papel para transitar a formatos electrónicos, implican un desafío para el educador infantil y la escuela en general.

Ya lo mencionaba Barbero y Lluch (2011). “en una sociedad cada día más moldeada por la información y los entornos de las redes virtuales con su exigencia de nuevas destrezas cognitivas y comunicativas, el derecho a la palabra y la escucha públicas pasa ineludiblemente tanto por la escritura fonética como por la hipertextual” (p. 26).

2.2. Los Intereses de los Niños en Grado Transición

El ser humano por naturaleza busca realizar actividades que sean de su interés, la motivación conectada con la voluntad tiene una carga psicológica y cognitiva potente en el desarrollo, lo cual impacta favorablemente al individuo quien, a mayor interés, mantiene una atención focalizada, realiza la tarea con mayor efectividad, eficiencia y con la concentración que se requiere, como lo expresa Hidalgo, Quesada y Álvarez (2013) “el interés está caracterizado por la atención focalizada, prolongada, no impuesta, que se acompaña de sentimientos de placer y concentración” (p. 129).

De allí que la presente investigación encuentre la necesidad de identificar cuáles son los intereses de los niños de transición de la EMA frente a los recursos digitales, pues ello permitirá que se puedan generar ambientes de aprendizaje óptimos que incorporen asertivamente las herramientas tecnológicas y además que motiven las habilidades y competencias de los infantes.

Lo anterior es particularmente importante ya que como lo menciona Mejía y Manjarrés, (2011) “el niño no es un ser pasivo, ni una tabula rasa en donde los adultos imprimen conocimientos y valores. Por ello, el punto de partida de todo quehacer educativo es la actividad que los niños realizan, el respeto a sus intereses, a su libertad individual” (p, 136). De allí que se comprenda la función del docente alrededor de los intereses del estudiante de primera infancia, dado que “va a requerir propuestas metodológicas que permitan un proceso donde él es agente activo” (p, 136).

Como la competencia comunicativa y entre ellas la oralidad depende de esta actividad connatural del niño, los educadores infantiles son quienes deben ser motivadores para desarrollar las habilidades y desarrollando las condiciones para descubrir y crear autonomía en el desarrollo y el aprendizaje.

Ahora bien, los escenarios digitales donde se incorpora el lenguaje son propicios para explorar y de cierta manera, explotar los intereses de los niños, pues es claro que a muy corta edad los infantes reconocen lo que les motiva y lo expresan a los adultos de su ambiente.

En este sentido señalan Pérez y Roa (2010) sobre los espacios digitales “un escenario propio de creación, indagación y discusión a partir de intereses y necesidades bien sean del ámbito escolar, o bien de los mismos estudiantes que ingresan al espacio digital (p. 51).

En el grado transición es aún más relevante tener en cuenta los intereses de los niños, no solamente en las “temáticas” que se pretenden trabajar en el aula, sino desde sus gustos,

motivaciones y experiencias previas, algo que conecta el ejercicio de escucha del maestro con la expresión oral que se elabora y avanza rápidamente en estas edades. Lo anterior lleva directamente a una reflexión de las didácticas de la educación infantil y su vinculación con el asunto de los intereses de los estudiantes.

Es importante añadir que, como lo manifiestan Pérez y Roa (2010) “la discusión actual sobre didáctica, en la que se señala que una de las funciones y retos centrales del docente consiste en diseñar situaciones didácticas complejas, que logren vincular los intereses y expectativas de los estudiantes” (p. 95).

Ahora bien, es imperante reconocer cuales son los intereses que tiene los niños frente a las herramientas tecnológicas, de tal forma que se puedan incorporar estas efectivamente en los proyectos de aula y las didácticas que propone el maestro, permitiendo un acercamiento natural al conocimiento.

Como lo plantea Tobón (2013) “los estudiantes tienen un rol central en la planeación de las actividades, para que estas consideren sus intereses.” (p. 211) no solo en los contenidos o temáticas, sino en la forma como se acercan el estudiante al conocimiento, pues estamos en una era digital en donde muy seguramente los niños tienen conocimiento o habilidades en el manejo de algunas herramientas tecnológicas y por lo tanto cercanía a ellas.

Los docentes tienen una enorme responsabilidad frente al proceso pedagógico como lo expresa Tobón (2013) “El papel del docente es mediar estrategias pedagógicas para que los estudiantes canalicen su atención y concentración según los criterios y evidencias que se tienen, considerando sus necesidades e intereses” (p. 261).

Es así como plantear secuencias didácticas que surjan del interés y necesidades del estudiante es una premisa del docente, estrategias que requieren la incorporación de herramientas tecnológicas acordes a la época y el momento histórico, pues se está focalizando

para niños de cinco años que son considerados nativos digitales y aun cuando se encuentren en municipio lejano, muy seguramente cuenta con ciertas habilidades digitales.

De allí que, si este principio se concreta, la labor del educador infantil cambia, pues “el docente promueve, a través de diferentes estrategias y herramientas, la integración de los alumnos al grupo para fortalecer el uso del lenguaje oral como una actividad social e intelectual en su proceso evolutivo e individual. Es prepararse para coordinar los intereses de los alumnos hacia el propósito planteado en la planeación” (p. 75 -76).

En ese mismo sentido se encuentra lo que indican los derechos básicos de aprendizaje DBA para el grado transición “los aprendizajes se construyen y vivencian de una manera integral y es función de la maestra al momento de planear su experiencia pedagógica, integrar los intereses de las niñas y los niños y las singularidades de los contextos para que el aprendizaje sea realmente significativo” (MEN, 2016, p. 7).

Lo anterior implica cierta flexibilidad del docente de educación infantil y la adecuación no solo de las didácticas propias para este rango de edad (niños de transición) sino de los propios ejercicios curriculares. A propósito, el MEN (2017) indica cómo “disponer espacios de exploración, experimentación y búsqueda de información en revistas, periódicos o consultando en Internet, hace de la práctica pedagógica una oportunidad para conocer y profundizar sobre aquello que piensan, sienten y quieren saber los niños y las niñas” (p. 93).

Pero más allá de las mediaciones, la transformación didáctica orientada a los intereses debe tener en su núcleo la relación del educador con el niño, “situando el trabajo del aula con nuevas estructuras, haciendo uso adecuado de la información a la que se tiene acceso. Cautivar para agregar en clase actividades sociales que impacten en el uso del lenguaje oral con los alumnos” (Zamudio, 2017, p. 42).

Al respecto aporta Zamudio (2017) al mencionar que “un rol del docente (...) partiendo de intereses personales de los niños, inyectando motivación y participación en diferentes ambientes. Con estos ambientes se provoca la construcción, sustitución de ideas y pensamientos a través del uso expuesto, compartido e intercambiado en un grupo de personas dando como resultado el enriquecimiento de aprendizajes” (p. 75).

Particularmente las didácticas que incorporan la reflexividad del maestro sumado al uso de herramientas digitales permiten configurar un ambiente en el que se propicie la expresión de intereses de los niños. No es el objeto de este trabajo ahondar en las diferentes aproximaciones y estrategias didácticas de la educación infantil para lograr este objetivo, pero es importante mencionar entre otros, las secuencias didácticas, los ambientes de aprendizaje experiencial y la pedagogía por proyectos, cualquiera de ellas u otras permite la incorporación de los OVA que vinculen los elementos de oralidad e interés que se pretenden sustentar.

2.2.1. El Juego como Herramienta Pedagógica en la Primera Infancia

El juego es una forma importante en la que los niños aprenden y desarrollan su inteligencia, les permite experimentar con el mundo que los rodea y aprender sobre las relaciones entre los objetos y eventos, desarrollan su capacidad para resolver problemas y pensar lógicamente.

Piaget y Ingelder (1997) creía que el juego es especialmente importante durante los primeros años de vida, ya que es durante este período cuando la mayoría del desarrollo cognitivo ocurre, ayuda a los niños a desarrollar habilidades sociales y emocionales, como la empatía y la capacidad de trabajar en equipo.

De acuerdo a Piaget y Ingelder (1997) en el juego simbólico “el instrumento esencial de adaptación es el lenguaje, que no es inventado por el niño, sino que le es transmitido en formas ya hechas, obligadas y de naturaleza colectiva,” (p. 65), en este punto el juego simbólico

permite al niño expresar sus ideas, intereses y/o vivencias, dando lugar a la imaginación y la creatividad representando sus realidades con los elementos que tiene a su alrededor y realizando asociaciones, capacidad de atención y concentración, pensamiento lógico y demás, que se traducen en conocimiento .

Igualmente, Gallardo y Gallardo (2018). “afirmar que el juego es un importante vehículo que tienen los niños para aprender y asimilar nuevos conceptos, habilidades y experiencias.” (p.49). lo que deja en evidencia que el juego es un motivador de experiencias significativas para los niños de edad preescolar y permite fortalecer los procesos de aprendizaje en el menor.

Entre tanto el MEN en sus orientaciones curriculares establece como uno de los principios de la educación preescolar la lúdica, en donde el juego es un dinamizador de las experiencias de los niños, mediante el cual desarrolla habilidades al interactuar con el mundo físico y social, construyendo conocimiento, además de tomar al niño como el centro de toda la acción, por lo que es necesario generar espacios de placer, gozo, que invite a generar y crear significados.

En resumen, el juego es una actividad esencial para el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños, y es una herramienta valiosa para ayudarles a aprender y crecer. Sin embargo, existe el dilema de si solo los juegos físicos o de interacción directa son los únicos que fortalecen los procesos de aprendizaje en los niños de edad preescolar o si también lo pueden hacer los juegos interactivos.

2.2.2. Estrategias Pedagógicas a Través del Juego para Desarrollar la Expresión Oral

Tomando en cuenta que el juego es un dinamizador para el desarrollo de las habilidades en los niños de edad preescolar, es importante hacer una revisión frente a la relación del juego con el desarrollo de las habilidades orales en los estudiantes de Transición.

Según el MEN (2009) “Los juegos les permiten ejercitar la capacidad de pensar desde la perspectiva del otro, de elegir y tomar decisiones, de seguir reglas, de asumir consecuencia;” (p. 92).

Entonces, el juego da la posibilidad al menor de tomar las decisiones que considere pertinentes de acuerdo a sus intereses, necesidades y comprensión del mundo, a la vez que le permite entender la perspectiva del otro y de elegir las reglas necesarias para interactuar en el mismo, interacción que indiscutiblemente lleva consigo un proceso comunicativo.

Para Hidalgo, Quesada y Álvarez (2013). “La comunicación mediada por el juego, a través de acciones específicas para la estimulación del vocabulario, crea una serie de condiciones para que se produzcan reacciones verbales imaginarias o reales como preámbulo de la actividad comunicativa;” (p. 131).

De acuerdo a lo anterior es importante definir una ruta de acción que permita estimular el vocabulario del menor utilizando como medio el juego, pues la mediación del juego establece las condiciones propicias para dar inicio a la actividad comunicativa en el menor, lo que conlleva a una adecuada interacción con sus pares y el medio en el que se desenvuelve.

Según Gallardo y Gallardo (2018) mediante el juego “el niño aprende a conocer el mundo que le rodea, con las peculiaridades y limitaciones típicas de la edad y cultura a la que pertenece; el funcionamiento de las estructuras sociales, y las destrezas que necesitará en su vida adulta.” (p.48)

Por lo tanto, el juego como estrategia pedagógica permite que el niño se acerque a su contexto, reconozca y aprenda las estructuras sociales del mismo, propiciando que este aprenda a interactuar con el contexto a la vez que fortalece las habilidades orales que posee acorde a su edad.

Entre tanto para Córdoba y Ospina (2019) “Tener una plataforma digital de juegos como herramienta de apoyo para el proceso de enseñanza con los niños de preescolar, es una estrategia valiosa para los maestros,” (p. 133).

Además, para estos autores dicha estrategia debe ser de fácil acceso para los menores pues hasta ahora inician el proceso de lecto-escritura, por lo que debe ser una plataforma intuitiva, que permita el trabajo con las familias y que pueda ser personalizada por cada niño para familiarizarse con el ambiente virtual.

2.2.3. Uso de los Juegos Virtuales en la Primera Infancia

Es importante iniciar con la definición de videojuego, que, para Moncada y Chacón (2012). Es “un programa informático en el que el usuario o jugador mantiene una interacción a través de imágenes que aparecen en un dispositivo que posee una pantalla que puede variar de tamaño.” (p.44)

Igualmente, para estos autores tanto juego tradicional como videojuegos son importantes en todas las etapas del desarrollo de niños y adolescentes, sin embargo, se requiere controlar el contenido que se presenta y los tiempos de exposición de los niños a estos, sobre todo en los videojuegos, para evitar efectos sociales, psicológicos y fisiológicos.

También destacan que los videojuegos activos tienen más beneficios para los niños versus el sedentarismo y los juegos pasivos, pues permiten al menor o al jugador interactuar físicamente con el juego usando su cuerpo o partes de él para seguir los movimientos o instrucciones con imágenes que aparecen en la pantalla o dispositivo de salida.

Según, Córdoba y Ospina (2019) con los videojuegos “se pueden simular situaciones (escolares, familiares, sociales) en las cuales el niño con sus compañeros de clase, maestros y familia desarrollen su creatividad aportando soluciones y de forma tranquila pueda trabajar la tolerancia incluso al fracaso.” (p. 134)

En este caso se estaría hablado de juegos pasivos que si bien no involucran actividad física si pueden tener una planeación que como lo expresa Córdoba “conlleven al niño a procesos de aprendizaje significativo, ambientes en los cuales hay mezcla de imágenes, sonido, videos, colores y otros elementos resultan ser divertidos y atractivos,” (p. 133)

2.3. Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA).

Ahora, en principio es importante recuperar algunas definiciones sobre OVA que puedan orientar el análisis, si bien es cierto el concepto de Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) no está unificado pues se ha estado actualizando y depende mucho del contexto, en el ámbito nacional al respecto el Ministerio de Educación Nacional (2005) señala que un OVA es un “material estructurado de una forma significativa, asociado a un propósito educativo y que corresponda a un recurso de carácter digital que pueda ser distribuido y consultado a través de la Internet”. (MEN, 2005).

Además, indica que un objeto virtual de aprendizaje debe contar con una ficha de registro en la cual se hace un listado de atributos donde se describen los posibles usos, lo que permite su clasificación y su intercambio.

Posteriormente, el mismo MEN actualizó su definición en el (2012) indicando que “se define como Objeto de Aprendizaje a una entidad digital con un propósito educativo, constituida por, al menos, contenidos y actividades, que se dispone para ser usada y/o reutilizada” (p. 104).

En el ámbito internacional y con un concepto más estructurado se tiene que un Objeto de Aprendizaje es cualquier entidad digital o no digital que puede ser usada, reusada o referenciada para el aprendizaje soportado en tecnología (IEEE, 2002, citado por Callejas y Pinzón, 2011, p. 178).

En este mismo sentido, Massa y Pesado (2012), definen los OVA como “la mínima estructura independiente que contiene un objetivo, un contenido, una actividad de aprendizaje, un metadato y un mecanismo de evaluación, el cual puede ser desarrollado con tecnologías de infocomunicación (TIC) de manera de posibilitar su reutilización, interoperabilidad, accesibilidad y duración en el tiempo”. (p. 65).

Los anteriores autores permiten encontrar unas características propias del diseño de los OVA en torno al acto educativo, lo cual conviene reflexionar para efecto de la presente propuesta.

De allí que es importante indicar algunas características que debería tener una OVA, por su parte, Longmire (2000), Latorre (2008) citados por Callejas, Hernández y Pinzón (2011) proponen que se debe cumplir con las siguientes características, entre otras:

Flexibilidad: El material educativo es usado para usarse en múltiples contextos, debido a su facilidad de actualización, gestión de contenido y búsqueda.

Personalización: Posibilidad de cambios en las secuencias y otras formas de contextualización de contenidos. **Modularidad:** Posibilidad de entregarlos en módulos, potencia su distribución y recombinação. **Adaptabilidad:** Puede adaptarse a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos. **Reutilización:** El objeto debe tener la capacidad para ser usado en contextos y propósitos educativos diferentes y adaptarse pudiendo combinarse dentro de nuevas secuencias formativas (p, 178).

2.3.1. Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) como Escenarios de Desarrollo en la Primera Infancia desde los Propios Intereses

Se habla frecuentemente de la incorporación de herramientas tecnológicas en el aula o en las actividades académicas para generar interés en los niños. Esto puede ser

particularmente ambiguo teniendo en cuenta la variedad de escenarios digitales con los que los estudiantes interactúan en la actualidad.

En este caso habría que precisar cuáles son los intereses de los niños de transición de la EMA frente a los recursos digitales, que es lo que prefieren, ver un video , realizar un juego , escuchar una canción y demás, cual es la que más cautiva el interés de los niños de transición, o cual es la que posiblemente necesitan más, frente al fortalecimiento de algún proceso, para, desde allí vincular los elementos para el diseño de un OVA que cumpla el objetivo del presente trabajo de investigación.

Si se considera lo anterior, se puede citar a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL]), quienes en el (2012) presentan “El uso de herramientas como la computadora, el Internet y la pizarra electrónica posibilita que una actitud de creatividad, participación e involucramiento de los estudiantes fluya con mayor facilidad durante las clases”(p. 68) lo anterior indica que existe de por sí un interés de los estudiantes por estos recursos, ya soportado en investigaciones situadas en América latina.

Sin embargo, es conveniente indagar frente a este tema, con el ánimo de definir si estos recursos son igualmente interesantes y tienen el mismo impacto en los niños de transición o si cumplen con las necesidades de este grupo poblacional, durante el desarrollo de las actividades escolares, específicamente mediadas por recursos digitales como los OVA.

Si bien, el grupo poblacional de grado transición, por su edad y la época de nacimiento, son los que se denominan *nativos digitales*, es pertinente determinar qué tipo recursos digitales realmente cautivan su interés, además de dar respuesta a su necesidad de aprendizaje. En este sentido, el Colectivo Educación Infantil y TIC, (2014) afirma que “las TIC como herramientas atractivas y didácticas para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje

pueden ser empleadas en la educación desde temprana edad (Eurydice, 2001; Sancho, 2006; Trigueros, Sánchez y Vera, 2012)” (p. 5).

Sin embargo, aún no se determina que herramientas son de interés para los niños de grados transición de la EMA y que pueden llegar a potenciar los procesos de aprendizaje en el aula, algo que indiscutiblemente le propondría una ruta al docente frente a los procesos de formación que él cómo educador debe ir incorporando a su práctica docente, pues un docente está en constante aprendizaje.

A su vez, es relevante reconocer que las herramientas tecnológicas en la actualidad tienen una intencionalidad que no se dirige a meramente presentar contenido al estudiante, como hace un par de décadas era lo usual, como lo expresa Toribio (2010) “una herramienta no es sólo un mediador pasivo, es un instrumento para un diálogo activo entre el individuo y su ambiente.” (p. 31).

Por lo tanto, al intentar determinar qué herramientas cautivan el interés de los estudiantes de transición, no solo se debe limitar al recurso como tal, sino a la aplicabilidad en el contexto escolar, mediante el arte, juego, literatura o exploración del medio, llamados actividades rectoras de la primera infancia en la normatividad curricular en Colombia.

Ahora bien, en el centro de estas ideas se encuentra la necesidad didáctica del docente y su rol, como ya se ha presentado en apartados anteriores. Según Ramírez (2002) “El llevar a cabo actividades prácticas por parte del alumnado y los grupos, y el uso de recursos tecnológicos implican una serie de condiciones que han de ser tenidas en cuenta para hacer posible una didáctica de la expresión oral razonable y eficaz” (p. 67), es una manera de comprender la articulación entre los OVA y el desarrollo de la oralidad en los niños.

En este punto, parece encontrarse cómo un OVA puede ser el elemento integrador entre los componentes que se han venido proponiendo como fundamentales para esta

investigación, la oralidad, los intereses de los niños de transición, las didácticas y decisiones del maestro y, finalmente, los escenarios digitales que pueden potenciar su desarrollo.

En torno a la intencionalidad de los OVA, Guevara, Uc Ríos y Yarce (2022) proponen que:

si bien la intencionalidad de los OVA y las plataformas es el ser intuitivos, debe pensarse en que no son intuitivos de la misma forma para todos los usuarios y que existen factores como la edad, la experticia en el manejo de otras plataformas, el estado de ánimo, y otros factores que hacen que los estudiantes perciban un mismo OVA como muy intuitivo o poco intuitivo (p. 228).

Ahora bien, desde una reflexión pedagógica, los OVA, aproximan una forma didáctica de emplear los recursos o herramientas tecnológicas en educación como lo expresa Sánchez (2014):

Es un material digital de aprendizaje diseñado a través de recursos tecnológicos centrado en las necesidades de los estudiantes cuyo propósito es educativo y formativo, estructurado de forma significativa que sirve para adquirir conocimientos específicos, desarrollar competencias particulares y que se puede consultar por internet, atendiendo las características de los estudiantes y sus estilos de aprendizaje (p. 106).

Si se piensa en las necesidades de los estudiantes, en este caso de grado transición, se encuentra fácilmente que el educador infantil reconoce e interpreta dichas necesidades y realiza la adaptación didáctica y curricular, así como la mediación para el uso de recursos.

Lo anterior lo aproxima a ser un *autor de objetos de aprendizaje*. Tal como lo menciona Morales y Diez (2021) “El docente, como autor de Objetos de Aprendizaje, se visualiza como

capaz de seleccionar y organizar contenido, estructurándolo de acuerdo con un objetivo de aprendizaje y siendo capaz de plantear actividades y evaluaciones identificando los recursos requeridos para poder comunicar” (p. 75 -76).

Si lo anterior se lleva al diseño de OVA, es claro que el docente debe tener ciertas características o lo que se podría denominar *perfil*. De este modo lo vuelve a enumerar Morales y Diez (2021) con siete características del posible perfil del docente como autor de Objetos de Aprendizaje:

1. Estar sensibilizado a las necesidades de sus alumnos.
2. Asumir la posibilidad de materializar sus conocimientos de un tema en específico en entidades digitales.
3. Enfocar sus esfuerzos para que esas entidades digitales ofrezcan conocimiento útil y significativo a fin de que los estudiantes resuelvan problemas.
4. Ampliar la visión disciplinaria para que el OA pueda ser utilizado en otros contextos.
5. Estar abierto a conocer otras disciplinas pues, para el diseño de un OA, es necesario saber sobre diseño instruccional, teorías del aprendizaje, diseño de contenidos, diseño de interfaces, interoperabilidad tecnológica, etcétera.
6. Desarrollar la creatividad y curiosidad encaminada hacia la calidad de este tipo de objeto tecnológico, investigando y aprendiendo de otros autores, e incluso de los propios estudiantes.
7. Estar abierto a compartir el conocimiento en la búsqueda de la calidad del Objeto de Aprendizaje (p. 75).

Por otra parte, el diseño y puesta en marcha de un OVA requiere unas fases, como en cualquier propuesta didáctica que se materialice a través de herramientas y recursos destinados a los estudiantes. Al respecto conviene retomar las etapas que proponen Ortiz, Casañola y Gil (2011):

Las etapas por las que transita un producto son la **negociación**: en ella se establecen los compromisos, responsabilidades y derechos de las partes y se acuerda del cronograma

de producción, **preproducción**: está centrada en el diseño del recurso, y la recopilación y evaluación de los materiales que se integran al recurso, **postproducción**: centrada esencialmente en el control de la calidad técnico – pedagógica. (p, 7).

Otra aproximación la ofrece (Chiappe, 2008) citado por (Perilla, 2018) quien indica que:

para desarrollar una OVA se debe llevar un proceso que vincule Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación (ADDIE). Este proceso exige llevar a cabo una fase de contextualización de lo que hay, de cara a generar experiencias de formación novedosas con posibilidades reales de ser aplicadas (p. 51).

El modelo ADDIE (análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación) es un marco de diseño instruccional que ayuda a los instructores a planificar y desarrollar procesos de aprendizaje y entornos educativos. El marco fue desarrollado originalmente en la década de 1970 (Fleming y Levie, 1993).

Dicho modelo mantiene un enfoque estructurado y sistemático para el diseño instruccional centrado en el estudiante. Esto incluye cinco fases principales: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación (Keller, 2015).

Como se observa, el elemento integrador en el OVA, necesariamente involucra las habilidades pedagógicas y didácticas del educador infantil, referidas al diseño, la planeación y la evaluación, actividades propias del ámbito educativo. Pero, esto merece una vinculación con el elemento del interés del niño. Es decir, puede un OVA tener un asidero pedagógico y didáctico, pero al no vincular lo que le es llamativo al infante, perderá su perspectiva.

El reto del educador en este caso es conseguir que el elemento lúdico sea protagonista, a partir de la escucha del niño y la inclusión de sus intereses en el diseño y la secuencia didáctica en general. Al respecto señala Guevara, Uc Ríos y Yarce (2022) “En este aspecto se puede

inducir al estudiante a una experiencia inmersiva que permita explorar a los OVA como una actividad lúdica y no como un elemento de estudio” (p. 223).

2.4. **Secuencia Didáctica**

Ahora bien, toda intervención pedagógica requiere un estructura o modelo a seguir que permita un adecuado desarrollo de la experiencia con el fin de alcanzar de forma exitosa los objetivos propuestos, esa así, que para el caso particular se hablara de una secuencia didáctica.

Según García, Pimienta y Tobón (2010). “Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p. 20). Lo que claramente define que toda intervención pedagógica debe tener una estructura y organización que la dirija por así decirlo.

Para iniciar una secuencia didáctica es necesario definir la competencia que se pretenden abordar, como lo plantea Tobón desde su perspectiva, debe contener un encabezado con los datos de la asignatura, fecha, hora, temáticas y docente que la aplica, además definir las competencias desde los saberes (ser, hacer y conocer), las actividades a desarrollar, la evaluación, la metacognición y los recursos que se requieren para el desarrollo de la misma.

Igualmente, Rodríguez (2013). Expresa que las Secuencias Didácticas” implicará entonces una sucesión premeditada (planificada) de actividades (es decir, un orden), las que serán desarrolladas en un determinado período de tiempo (con un ritmo).” (p.73), con lo que se ratifica que el diseño de una Secuencia Didáctica tiene una serie de pasos y organización, que, si bien no son rígidos, si son importantes tener en cuenta a la hora de su diseño.

Ahora bien, desde la perspectiva de García, Pimienta y Tobón (2010), Se habla de *saber esencial* y no *aprendizaje esencial* cuya propuesta original fue planteada por Delors (1996), estos consideran que el *saber esencial* trasciende el contexto educativo e incorporan el aprender a convivir en el saber ser, ya que este hace referencia al ser en sociedad. Así las cosas, para estos autores la estructura y componentes de los tres saberes es la siguiente:

Tabla 2: *Saber ser, hacer y conocer.*

Estructura y componentes de los tres saberes:			
Ser, hacer y conocer			
	Saber ser	Saber hacer	Saber conocer
Estructura	Aborda los procesos afectivo-motivacionales de las competencias	Se refiere a los procesos del hacer, como el desempeño con base en procedimientos	Se basa en procesos cognitivos
Componentes	<ul style="list-style-type: none"> • Actitudes (son disposiciones a la acción y constituyen una puesta en práctica de los valores). • Valores (son disposiciones afectivas estables a actuar de una determinada manera). • Estrategias afectivo-motivacionales (son acciones que realiza la persona para mejorar su desempeño en el ser). 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades técnicas (son parte de las habilidades procedimentales) • Habilidades procedimentales (son un hacer ante actividades). • Estrategias del saber hacer (son acciones planeadas de la persona para lograr un excelente desempeño en el hacer). 	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptos (son procesos cognoscitivos regulares de representación del conocimiento formal). • Teorías (son conjuntos articulados de conceptos en torno a explicar un fenómeno). • Estrategias cognoscitivas (son acciones planeadas de la persona en torno a cómo mejorar la apropiación de conceptos y teorías, así como su aplicación y mejora).

Fuente: Tobón (2009a, 2010)

2.4.1. Características de las Secuencias Didácticas en la Primera Infancia

La secuencia didáctica en primera infancia se diseña considerando las características, intereses y necesidades de los niños y niñas, así como los objetivos de

aprendizaje propuestos. Busca establecer una progresión lógica de experiencias y aprendizajes, brindando oportunidades de exploración, juego, expresión y construcción de conocimientos.

Desde la perspectiva del MEN (2014) las estrategias pedagógicas en primera infancia deben ser “dinámicas, incluyentes, garantes de la participación activa de niñas y niños, reconocedoras y respetuosas de sus ritmos de desarrollo”. (p.80), para garantizar la participación activa de la que se habla es importante tomar en cuenta los intereses de los niños y niñas, logrando así una mayor participación de estos en el proceso, pues es algo que parte de sus necesidades y /o intereses.

Ahora bien, el mismo MEN (2009) establece que para que un espacio educativo tenga significado debe evidenciar cuatro características en la misma situación de forma articulada, así las cosas, la situación presentada debe contar con una estructura, que defina claramente los propósitos de aprendizaje, modalidad de participación e intervención, las herramientas de apoyo y los materiales; un contexto de interacción, que motive a los estudiantes a participar activamente como interlocutores; una situación de resolución de problemas; y uso de competencias variadas.

Igualmente, las estrategias pedagógicas que se establecen en este nivel configuran el cómo para el desarrollo de la practica pedagógica, define recursos, ambiente e intencionalidades que se proponen, tiempos y sobre todo el rol del adulto y las posibilidades que ofrecen para los niños y niñas.

Dentro de la estrategia que define el MEN (2017) para la primera infancia, se encuentran los proyectos de aula que “son un proceso colectivo que se van estructurando a través de la indagación, el planteamiento de soluciones a las preguntas y los problemas que surgen en el conocimiento del mundo.” (p. 119)

Dentro de las actividades que se establecen es importante definir claramente el proceso de apertura, que le permite al niño y/o niña tener esa introducción al tema a la vez que expresa sus saberes previos frente al mismo, en un segundo momento se dará paso al desarrollo o fortalecimiento de las habilidades por parte el estudiante frente a la situación que se plantea, para luego en el momento de cierre mostrar el nivel alcanzado en el desarrollo de las mismas.

Todo lo anterior teniendo claridad que el niño y/o niña es el protagonista de su aprendizaje y por consiguiente se le debe propiciar espacio de desarrollo que le permitan expresar sus ideas, intereses e inquietudes, a la vez que observa e investigan, fomentando el dialogo permanente con sus pares, docente y familia, lo que conlleva a una exploración del medio de forma asertiva y enriquecedora para su proceso de aprendizaje.

Capítulo III

3.1. Diseño Metodológico

Esta investigación se fundamenta en una base epistemológica Socio- crítica, que permite la participación del sujeto durante la investigación al interactuar con secuencias didácticas diseñadas con antelación, con el fin de identificar las características generales en cuanto al nivel de oralidad de los estudiantes y los intereses frente a los recursos digitales, generando un insumo que busca transformar su realidad a través de una secuencia didáctica enfocada en el fortalecimiento de la oralidad y que toma como base los intereses del sujeto identificados frente al uso de las OVA, como lo expresa Alvarado y García (2008) “Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.” (p.190).

Es una investigación de carácter cualitativa, pues busca la comprensión de la realidad para su transformación, para ello se realiza un revisión bibliográfica frente a temas como: la oralidad, el juego y los intereses frente a los OVA, además de identificar las características generales en cuanto al nivel de oralidad y los intereses de los estudiantes frente al uso de los recursos digitales, dando así lugar al diseño de una secuencia didáctica que los incorpore, como lo expresa Hernández , Fernández y Baptista (2014) “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.” (p. 358).

Finalmente la estrategia metodológica corresponde a la investigación – acción (IA), por cuanto se identifican las características y los intereses del sujeto que sirven como insumo para diseñar una secuencia didáctica que pretende fortalecer la oralidad de los niños y niñas del grado Transición en la EMA y son transversales a su desarrollo integral, para Hernández, Fernández y Baptista (2014) “La finalidad de la investigación-acción es resolver problemáticas y mejorar prácticas concretas. Se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones

para programas, procesos y reformas estructurales.” (p. 503), por ello identificar las características en el nivel de oralidad de los estudiantes y los intereses frente a los recursos digitales que se incorporan en los OVA es pieza fundamental para la elaboración de la secuencia didáctica que vincule conjuntamente las necesidades en la oralidad y los intereses de los niños y niñas de transición de la EMA.

Ahora bien, la Investigación Acción (IA) tiene unas fases de forma cíclica y que según lo plantea stringer (1999) son: observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemáticas e implementar mejoras), la reflexión es parte fundamental de cada fase que permite reinterpretar y ajustar el ejercicio investigativo. Teniendo en cuenta las fases anteriormente definidas se dará respuesta al análisis de resultados.

3.2. Métodos e Instrumentos

La recolección de la información se realizó a través de diferentes herramientas como la revisión bibliográfica, el grupo focal, observación directa, rubrica de evaluación y rubrica de observación.

Revisión bibliográfica: Es un proceso sistemático de examinar y resumir la investigación, los documentos y las publicaciones previas, relacionadas con la oralidad, el juego y los OVA. Implico la búsqueda de fuentes relevantes, la evaluación de los estudios existentes, la identificación de tendencias, hallazgos clave y lagunas en el conocimiento, y la presentación de una síntesis coherente de la literatura revisada.

Grupo focal: Según Ñaupas, et.al. (2018) “Los focus group se utilizan en el acontecer diario para evaluar estados de ánimo, conocer nuevos productos, evaluar empaques, etiquetas, precios y conocer opiniones sobre problemáticas y políticas públicas.” (p. 389), en este caso se buscó conocer la opinión de los niños y niñas frente a diferentes recursos digitales, insumo que

se usara como guía para la elaboración del OVA que busca fortalecer la oralidad en los estudiantes del grado transición de la EMA.

Observación directa: según Godínez (2013). "El Objetivo de la Observación es obtener información de primera mano de los sujetos que están vivenciando el hecho observado" (p. 3). Dicha observación se aplicó a estudiantes del grado transición de la EMA , durante el desarrollo de la secuencia didáctica diseñada mediante la cual se buscó identificar las características generales en cuanto al nivel de oralidad de los estudiantes de este grado y los intereses frente a algunos recursos digitales de la plataforma "Maguare" del ministerio de Cultura de Colombia.

Rubrica de observación y evaluación: Smith y Brown (2016) la definen como "una herramienta de evaluación que describe los criterios de desempeño en varios niveles de logro y se utiliza para medir el grado en que un individuo ha alcanzado los resultados deseados" (p. 45).

Las fuentes de información que se tomaron en cuenta para la realización del presente proyecto de investigación son:

- Estudiantes de grado Transición: estudiantes cuyas edades oscilan entre los 4 ½ y los 5 años, de la escuela Urbana María Auxiliadora del municipio de Yacopí- Cundinamarca, para conocer las características generales en cuanto al nivel de oralidad de estos y sus intereses frente a los recursos digitales.

- Investigador: La información se registró mediante observación directa y rubrica de observación con el fin de conocer el nivel de oralidad en los estudiantes de Transición y sus intereses frente a los recursos digitales a los que se acceden mediante la secuencia didáctica planteada.

Para realizar el análisis de la información se tuvo en cuenta en primer lugar, una revisión bibliográfica que permitió conocer la relación que tiene la oralidad, los OVA y el juego, dando así respuesta al primer objetivo.

En segundo lugar y con el fin de recopilar la información correspondiente al segundo objetivo, esta se recopiló mediante grupo focal, observación directa, rubrica de observación y rubrica de evaluación, para ello se realizó una experiencia significativa con los participantes seleccionados, como el fin de identificar sus características generales en el nivel de oralidad e intereses frente a los recursos digitales de la plataforma “maguare” del ministerio de Cultura de Colombia.

En cuanto al análisis de la información se tuvo en cuenta dos tipos de contenido: En primer lugar, el contenido estadístico que arrojó la aplicación de las rubricas de observación y evaluación aplicada a estudiantes de grado transición de la EMA y en segundo lugar el Contenido cualitativo que se dio como resultado de la observación directa y el grupo focal a estos mismos estudiantes.

Con el fin de analizar el segundo objetivo se elaboró una codificación a partir de la información encontrada y como producto de la recolección de datos, para ello se tuvo en cuenta los parámetros establecidos por Labov (1972), permitiendo realizar una sistematización del relato, como se establece en los siguientes cuadros de caracterización y codificación del grupo focal y observación directa.

Tabla 3: *Caracterización y Codificación grupo focal*

Caracterización y Codificación Grupo Focal						
<i>Participantes</i>	<i>Género</i>	<i>Contexto</i>	<i>Edad</i>	<i>Transcripción</i>	<i>Entrevistador</i>	<i>Codificación</i>
AMCQ	Masculino	EMA	5	1		AMCQH
SLA	Femenino	EMA	5	1		SLAF
AVRD	Femenino	EMA	4	1		AVRDF

JPMR	Masculino	EMA	4	1	JPMRH
JSPG	Masculino	EMA	5	1	JSPGH

Tabla 4: *Caracterización y codificación Observación Directa*

Caracterización y Codificación Observación Directa					
Sesión	Momento	Contexto	Transcripción	Entrevistador	Codificación
1	EXPLORACION	EMA	1	Diana Jiménez	S1EX
1	DESARROLLO	EMA	1		S1DE
1	CIERRE	EMA	1		S1CI
2	EXPLORACION	EMA	1		S2EX
2	DESARROLLO	EMA	1		S2DE
2	CIERRE	EMA	1		S2CI
3	EXPLORACION	EMA	1		S3EX
3	DESARROLLO	EMA	1		S3DE
3	CIERRE	EMA	1		S3CI

Además, se estableció una matriz de contraste, en la cual, a través de la estructuración de datos, se esperaba encontrar las categorías y de esta forma medir las divergencias y convergencias mediante la saturación del discurso planteada por Charmaz (2006). "La saturación del discurso se alcanza cuando se han recopilado suficientes datos para que el investigador pueda identificar patrones y temas comunes en los datos y se sienta seguro de que ha explorado todas las dimensiones relevantes del fenómeno" (p. 50).

Tabla 5: *Técnica de contraste*

Categoría	Convergencias	Divergencias	Análisis

Para finalizar y tomando como referencia la información encontrada en el análisis de los objetivos uno y dos, se procede a diseñar una secuencia didáctica acorde a las necesidades o nivel de oralidad del estudiante, que incorpore los recursos digitales de interés de estos, todo ello a través de un Objeto Virtual de Aprendizaje OVA.

Criterios éticos

La presente investigación cumple con los criterios establecidos por la Resolución 314 de 2018, firmada el 5 de abril de 2018, por la cual se adopta la Política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica. Documento de Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Colciencias. En razón de lo anterior, en la presente investigación se contó con consentimientos informados aprobados por los padres de familia de los estudiantes participantes para la realización, grabación y transcripción de la observación directa y el grupo focal que se realizaron como parte de la metodología de la investigación. Así mismo, se procedió a cambiar los nombres de los participantes, guardando confidencialidad.

Capítulo IV

Análisis de resultados

El análisis que se presenta en esta investigación tiene como objetivo revisar los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron para dar respuesta a los objetivos específicos planteados, teniendo en cuenta las fases de Investigación Acción y las categorías encontradas (Oralidad, juego y Ova). Por tal razón, se organizan de la siguiente manera.

Tabla 6: *Relación fases de la Investigación Acción (IA) y las categorías.*

Fases IA	Objetivos Específicos	Categorías
Observa	Objetivo 1: Revisión epistemológica de las categorías.	Oralidad Juego OVA
Pensar	Objetivo 2: Niveles de Oralidad. Objetivo 3: Intereses de los Recursos Digitales.	
Actuar	Objetivo 4: Diseño Secuencia Didáctica.	
Reflexionar	Recomendaciones y conclusiones.	

Fase 1 (**observa**). Objetivo 1: Reconocer, desde una perspectiva epistemológica, la relación que tiene la oralidad, el juego y los Objetos Virtual de Aprendizaje OVA.

Se estableció una relación epistemológica entre las categorías para recolectar información desde la literatura que permita dar sustento teórico a esta investigación.

En la fase 2 (**pensar**). Objetivo 2: Identificar las características generales en cuanto al nivel de oralidad de los estudiantes de la Escuela María Auxiliadora a través de una experiencia significativa. Objetivo 3: Determinar los intereses frente a los recursos digitales de los estudiantes de la Escuela María Auxiliadora a través de una experiencia significativa usando recursos de la página “Maguare” del ministerio de cultura de Colombia.

Se analizó e interpreto la información recolectada en la observación, grupo focal y rubricas, que permitió identificar en los estudiantes de la EMA, los niveles de oralidad e intereses frente a algunos recursos digitales. Insumos necesarios para dar sustento a la siguiente fase de la IA.

Fase 3 (**Actuar**). Objetivo 4: Diseñar una secuencia didáctica que contribuya al desarrollo de oralidad de los estudiantes de transición de la Escuela María Auxiliadora, mediante el uso de los Objeto Virtual de Aprendizaje OVA de su interés.

Se diseñó una secuencia didáctica que recoge el análisis de las fases anteriores, buscando implementar estrategias acordes a la necesidad de la población definida. Para finalizar es necesario resaltar que la reflexión fue fundamental durante las fases del proceso investigativo.

Fase 4 (Reflexionar): Recomendaciones y Conclusiones.

Se llevó a cabo una reflexión sobre los objetivos específicos que condujo a una serie de recomendaciones y conclusiones de carácter pedagógico destinadas a fortalecer los procesos de los estudiantes de transición, además de abrir el camino a futuras investigaciones en este campo.

4.1. FASE 1: Resultados Relación Epistemológica (Atendiendo Objetivo específico 1)

De acuerdo con la revisión bibliográfica realizada, se obtuvo información importante por medio de diferentes autores que permite establecer relaciones entre la oralidad, el juego y los Objetos Virtuales de Aprendizaje OVA desde una perspectiva epistemológica, siguiendo la lógica de las categorías desarrolladas en toda la investigación.

Para orientar la lectura del análisis de los datos, se muestra el siguiente gráfico con la relación y las categorías que emergen de la investigación, la intención según el primer objetivo

específico es buscar las relaciones que existe entre a la oralidad, el juego y los Objetos Virtuales de Aprendizaje OVA.

Tabla 7: *Síntesis Análisis de Datos Objetivo Especifico I*

CATEGORIA	CARACTERISTICAS	DEFINICION
Oralidad	Voz Volumen Vocabulario Conexión del discurso Escucha Comprensión Motivación	Hace referencia a una de las habilidades comunicativas que requiere el estudiante en el nivel de Transición. Como eje transversal del proceso
Juego	Intereses Motivación	Se toma en cuenta los intereses de los estudiantes permite que se centre la atención y concentración
OVA	Videos Canciones Juegos	Medio por el cual se transmitirá la información a los estudiantes y requiere que se tenga en cuenta los intereses de los mismos.

4.1.1. El arte de comunicar y divertirse

La oralidad es una forma de comunicación que se basa en el uso del lenguaje oral, la interacción social, la transmisión oral de conocimientos y tradiciones, y la entonación, el ritmo y la expresión corporal, se caracteriza por ser más espontánea y libre que la comunicación escrita.

Mientras que el juego, involucra la participación activa del niño y tiene un propósito educativo o formativo, pueden ser utilizado para fomentar habilidades sociales, cognitivas y lingüísticas en los estudiantes, como la capacidad de pensar desde la perspectiva del otro, de elegir y tomar decisiones, de seguir reglas, de asumir consecuencias, entre otras.

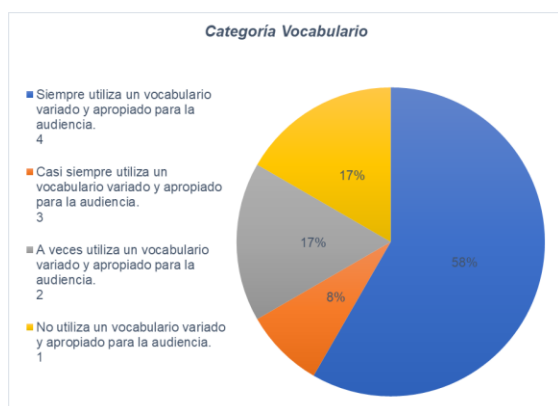
Se puede interpretar que ambos son procesos interactivos que implican la participación activa de los interlocutores y que se desarrollan en un contexto social y cultural específico.

Por un lado, la oralidad es una forma de comunicación que se basa en la interacción social y que implica la participación activa de los interlocutores en la comunicación. Según Cassany, Luna y Sanz (1998), la comunicación oral es el eje de la vida social, común a todas las culturas. Además, la oralidad se desarrolla en un contexto social y cultural específico, y está influenciada por factores como la edad, el género, la educación y la cultura.

El MEN (2017) afirma que “el lenguaje amplía las posibilidades de interacción y de conocimiento del mundo de forma tal que los niños se interesan por preguntarse e indagar sobre el mundo social y físico desde sus propias explicaciones; (p. 82),

Por otro lado, el juego es una actividad lúdica que se basa en la interacción social y que implica la participación activa de los jugadores en la actividad, es una actividad libre y voluntaria que se desarrolla dentro de un espacio y un tiempo determinados, y que tiene reglas y objetivos propios. Además, el juego se desarrolla en un contexto social y cultural específico, y está influenciado por factores como la edad, el género, la educación y la cultura.

Tal como lo define Gallardo y Gallardo (2018) mediante el juego “el niño aprende a conocer el mundo que le rodea, con las peculiaridades y limitaciones típicas de la edad y



cultura a la que pertenece; el funcionamiento de las estructuras sociales, y las destrezas que necesitará en su vida adulta.” (p.48)

Entonces, tanto la oralidad como el juego son procesos interactivos que implican la participación activa de los interlocutores y que se desarrollan en un contexto social y cultural específico. Ambos procesos están influenciados por factores como la edad, el género, la educación y la cultura, y se basan en la interacción social para su desarrollo.

Relación que establece Hidalgo, Quesada Ramírez y Álvarez (2013). al expresar que “La comunicación mediada por el juego, a través de acciones específicas para la estimulación del vocabulario, crea una serie de condiciones para que se produzcan reacciones verbales imaginarias o reales como preámbulo de la actividad comunicativa;” (p. 131).

También Piaget y Ingelder (1997) expresan que en el juego simbólico “el instrumento esencial de adaptación es el lenguaje, que no es inventado por el niño, sino que le es transmitido en formas ya hechas, obligadas y de naturaleza colectiva,” (p. 65),

Sin embargo, es importante reconocer que la oralidad y el juego tienen diferentes objetivos y finalidades. La oralidad se utiliza para transmitir información, ideas y emociones, y tiene un carácter más serio y formal en algunos contextos, como en el ámbito académico o profesional.

Como lo expresa Pérez y Roa (2010) el lenguaje oral en primera infancia “tiene el propósito fundamental de que los niños estén en condiciones para expresarse frente a un grupo, con seguridad, de manera pertinente, en respuesta a la situación de enunciación, los interlocutores y el propósito comunicativo.” (p. 29)

En cambio, el juego se utiliza para el entretenimiento, la recreación y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, como la empatía y la capacidad de trabajar en equipo.

Para ello Gallardo y Gallardo (2018) expresa que mediante el juego “el niño aprende a conocer el mundo que le rodea, con las peculiaridades y limitaciones típicas de la edad y cultura a la que pertenece; el funcionamiento de las estructuras sociales, y las destrezas que necesitará en su vida adulta.” (p.48)

4.1.2. Explorando el Potencial de la Oralidad en los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA).

La oralidad y los OVA son procesos interactivos que implican la participación activa de los estudiantes en la actividad. En el caso de la oralidad, los estudiantes utilizan el lenguaje oral para comunicarse y expresarse.

Es así que para Lafontaine y Vasquez (2018) los estudiantes se convierten en participantes activos de la competencia comunicativa, mediante la interacción con sus pares, pues esto le permite enfrentar situaciones, dar y obtener información variada, proponer y defender ideas y opiniones, de allí la importancia de generar espacios de participación e interacción con sus pares, que promuevan el uso activo de las habilidades comunicativa que posee el estudiante, para desenvolverse adecuadamente en el medio en el que se encuentra.

Igualmente, Mostacero (2004) expresa que “La oralidad es el primer sistema comunicativo que adquiere el individuo dentro de esa actividad semiótica compleja que es la producción textual y discursiva. Es la primera experiencia interactiva porque surge con la vida y se repite cada vez que nace un niño o una niña” (p. 54).

Ahora bien, los estudiantes utilizan diferentes recursos tecnológicos para interactuar y relacionarse con los demás, Moreira (2009). expresa que “Las nuevas tecnologías de la comunicación rompen barreras espacio temporales facilitando la interacción entre personas mediante formas orales (la telefonía), escrita (el correo electrónico) o audiovisual (la videoconferencia).”

Según Toribio (2010) “una herramienta no es sólo un mediador pasivo, es un instrumento para un diálogo activo entre el individuo y su ambiente.” (p. 31).

También, Según el estudio realizado por Estes-Del Re (2011) los niños de edad preescolar crean significado, cuando se incorpora en sus procesos múltiples formas tecnológica que pueden elegir según sus intereses, además de cómo y cuándo usarlas para su propio proceso de aprendizaje.

Igualmente, la oralidad y los OVA tienen como objetivo el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes. Para el caso de la oralidad, los estudiantes aprenden a comunicarse y a expresarse de manera efectiva, lo que les permite establecer relaciones sociales y emocionales más saludables. En el caso de los OVA, los estudiantes aprenden a utilizar diferentes recursos tecnológicos para comunicarse y expresarse de manera efectiva, lo que les permite desarrollar habilidades comunicativas en un entorno digital.

Según Ramírez (2002) “El llevar a cabo actividades prácticas por parte del alumnado y los grupos, y el uso de recursos tecnológicos implican una serie de condiciones que han de ser tenidas en cuenta para hacer posible una didáctica de la expresión oral razonable y eficaz” (p. 67),

Entre tanto, Hernández et al. (2020) valida esta relación cuando expresa que “Lo que se avecina, por tanto, es un horizonte en donde no parece haber vuelta atrás en la inclusión de las tecnologías informáticas en todos los resortes de la vida.” (p. 5), que para el caso de estudio es la oralidad.

Además, la oralidad y los OVA se adaptan al contexto y a la situación comunicativa, y se desarrollan de manera diferente en función de las características de los estudiantes y del entorno en el que se desarrollan. En este sentido, tanto la oralidad como los OVA requieren de un proceso de enseñanza pedagógicamente intencionado, en el que se equilibre la creación de

situaciones comunicativas en el aula y el uso de recursos tecnológicos para potenciar el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes.

Es así que Bernal Zamora y Ballesteros (2014) reconoce que, en los modelos pedagógicos los OVA se convierten en mediadores pedagógicos de gran importancia, pues propician una mayor interacción entre el docente y estudiantes fortaleciendo así las metodologías de aprendizaje, para este autor dichas metodologías se enfocan en la educación virtual.

Los OVA, aproximan una forma didáctica de emplear los recursos o herramientas tecnológicas en educación como lo expresa Sánchez (2014):

Es un material digital de aprendizaje diseñado a través de recursos tecnológicos centrado en las necesidades de los estudiantes cuyo propósito es educativo y formativo, estructurado de forma significativa que sirve para adquirir conocimientos específicos, desarrollar competencias particulares y que se puede consultar por internet, atendiendo las características de los estudiantes y sus estilos de aprendizaje (p. 106).

Entre tanto, para Ballester y Sánchez (2011) la oralidad se puede enseñar y se puede aprender con una intervención didáctica que, entre otros aspectos, equilibre la creación de situaciones comunicativas en el aula.

Entonces, la oralidad y los OVA tienen como objetivo el desarrollo de habilidades comunicativas y en el desarrollo de sus actividades requieren de la participación activa del estudiante, además, de ser procesos interactivos. Ambos procesos se adaptan al contexto y a la situación comunicativa, y requieren de un proceso de enseñanza pedagógicamente intencionado para potenciar el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes.

4.1.3. El papel del juego en los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA)

El juego es una forma esencial en la que los niños aprenden y desarrollan su inteligencia, habilidades para resolver problemas y habilidades de pensamiento lógico. De manera similar, los OVA son recursos educativos con una estructura y propósito significativos que pueden involucrar procesos de aprendizaje útiles para la vida cotidiana de los niños.

De acuerdo a lo anterior se puede evidenciar que el juego y los OVA pueden ser utilizados para desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales en los niños. Además, Piaget y Ingelder (1997) creía que el juego es especialmente importante durante los primeros años de vida, ya que es durante este período cuando ocurre la mayor parte del desarrollo cognitivo.

Igualmente, Gallardo y Gallardo (2018) afirman que “el juego es un importante vehículo que tienen los niños para aprender y asimilar nuevos conceptos, habilidades y experiencias.” (p.49). lo que deja en evidencia que el juego es un motivador de experiencias significativas para los niños de edad preescolar y permite fortalecer los procesos de aprendizaje en el menor.

De manera similar, los OVA pueden ser diseñados para objetivos de aprendizaje específicos y pueden ser adaptados a diferentes grupos de edad, incluyendo a los niños pequeños.

Para ello el MEN (2012) indicando que un OVA “se define como Objeto de Aprendizaje a una entidad digital con un propósito educativo, constituida por, al menos, contenidos y actividades, que se dispone para ser usada y/o reutilizada” (p. 104).

Si se toma en cuenta que el OVA se define como una entidad digital con un propósito educativo, vale la pena citar lo que expresa Córdoba Castrillón, M. M., & Ospina Moreno, J. (2019) frente a los videojuegos resaltando que en estos “se pueden simular situaciones (escolares, familiares, sociales) en las cuales el niño con sus compañeros de clase, maestros y

familia desarrollen su creatividad aportando soluciones y de forma tranquila pueda trabajar la tolerancia incluso al fracaso.” (p. 134).

Lo que deja entre ver la relación estrecha que puede existir entre un OVA y los videojuegos, al ser planteados con un propósito pedagógico. Además de lo anterior, estos autores plantean la importancia de “Tener una plataforma digital de juegos como herramienta de apoyo para el proceso de enseñanza con los niños de preescolar, es una estrategia valiosa para los maestros,” (Córdoba y Ospina, 2019).

Es así que, tanto el juego como los OVA pueden ser utilizados para apoyar el aprendizaje y el desarrollo de los niños. Para ello es fundamental el rol del docente como lo expresa Morales y Diez (2021) “El docente, como autor de Objetos de Aprendizaje, se visualiza como capaz de seleccionar y organizar contenido, estructurándolo de acuerdo con un objetivo de aprendizaje y siendo capaz de plantear actividades y evaluaciones identificando los recursos requeridos para poder comunicar” (p. 75 -76).

El reto del educador en este caso es conseguir que el elemento lúdico sea protagonista, a partir de la escucha del niño y la inclusión de sus intereses en el diseño y la secuencia didáctica en general. Al respecto señala Guevara, Uc Ríos y Yarce (2022) “En este aspecto se puede inducir al estudiante a una experiencia inmersiva que permita explorar a los OVA como una actividad lúdica y no como un elemento de estudio” (p. 223).

Además de lo anterior, es importante rescatar el estudio realizado por Estes-Del Re (2011) en el que se menciona que los niños tienen interés en recursos como las computadoras, el internet y las pizarras electrónicas, que pueden facilitar la creatividad, la participación y la implicación en el proceso de aprendizaje. Esto sugiere que el juego y los OVA pueden ser diseñados para incorporar tecnología y elementos multimedia para crear experiencias de aprendizaje atractivas e interactivas para los niños.

Entonces, tanto el juego como los OVA pueden ser utilizados para apoyar el aprendizaje y el desarrollo de los niños mediante la creación de experiencias de aprendizaje atractivas e interactivas que incorporan tecnología y elementos multimedia. Igualmente pueden ser adaptados a diferentes grupos de edad y pueden ser diseñados para objetivos de aprendizaje específicos.

4.2. FASE 2: Resultado Diagnóstico Oralidad y Recursos Digitales (Atendiendo Objetivo Específico 2 y 3)

Es importante reconocer que el niño de edad preescolar no es un ser pasivo que solo recibe conocimientos, por el contrario, es un ser activo con unos intereses propios, de allí la importancia de lo expresado por Mejía y Manjarrés (2011) “el punto de partida de todo quehacer educativo es la actividad que los niños realizan, el respeto a sus intereses, a su libertad individual” (p, 136).

Entonces, reconocer los intereses de los estudiantes frente a los recursos digitales, además de tomar en cuenta las características generales de los estudiantes en su nivel de oralidad, permite al docente orientar su práctica exitosamente, brindándole así a los alumnos estrategias adecuadas que le permitan avanzar desde sus posibilidades y necesidades.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta fase se realizó en dos momentos para identificar las características generales al nivel de oralidad de los estudiantes de transición de la EMA y los intereses frente a los recursos digitales. En primer lugar, se desarrolló una secuencia didáctica en tres sesiones con los estudiantes, durante las cuales se realizó observación directa y se aplicó una rubrica y el segundo fue un grupo focal realizado con cinco niños del mismo grado y un instrumento de evaluación diligenciada por parte de estos estudiantes.

La observación directa realizada durante la ejecución de las sesiones de la secuencia didáctica y dirigida a los estudiantes de transición de la Escuela María Auxiliadora, pretendía

identificar la percepción de los estudiantes frente a los recursos digitales y la forma como emplean la oralidad en su cotidianidad. Igualmente, la rúbrica de observación buscaba identificar las características generales en cuanto al nivel de oralidad de los estudiantes de este grado.

El grupo focal dirigido a cinco estudiantes del grado transición de la EMA, pretendía evidenciar la percepción de los estudiantes frente a los recursos digitales usados en la secuencia didáctica desarrollada y la pertinencia que tienen estos según sus necesidades, intereses y edad. El resultado de este acercamiento es fundamental para el diseño de la secuencia didáctica, que incorpore los OVA a la vez que fortalece la oralidad de los estudiantes.

4.2.1. Características Generales del Nivel de Oralidad de los Estudiantes de Transición de la EMA.

Es importante que la escuela defina como uno de sus objetivos, fortalecer las habilidades de comunicación oral en los niños, proporcionándoles las herramientas esenciales para expresarse con confianza ante un público. Este enfoque no solo facilita una mejor interacción del individuo con su entorno, sino que también fomenta un proceso educativo más sólido y enriquecedor.

Las palabras de Mostacero (2004) subrayan el papel fundamental de las interacciones iniciales en la comunidad para luego asimilar las normas lingüísticas, culminando en un aprendizaje completo al ingresar en el sistema educativo formal. En última instancia, el desarrollo de la expresión oral en la niñez temprana sienta las bases para una comunicación efectiva y un crecimiento intelectual continuo.

La Importancia de la Voz y el Volumen en la Habilidad Oral de los Niños.

La voz y el volumen son componentes esenciales de la habilidad oral de los niños. Es fundamental que los niños aprendan a controlar su tono y volumen de voz para que puedan expresar sus ideas de manera clara y comprensible para los demás. Como lo expresa Bruner (1986) “la única forma en que se puede aprender el uso del lenguaje es usándolo en forma comunicativa” (p. 17).

Los resultados frente al nivel de los estudiantes de la EMA en relación con su voz y volumen muestran que el 41% de los estudiantes siempre habla en voz alta, lenta y clara, utilizando un volumen lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los participantes de la actividad durante su intervención. (Revisar Figura 1 y 2)

Figura 2: Voz

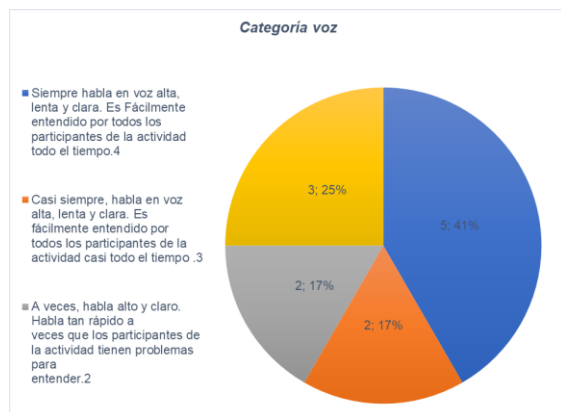
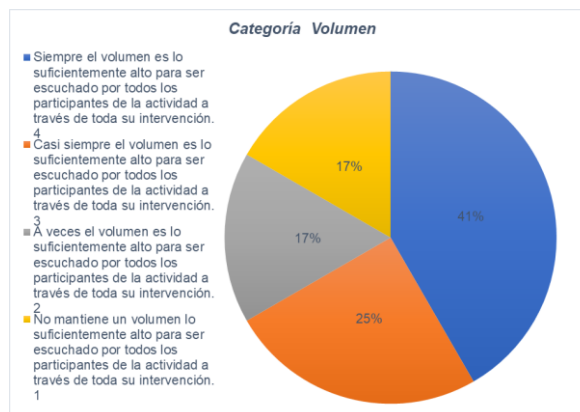


Figura 1: Volumen



Esto se respalda con ejemplos concretos de afirmaciones de los estudiantes, encontrados en la observación, tales como:

S1EX: *Alana respondió con un tono de voz claro y alto a la pregunta sobre el funcionamiento intermitente de Internet, "por qué a ratos el internet funciona y a ratos se va."*

S2DE: *Cuando se preguntó por qué se pausó el video, Alana respondió con un tono de voz alto, "porque se fue el internet."*

S1EX: Al desarrollar el ejercicio definido por grupos, la docente hace la observación que algunos se quedaron calladitos, a lo que el estudiante Juan pablo responde que “porque son tímidos”, mientras que Sebastián expresa que “él no le teme a nada”.

S3DE: Para finalizar el momento la docente motiva a los estudiantes para que todos recitaran el trabalenguas al mismo tiempo, en este ejercicio se observó que los estudiantes que no quisieron pasar al frente, de esta forma si lo recitaron, lo que indica claramente el temor de pasar y hablar en público, pues se lo sabía, pero prefirieron abstenerse de pasar frente a sus compañeros, incluso el estudiante que se había ubicado bajo la mesa se salió y lo recito de forma grupal.

Lo anterior sugiere una estrecha relación entre volumen y voz, además de estar relacionado con su nivel de confianza y seguridad al hablar en público, o como lo expresa el estudiante “porque son tímidos”, pues es evidente que cuando la actividad se realiza de forma grupal, todos los estudiantes la realizan, incluso los que se abstuvieron de realizarla de forma individual.

Desarrollo del Vocabulario y Conexión del Discurso en Estudiantes.

En cuanto al desarrollo del vocabulario, se muestra que el 58% y el 8% de los estudiantes utilizan un vocabulario apropiado y variado siempre o casi siempre,

Figura 3: Vocabulario

respectivamente. Este porcentaje se respalda con afirmaciones de los estudiantes durante el desarrollo del grupo focal y observación directa que demuestran el uso de un vocabulario más elaborado. (Revisar Figura 3)

S1DE: Juan palo le dice a un compañero que “usted es un irrespetable” pues mientras la docente graba la canción que cada uno está inventando su compañero Sebastián está hablando.

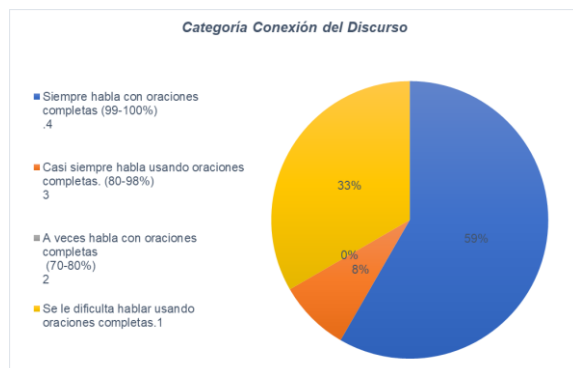
AVRTF: A mi me encanto cuando el señor empezó a correr y a correr y a correr cuando grito ooo, bien fuerte ¡aaahhhhhhh!

SLAF: A mí me pareció espectacular.

Esto coincide con la perspectiva de Hidalgo, Quesada y Álvarez (2013), quienes sugieren que el uso de la comunicación a través del juego, mediante acciones diseñadas para enriquecer el vocabulario, establece ciertas circunstancias que favorecen la generación de respuestas verbales imaginativas o concretas, lo que prepara el terreno para la interacción comunicativa (p. 131).

En cuanto a la conexión del discurso, se identifica que el 59% y el 8% de los estudiantes siempre o casi siempre hablan con oraciones completas (Revisar Figura 4). Es relevante destacar que los porcentajes de vocabulario y conexión del discurso son muy similares, demostrando una relación estrecha entre estos aspectos. Un mayor vocabulario parece permitir la comprensión y emisión de mensajes más completos y coherentes.

Figura 4: Conexión del Discurso



Algo que se evidencia en las observaciones recopiladas y que claramente dan cuenta de esa comprensión y emisión de mensajes que surgen de una interacción comunicativa espontánea, buscando la reflexión y resolver o dar cuenta de las situaciones en las cuales están inmersos en el momento. A continuación, algunas de estas observaciones:

S2EX: *Alana expresa “eso le pasa por bobo”, a lo que la estudiante Mia le dice “que es esa grosería Alana” mientras que el estudiante Sebastián expresa “eso le pasa por pendejo”, Alana expresa que lo dicho por Sebastián si es grosería , que al señor eso le pasa por bobito, al parecer tratando de justificar que lo expresado por ella no es una grosería como lo insinúa la compañera Mia, Para Miguel “ eso le pasa por no tener los ojos abiertos”, mientras que para Mia “ eso le pasa por no mirar bien”.*

S2EX: *Sebastián expresa “que tal donde yo fuera la abeja, yo si lo pico todo” “por aquí, por acá, por acá” señalando diferentes partes de su cuerpo. Alana le responde “si yo fuera una abeja, Alana, yo picara a los que no son mis amigos”, Juan pablo “yo picaría a los que no son mis amigos” señala a Alana y le dice “a ti yo te picaría” la estudiante Alana pregunta “¿Por qué?, Juan pablo le responde “porque andas muy brusca”.*

Estos estudiantes trasladan el cuento a su contexto real, haciendo asociaciones con situaciones presentada en su cotidianidad.

Frente al tema, Guarneros y Vega (2014) expresan que la lengua materna se adquiere de manera natural a través del habla, posibilitando la comprensión y emisión de mensajes, la formulación de conceptos, la interacción comunicativa, la reflexión y la resolución de dificultades. (p. 24)

Relación entre Escucha y Comprensión en Estudiantes

El análisis de las características de la oralidad en esta investigación revela que un 55% de los estudiantes siempre o casi siempre escuchan atentamente las canciones y videos proyectados durante la actividad. Además, un 58% de los estudiantes siempre o casi siempre pueden responder con precisión a la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema (Revisar Figura 5 y 6). Esto demuestra que la escucha y la comprensión son características de la oralidad que tiene un vínculo estrecho entre ellas.

Figura 6: Escucha

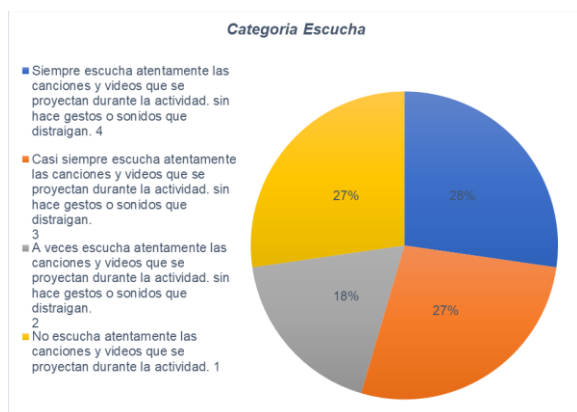
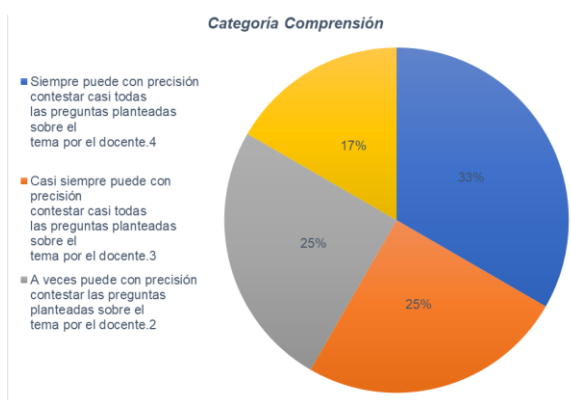


Figura 5: Comprensión



En la observación directa se evidenció lo que los estudiantes comprendieron después de escuchar y ver el video proyectado. Además, se observó que el nivel de escucha en los estudiantes es proporcional a las respuestas entregadas. En otras palabras, a un menor nivel de escucha, las respuestas de los estudiantes son más cortas y menos elaboradas.

S2DE se plantean las siguientes preguntas: *¿que saben de las abejas? Se obtiene las siguientes respuestas; Andrés “recolectan miel” Juan Pablo “se paran en las flores y recolectan miel” Sebastián “se paran en los árboles altos y recolectan el néctar” ¿Qué es el néctar? Alana, “los árboles tiene néctar porque los árboles son, son, son altos y todos los árboles son fructivos al cielo a todo lo que hizo Dios”, Salome “las abejas tiene un pantano lleno de miel, se ponen*

en unas florecita amarillas sacan un poquitico de miel y cogen la miel y se la llevan para la casa y se la comen”, cuando la estudiante Isabella realiza su intervención usa un tono de voz muy bajo. Sara, “recolectar la miel”

S2DE: *¿Dónde estaba el señor, cuando la abeja lo pico? Andrés “se equivocó y se comió una abeja” Mia, “estaba recogiendo el café” ¿Cuántas abejas se comió el señor? Al unisonó responden que una. Jazmín, ¿Qué hizo el señor cuando se comió la abeja? “grito” la estudiante utiliza un tono de voz muy bajo. Isabella, ¿Qué otra persona estaba con el señor? “la señora”, ¿por dónde corrió el señor cuando le pico la abeja? Sara, “corrió hacia la casa”.*

S2DE: *¿ de qué color son los granitos del café?, Miguel responde que rojo, Alana “son de amarillo con negro” a lo que Miguel le corrige que son rojos.*

Lo anterior se alinea con lo expresado por Cassany, Luna y Sanz (1998). “En definitiva, escuchar es comprender el mensaje, y para hacerlo debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente.”(p.102), dejando en evidencia la relación estrecha que tiene escuchar y comprender, como lo demuestra el resultado de este análisis.

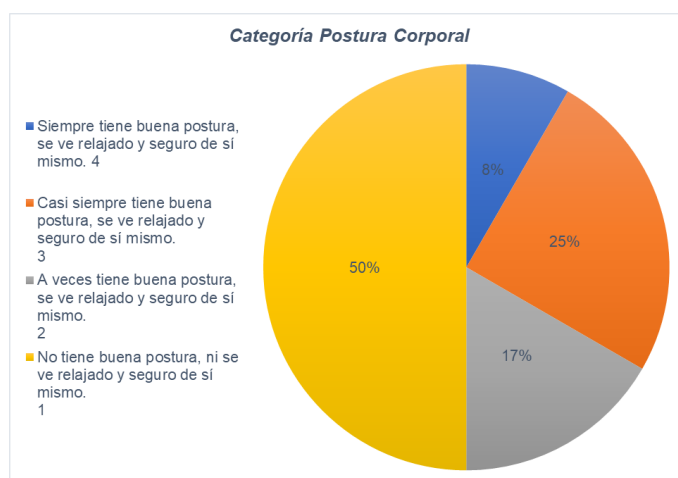
Contacto Visual y Postura Corporal en la Expresión Oral de los Estudiantes

Además de las características previamente mencionadas, se debe destacar el contacto visual y la postura corporal, que según Cassany, Luna, y Sanz (1998), son aspectos importantes de la expresión oral, específicamente de la comunicación no verbal (p. 147).

Estos aspectos también son enfatizados por el Ministerio de Educación Nacional MEN (2017), al señalar que la comunicación es fundamental para que los niños interactúen con sus compañeros y adultos. Involucra una variedad de formas, como expresiones artísticas, palabras, silencios, gestos, cercanía física, miradas, lectura, escritura y otros medios que permiten compartir pensamientos, emociones y percepciones (p. 45).

La figura 7 revelan que el nivel de dificultad en cuanto a la postura corporal es considerable. El 50% de los estudiantes de transición no mantienen una buena postura corporal durante sus intervenciones, mientras que un 17% a veces adopta una buena postura.

Figura 7: Postura Corporal



En el instrumento de observación de evidencia la dificultad en dicho aspecto.

S3EX: Cuando la docente les explica que pasaran a recitar el trabalenguas el estudiante Yostin se va ubicando bajo su escritorio, como si se escondiera para evitar pasar frente a sus compañeros.

S3DE: El estudiante Juan Pablo junta las manos mientras habla, la estudiante Mia se toma el cabello cuando se le olvido el trabalenguas, Sara también se toma el cabello cuando esta repitiendo el trabalenguas, Andrés inicialmente cruza los dedos de las manos y fija los brazos al cuerpo, pero cuando toca una silla que está cerca se apoya en ella y recita el trabalenguas. Salome se toma la ropa, pasa sus manos por el cuerpo y da pasos hacia un lado y otro

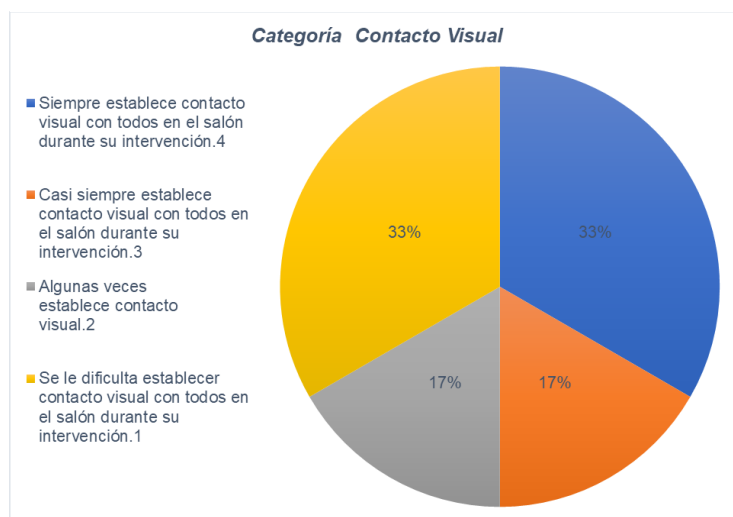
S2DE : Yostin, qué es más grande ¿una abeja o una avispa? El estudiante aprieta los labios y no da respuesta, se le da la palabra a Sara quien quiere responder “la abeja”, Qué fue

lo que le pica al señor ¿una abeja o una avispa? Varios de los estudiantes responden que una abeja.

Estas observaciones, ilustran cómo los estudiantes canalizan su tensión a través de objetos o adquieren ciertas posturas para liberar la tensión que sienten al hablar frente a sus compañeros.

En cuanto al contacto visual, se muestra que aunque en menor porcentaje comparado con la postura corporal, existe una dificultad de los niños por mantener un contacto visual en un 33 % y un 17 % a veces logra establecer dicho contacto. (Revisar Figura 8)

Figura 8: *Contacto Visual*



En la observación directa, se identificó que realizar la exposición de forma grupal generó seguridad en los estudiantes que inicialmente no quisieron pasar al frente. Esto indica que el temor de hablar en público estaba presente, pero cuando se trataba de un esfuerzo grupal, estaban dispuestos a participar.

S3DE : *en este ejercicio se observó que los estudiantes que no quisieron pasar al frente, de esta forma si lo recitaron, lo que indica claramente el temor de pasar y hablar en*

público, pues se lo sabía, pero prefirieron abstenerse de pasar frente a sus compañeros, incluso el estudiante que se había ubicado bajo la mesa se salió y lo recito de forma grupal.

Estos hallazgos destacan la importancia de considerar la postura corporal y el contacto visual en la enseñanza de habilidades de comunicación y expresión oral.

4.2.2. Intereses de los Estudiantes de la EMA Frente a los Recursos Digitales.

Para este segundo momento se tomó en cuenta los resultados arrojados del grupo focal, observación directa y la rúbrica de evaluación, los cuales permiten dar una mirada a los intereses de los estudiantes frente a recursos digitales como el video, juegos interactivos, canciones y trabalenguas.

De acuerdo a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) la incorporación de dispositivos como computadoras, internet y pizarras electrónicas facilita la aparición de una actitud más propensa a la creatividad y la participación por parte de los estudiantes durante las clases. (p. 68)

Es así que, para el tema de esta investigación y acorde a la edad de los estudiantes, se tomó de la página “maguare” del ministerio de cultura de Colombia algunos recursos digitales como lo son videos, juegos interactivos y canciones, con el fin de identificar cuáles de estos son de mayor interés para este grupo poblacional e incorporarlos efectivamente en una secuencia didáctica.

Videos:

Para comenzar, es fundamental destacar que un video se define como una representación visual y auditiva de información o contenido que se registra y reproduce mediante una secuencia de imágenes en movimiento y sonido. Se convierte en un medio

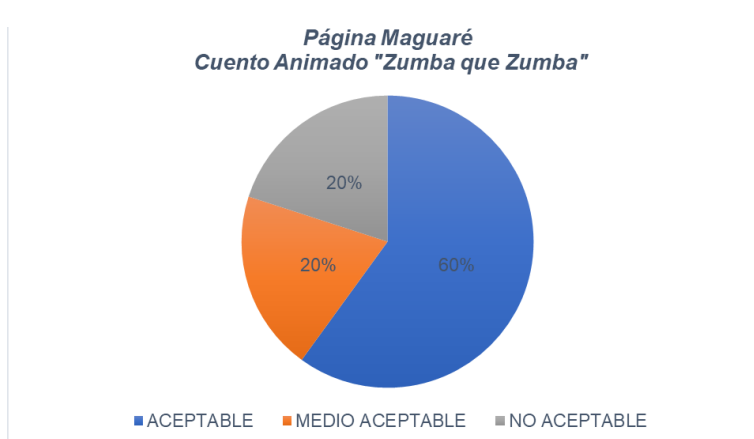
efectivo para comunicar ideas, narrar historias, exhibir eventos y transmitir información, gracias a la combinación de elementos visuales y auditivos.

Igualmente el Ministerio de Educación Nacional (MEN) enfatiza en la importancia como “la oralidad, la narración y las melodías le van dando la bienvenida a las niñas y a los niños, ordenando sus sensaciones, sus sentimientos y sus necesidades” (p. 37).

Además, para Córdoba y Ospina Moreno (2019) los video juegos “conllevan al niño a procesos de aprendizaje significativo, ambientes en los cuales hay mezcla de imágenes, sonido, videos, colores y otros elementos resultan ser divertidos y atractivos,” (p. 133)

Dando continuidad al análisis de este recurso digital, se observa a través de la figura 9, que el 60% de los estudiantes consideran aceptable el uso de videos en las actividades.

Figura 9: Cuento Animado “Zumba que Zumba”



Además, durante el desarrollo del grupo focal se destacan varias afirmaciones que dan cuenta del nivel de aprobación de los estudiantes por este recurso y a su vez permite evidenciar la comprensión en los niños, algunas afirmaciones relevantes son:

AVRTF: *A mi me encanto cuando el señor empezó a correr y a correr y a correr cuando grito, bien fuerte ¡aaahhhhhhh! AVRTF: ¡yyyy! y ¿que? y se metía a la casa. AVRTF : no mentiris, mentiris. AVRTF: Entonce, yo marco equis porque no me gusto.*

AMCQM: *linda. AMCQM: Porque corrió, salió corriendo cuando lo pico la abejita.*

SLAF: *A mí me gusto, porque corrió, porque la muchacha grito, porque la muchacha grito ¡yyyy!, y la muchacha grito muy duro... Me gus, me gustó mucho porque, porque laaa mujer estaba gritando mucho y me gusto también porqueeee, el muchacho se le metió una avispa en la boca.*

JSPGM: *No me gusto de esto, bueno sí, me gusto cuando, cuando en esta página me gusto.*

También se evidenció cómo en algunos casos la temática del video se manifestó en la vida real, ya sea a través de ejemplos concretos o mediante la creación de juegos personalizados. Esto se logra cuando el estudiante ordena sus sensaciones, sentimientos y necesidades. Un ejemplo destacado de esta afirmación se encontró durante la observación realizada durante el desarrollo de la secuencia didáctica, como se puede apreciar a continuación:

S2EX: *Sebastián expresa “que tal donde yo fuera la abeja, yo si lo pico todo” “por aquí, por acá, por acá” señalando diferentes partes de su cuerpo. Alana le responde “si yo fuera una abeja, Alana, yo picara a los que no son mis amigos”, Juan pablo “yo picaría a los que no son mis amigos” señala a Alana y le dice “a ti yo te picaría” la estudiante Alana pregunta “¿Por qué?, Juan pablo le responde “porque andas muy brusca”.*

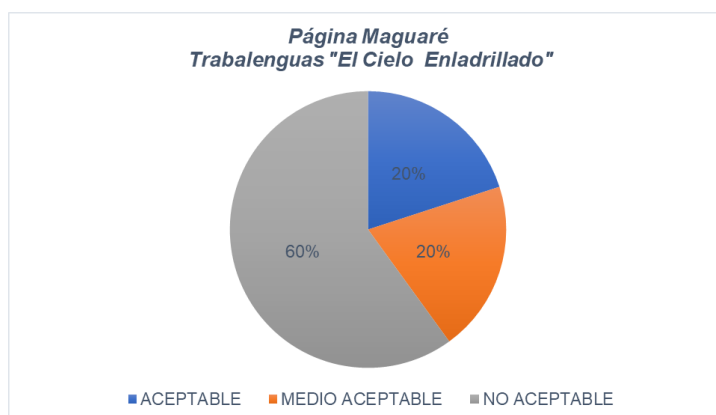
S2DE: *los estudiantes Yostin y Miguel pierden él interés a los dos minutos de iniciar la actividad de las preguntas y se ponen a jugar con las manos, estas últimas representan las abejas que pican al otro.*

En general, este análisis subraya la eficacia y la versatilidad de los videos como herramienta de enseñanza en la primera infancia, contribuyendo a un desarrollo integral y una experiencia de aprendizaje enriquecedora.

Video trabalenguas:

Frente al uso de un alto contenido de texto en los videos, se identifica en la rúbrica de evaluación que solo al 20% de los estudiantes les parece aceptable el uso de estos en los recursos (Revisar Figura 10). Sin embargo, la forma como se planteó no fue tan atractiva para los estudiantes como se esperaba.

Figura 10: *Trabalenguas “El Cielo Enladrillado”*



El grupo focal proporciona una perspectiva más específica sobre el bajo nivel de aceptación de este recurso, ya que algunos estudiantes no lo disfrutaron plenamente debido a la necesidad de repetirlo en varias ocasiones, como se puede observar en las siguientes afirmaciones.

AVRTF: medio feliz. AVRTF: me pareció feliz. AVRTF: porqueee yo quería, porqueee, porqueee era el trabalenguas de decir, el sol estaba tapado con los ladrillos. AVRTF: y decía dos, tre, dos veces el trabalenguas. AVRTF: No me gusta.

JPMRM: medio feliz. *JPMRM: porque no, porque, porque, ella muchas veces. JPMRM: medio feliz a mí.*

SLAF: Yo triste.

JSPGM: medio feliz.

Se pudo observar directamente que el nivel de interés por parte de los estudiantes frente al recurso fue muy bajo, como se evidencia a continuación.

S3DE: *mientras recita el trabalenguas, algunos de sus compañeros se acuestan en el piso como señal de bajo interés*

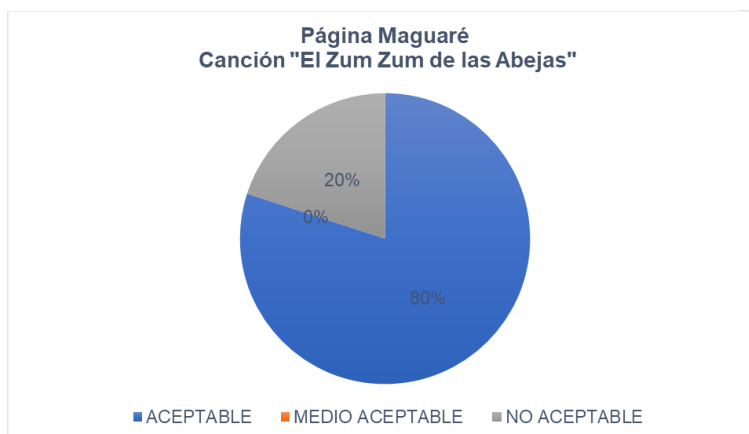
Canciones:

Las canciones en la primera infancia, que incluye el grado de Transición, acercan a los estudiantes a mundos imaginarios, enriquecen su vocabulario, mejoran su memoria ya que a menudo es necesario repetir las canciones para aprenderlas, fomentan la creatividad cuando los propios estudiantes crean canciones, sirven como un medio para expresar emociones y sentimientos, y además, facilitan el aprendizaje de nuevos conceptos.

Para el MEN (2017) las intenciones comunicativas “se fortalecen cuando se relacionan con el mundo literario, el hablado, el cantado, el signado, el que está en la memoria de los adultos y en los libros” (p. 88). Esto resalta que las canciones son parte integral de estos elementos esenciales para el fortalecimiento de la oralidad.

De acuerdo con la rúbrica de evaluación, el 80% de los estudiantes considera aceptable el uso de canciones durante las actividades (ver Figura 11). La literatura demuestra que las canciones son un componente importante en el desarrollo de la expresión oral.

Figura 11: Canción “El Zum Zum de las Abejas”



En el grupo focal, se lograron recopilar las opiniones de los estudiantes con respecto al recurso, las cuales se presentan a continuación:

AMCQM: *A mí me pareció linda.*

AVRTF: *A mí me gusto más la canción.*

JPMRM: *Profe a mí si me gusto el video, ¿entonces le pongo a todos caritas felices?*

JSPGM: *feliz.*

Además de reconocer el nivel de aceptación del recurso, durante la observación se identificó que algunos estudiantes reconocen la diferencia entre un video y una canción. Esto indica claramente que los estudiantes comprenden que, aunque en la pantalla aparece una imagen, lo que están escuchando es una canción, lo que les permite diferenciar claramente entre un video y una canción.

S1EX: *El estudiante Juan Pablo comenta “ahorita en la noche estábamos escuchando canciones”*

En resumen, las canciones desempeñan un papel fundamental en el proceso educativo de la primera infancia, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje y promoviendo el desarrollo

de habilidades comunicativas y emocionales en los niños. Estas melodías no solo son entretenidas, sino que también son una herramienta educativa poderosa que mejora el crecimiento de los estudiantes.

El juego:

La importancia de los juegos en el proceso de aprendizaje es respaldada tanto por Córdoba y Ospina Moreno (2019), quienes destacan que los videojuegos permiten a los niños experimentar un aprendizaje significativo al incorporar elementos atractivos como videos, imágenes y sonidos (p. 133), como por Gallardo y Gallardo (2018), quienes afirman que el juego es un importante vehículo que tienen los niños para aprender y asimilar nuevos conceptos, habilidades y experiencias.” (p. 49). El juego se convierte en un vehículo intencional para el aprendizaje en la primera infancia.

Continuando con el análisis del recurso, se observó, a través de la rúbrica de evaluación, que el 100% de los estudiantes mostró aceptación frente a los juegos “pinta, pinta” y “arma tu cuento”. En estos juegos, los estudiantes participaron de manera directa, ya sea creando elementos o tomando decisiones sobre la información que deseaban proyectar (Revisar Gráfico 12 y 13).

Figura 12: Juego “pinta, Pinta”

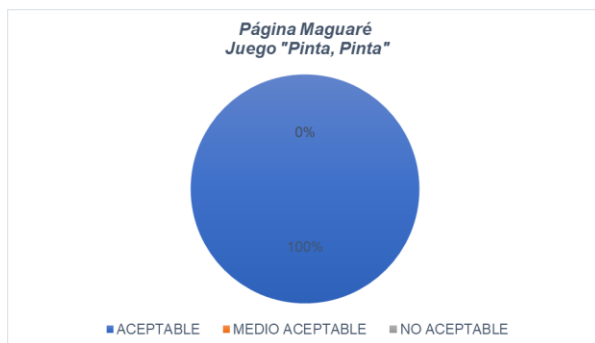
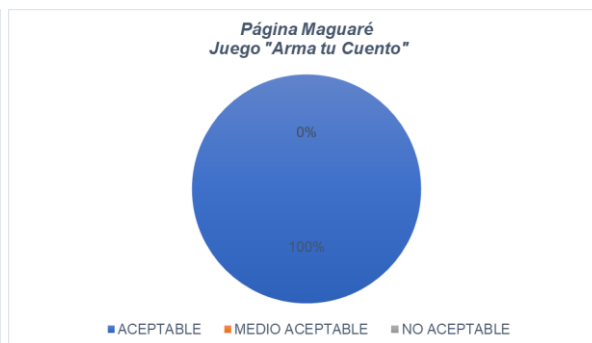


Figura 13: Juego “Arma tu Cuento”



Por otro lado, la información obtenida a través del grupo focal permitió identificar las razones por las cuales los estudiantes aceptaron estos juegos de manera entusiasta. Entre estas razones se incluye la posibilidad de elegir, colorear, y crear dibujos en la computadora, entre otras opciones. Por ejemplo, en el juego "Arma tu cuento", los estudiantes podían seleccionar un personaje, una acción y un lugar, y luego se les presentaba una historia basada en sus elecciones. En el caso del juego "Pinta, pinta", los estudiantes podían elegir colores, tipos de lápices y otros elementos para crear dibujos en el juego. A continuación, se presentan algunas afirmaciones que reflejan estas percepciones.

Juego “pinta, pinta”

JSPGM: *Este si me gusto. JSPGM: bien. JSPGM: Porque se podía colorear y en las otras no.*

JPMRM: *Bieeen, super. JPMRM: porque, hicimos muchos dibujos, me pareció muy monito esos dibujos.*

AMCQM: *Super linda. AMCQM: porque, los dibujos estaban hermosos.*

SLAF: *A mí me pareció espectacular. SLAF: Porque está muy chévere, y nos divertimos mucho... y coloreamos bonito, yo estaba tratando de hacer... de colorear un calquetin pero no pude y colorie otra cosa.*

Juego “arma tu cuento”

JPMRM: *Yo sí, yo sí. JPMRM: tenían que, que hacel, tenían que coge un animal y hace un libo. JPMRM: supel, porque teníamos que deci, teníamos que maneja y... y también teníamos que deci el país.*

JSPGM: *Bien. JSPGM: Porque, podíamos escogel el tlis y lo podemos hacel lodar, nadal, volal y ...*

SLAF: me pareció muy chévere porque tocaba mover, porque tocaba, digo... porque, porque tocaba elegir cual animal. **SLAF:** y... y a espectacular porque me gusto mucho y yo eligi un animal y...

Durante la ejecución de los dos recursos anteriores, se evidenció un claro interés por parte de los estudiantes, ya que estaban entusiasmados por continuar creando historias o realizando dibujos. Esto se reflejó en su plena atención a la actividad, lo que claramente se traduce en un mayor aprendizaje.

Sin embargo, es importante destacar que no todos los juegos alcanzaron el mismo nivel de aceptación por parte de los estudiantes. En los juegos "Juega con canciones" y "Fauna colombiana", la aceptación fue del 60% (Revisar Figura 14 y 15). En estas actividades, se llevó a cabo una mediación por parte del docente o implicaba simplemente buscar y tomar fotos de algunos animales encontrados, lo que posiblemente ocasionó un nivel de aceptación inferior en comparación con los juegos anteriores.

Figura 14: Juego "Juega con Canciones"

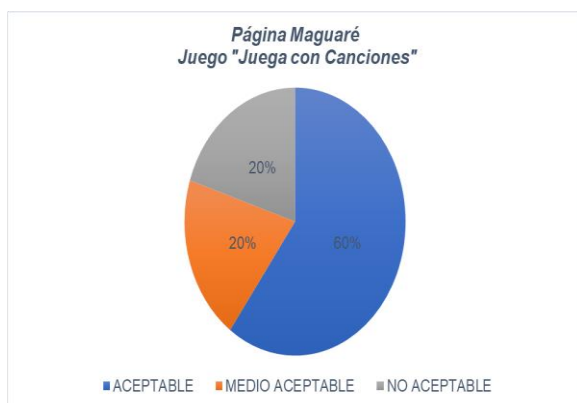
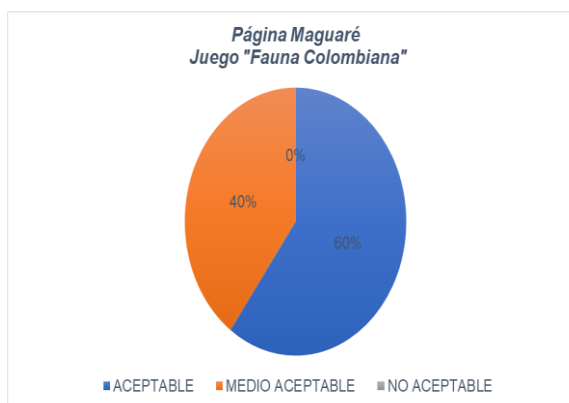


Figura 15: Juego "Fauna Colombiana"



Las opiniones expresadas en el grupo focal también arrojaron luz sobre por qué estos juegos no alcanzaron un nivel de aceptación más alto. Por ejemplo, un estudiante mencionó:

JSPGM: Este me gusto (con la mano hace gesto de medio me gusto).JSPGM: a mi estas dos me parecieron aburridas. JSPGM: porque... no tiene nada de colorear y esta sí.

AMCQM : linda. AMCQM: hermosa. AMCQM: porque teníamos que tomar fotos, en todo caso estaba lindo.

Esto demuestra que, para este grupo de estudiantes, es más relevante interactuar directamente con el recurso y obtener un resultado tangible de esa interacción, en lugar de una interacción mediada o que solo implique buscar algo.

4.2.3. Motivación como Eje Transversal del Proceso.

En relación a la motivación, Zamudio (2017) identifica que, a partir de los intereses individuales de los niños, fomentando su motivación y participación en diversos entornos, se promueve la generación, intercambio y evolución de ideas y pensamientos en un grupo de personas, lo que conduce a un enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje. (p. 75)

El interés de los estudiantes en la actividad define cuán motivados pueden estar durante la misma. Por ejemplo, el 83% de los estudiantes estuvieron motivados en la actividad "Arma tu cuento" (Revisar Figura 17), en comparación con el 66% en la actividad "Fauna Colombiana" (Revisar Figura 16).

Figura 17: Juego "Arma tu Cuento"

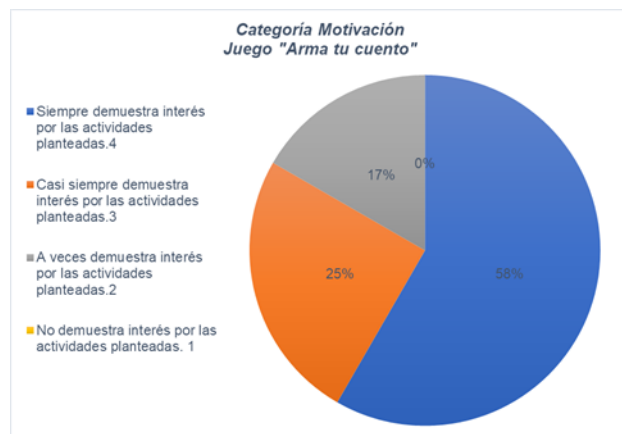
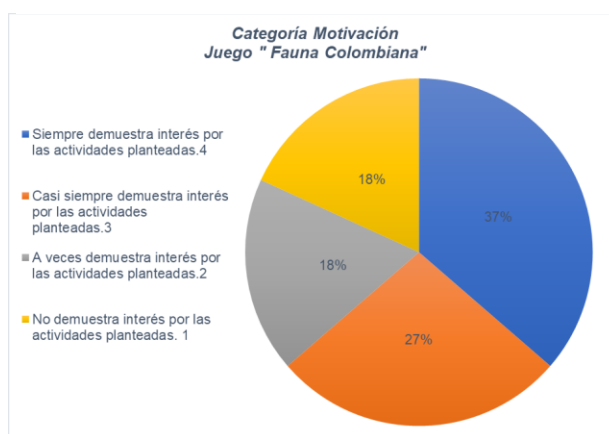


Figura 16: Juego "Fauna Colombiana"



Según el grupo focal se encontraron afirmaciones que dan cuenta de la motivación de los estudiantes por las actividades.

S1DE: *Así pues, algunos estudiantes expresan quiere inventar un cuento y otros una canción, lo cual expresan mediante afirmaciones como: “yo quiero un cuento o yo quiero una canción”,*

S3CI: *Uno de los estudiantes expresa preocupación cuando dice “ya se van a acabar las fotos”, mientras que otro comenta “yo quería tomarle una foto a la serpiente” su compañero le responde “le puede tomar una foto a la otra serpiente”.*

Estos ejemplos destacan la motivación de los estudiantes por las actividades y cómo sus intereses individuales influyen en su participación activa.

Además, como lo señalan Hidalgo, Quesada, y Álvarez (2013), la manifestación de la curiosidad en los niños se refleja en su búsqueda de explicaciones, su interacción personal con el entorno y su aproximación a fenómenos y situaciones que capturan su atención (p. 129).

Esto resalta la importancia de fomentar la curiosidad y los intereses de los niños como impulsores de su motivación y participación activa en las experiencias de aprendizaje.

Para concluir, es importante destacar la interrelación identificada entre diversas características que definen la oralidad. Estas características se refuerzan mutuamente y contribuyen al fortalecimiento de la oralidad en los niños en transición. Estas cualidades incluyen la voz y el volumen, el vocabulario y la conexión del discurso, la postura corporal y el contacto visual, así como la habilidad de escuchar y comprender. Además, es fundamental reconocer que la motivación desempeña un papel fundamental como un componente transversal en todo el proceso.

4.3. FASE 3: Diseño Secuencia Didáctica (Atendiendo al objetivo específico 4)

Según, Rodríguez (2013). la Secuencia Didáctica “implicará entonces una sucesión premeditada (planificada) de actividades (es decir, un orden), las que serán desarrolladas en un determinado período de tiempo (con un ritmo).” (p.73).

Además, para Tobón (2013) “los estudiantes tienen un rol central en la planeación de las actividades, para que estas consideren sus intereses.” (p. 211).

Atendiendo a estas premisas y los hallazgos encontrados en las fases de observar y pensar frente a Oralidad, juego y OVA, se plantea la siguiente secuencia didáctica mediante un objeto Virtual de Aprendizaje que permite fortalecer la oralidad en los estudiantes de transición de la EMA.

4.3.1. Planeación

Considerando las demandas del contexto identificadas en la fase de pensar y la necesidad de desarrollar una secuencia didáctica para los estudiantes de transición de la EMA que integre los niveles de oralidad de los estudiantes y sus intereses en recursos digitales, se proponen cinco sesiones dentro de la secuencia didáctica.

Esta comienza con la definición de conceptos básicos sobre la oralidad, voz y volumen, la segunda sesión se centra en el vocabulario y la conexión del discurso, la tercera en la postura corporal y el contacto visual, la cuarta en la comprensión y escucha, y la última sesión fomenta la expresión de sentimientos y opiniones.

Todas las sesiones incluyen un alto componente de juego, ya que fue el recurso que más capturó el interés de los estudiantes, seguido de canciones, los videos con mayor riqueza gráfico y finaliza con videos de mayor riqueza textual.

Como señalan Pérez y Roa (2010), la discusión actual sobre la didáctica subraya la importancia de que los docentes diseñen situaciones de aprendizaje complejas que logren conectar los intereses y expectativas de los estudiantes (p. 95).

En este sentido, la propuesta se alinea con el modelo pedagógico centrado en el aprendizaje significativo que promueve la institución educativa, teniendo en cuenta competencias básicas (cognitivas, afectivas y prácticas) a desarrollar en tres momentos clave definidos por los proyectos de aula en la primera infancia, que se reflejan en la ruta de aprendizaje propuesta para llevar a cabo las actividades.

Es relevante destacar que, según el MEN (2017), los proyectos de aula son un proceso colectivo que se construye a través de la investigación y la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen en la exploración del mundo (p. 119).

4.3.2. Diseño Didáctico

El Objeto Virtual de Aprendizaje “*Charlatanes y conversadores*” para estudiantes de grado Transición de la escuela María Auxiliadora atiende a las características propias de oralidad y los intereses de los mismos en los recursos digitales.

Massa y Pesado (2012), definen los Objetos Virtuales de Aprendizaje OVA como una estructura básica autónoma, que incluye un propósito, un material de estudio, una tarea de aprendizaje, información sobre el contenido y un método de evaluación, que puede ser implementada utilizando tecnologías de información y comunicación (TIC) para garantizar su reutilización, durabilidad a lo largo del tiempo, interporalidad y accesibilidad. En el caso particular de la presente propuesta el montaje se realiza en su totalidad en la plataforma eXeLearning.

eXeLearning es una plataforma de autoría de código abierto utilizada para crear y publicar contenidos educativos digitales, especialmente para el ámbito de la enseñanza y el

aprendizaje en línea. Esta herramienta está diseñada para ayudar a los educadores y creadores de contenido a desarrollar materiales educativos interactivos y atractivos. Algunas de las características principales de eXeLearning incluyen: Interfaz intuitiva, generación de contenido SCORM, exportación a diversos formatos, plantillas y estilos personalizables, recursos multimedia y colaboración en la creación de contenidos.

El proyecto eXeLearning fue financiado por el Gobierno de Nueva Zelanda y coordinado por la University of Auckland, The Auckland University of Technology y Tairāwhiti Polytechnic

La metodología propuesta es el proyecto de aula ya que es un método de enseñanza que proporciona a los niños una experiencia de aprendizaje significativa y lúdica que fomenta su desarrollo integral, estimula su curiosidad, promueve habilidades sociales, cognitivas y emocionales, y sienta las bases para un futuro aprendizaje exitoso en un entorno educativo adaptado a sus necesidades y capacidades.

Los proyectos de aula según la perspectiva de Jerome Bruner enfatizan el aprendizaje activo y la exploración de problemas significativos. Los estudiantes, a lo largo del proyecto, son guiados para descubrir respuestas, colaborar con sus compañeros y construir conocimiento de manera significativa.

Como se mencionó anteriormente la secuencia didáctica se divide en 5 sesiones, acorde a los hallazgos frente a la oralidad, cada sesión constituye un aprendizaje para el fortalecimiento de la oralidad, dichas sesiones se desarrollan de forma secuencial, sin embargo, permite que se puedan trabajar o revisar según la necesidad del momento. A continuación, se expone dicha organización:

Tabla 8: *Sesiones Secuencia Didáctica*

CATEGORIA	CARACTERÍSTICAS	SESION	NOMBRE
	#		DE LA SESION

ORALIDAD	Voz y volumen	1	Un viaje por la comunicación oral.
	Vocabulario y Conexión del discurso	2	Vocabulario en evolución; transforma tus descripciones
	Postura corporal y contacto visual	3	Narraciones mágicas
	Comprensión y escucha	4	Atrévete a preguntar; desafío de preguntas y respuesta.
	Motivación	5	Voces auténticas

Cada sesión atiende a una ruta de aprendizaje (que además ya está institucionalizada en todas las actividades académicas del colegio) para medir su nivel de progreso semana a semana y garantizar el modelo pedagógico. A continuación, se explica la intención de los momentos de la ruta.

Tabla 9 : *Ruta de Aprendizaje*

Ruta de Aprendizaje	
MOMENTO	INTENCIONALIDAD

Exploración	Despertar la curiosidad de los estudiantes y proporciona una visión general del tema o concepto que se va a tratar. Aquí, los estudiantes se exponen a nuevas ideas o preguntas iniciales que les motiven a aprender más.
Desarrollo	Se profundiza en el tema o concepto, se presentan detalles y se facilita una comprensión más completa. Aquí es donde los estudiantes adquieren un conocimiento más sólido.
Cierre	Es la fase final de la secuencia didáctica y tiene como objetivo resumir y consolidar el aprendizaje. Los estudiantes revisan lo que han aprendido y reflexionan sobre su comprensión.

A propósito, el MEN (2017) indica cómo “disponer espacios de exploración, experimentación y búsqueda de información en revistas, periódicos o consultando en Internet, hace de la práctica pedagógica una oportunidad para conocer y profundizar sobre aquello que piensan, sienten y quieren saber los niños y las niñas” (p. 93).

4.3.3. Evaluación

La evaluación es un proceso sistemático de recopilar, analizar y valorar información sobre el aprendizaje y el desempeño de los estudiantes, así como sobre los métodos y recursos utilizados en la enseñanza y el proceso educativo en general.

Para comprender su importancia, es esencial ver la evaluación como un proceso de juicio de valor que posibilita la retroalimentación y la mejora. A partir de los resultados

obtenidos, se pueden identificar áreas de mejora y desarrollar planes de acción que busquen alcanzar niveles más elevados de excelencia educativa.

Según el decreto 2247 de 1997 en su Artículo 14. “La evaluación en el nivel preescolar es un proceso integral, sistemático, permanente, participativo y cualitativo...”. Entonces es una evaluación cualitativa, formativa, integral y de permanente análisis y observación de los estudiantes, que toma los desempeños como un referente básico de evaluación esperando que el menor logre alcanzarlos y su aprendizaje sea significativo.






En el caso particular de la secuencia didáctica, la evaluación se realizará de manera permanente:

Diagnóstica: Al inicio de cada sesión se tendrá en cuenta los saberes previos de los estudiantes en la fase de exploración.

Formativa: La secuencia didáctica tiene tres momentos de ejecución (exploración, desarrollo y cierre), que le permite al docente verificar el progreso del estudiante en cuanto a los desempeños propuestos.

Cualitativa: por medio de la rúbrica de evaluación que se presenta a continuación.

Tabla 10: *Rubrica de Evaluación OVA*

 Institución Educativa Departamental Eduardo Santos Sede urbana María Auxiliadora Rubrica de evaluación 			
Nombre del Estudiante _____			
Edad: _____			
DESEMPEÑO	ALCANZADO 	EN PROCESO 	NO ALCANZADO 
Describe los elementos básicos de la comunicación oral.			

Realiza sus intervenciones con una pronunciación clara.			
Demuestra la capacidad de ajustar el volumen de su voz según la situación.			
Reconoce y utiliza nuevas palabras en su discurso cotidiano.			
Identifica y nombrar objetos, personas y acciones en su entorno, en imágenes o en cuentos.			
Realiza una conexión de ideas y eventos en sus narraciones, creando una secuencia lógica en sus relatos			
Manteniendo una adecuada postura corporal y contacto visual con los interlocutores, durante la narración de eventos y experiencias personales.			
Comprender la importancia de una buena postura para la comunicación efectiva.			
Responde a preguntas sobre la historia, personajes y eventos, además, anticipa lo que podría suceder.			
Manifiesta su escucha activa mediante el contacto visual, asentir con la cabeza u otras respuestas verbales o no verbales, además, de participar con sus ideas y permitir las de los demás.			
Identifica y comunica al menos tres emociones diferentes, como la felicidad, la tristeza y el enojo, de manera clara y comprensible para sus compañeros y el educador			
Participa en las actividades propuestas con entusiasmo, haciendo preguntas y compartiendo observaciones relacionadas con el tema o la actividad			

4.3.4. Estructura secuencia didáctica Oralidad:

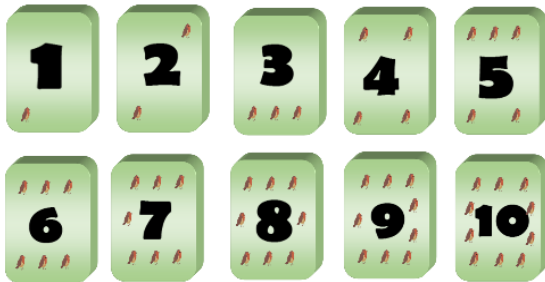

La estructura de la secuencia Didáctica fue planeada pensando en un Objeto Virtual de Aprendizaje, para fortalecer la Oralidad en los estudiantes de Transición de la EMA y se diseñó en la plataforma eXelearning. En la propuesta de contenidos se utilizaron objetos virtuales de aprendizaje (OVA) como videos, audios, presentaciones, actividades interactivas. A continuación, se presenta la estructura de cada uno de los momentos de esta:


Tabla 11: *Secuencia Didáctica eXelearning*

SECUENCIA DIDACTICA EXELEARNING COLEGIO DEPARTAMENTAL EDUARDO SANTOS SEDE MARIA AUXILIADORA	
COMPETENCIA	
<p>COGNITIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta y produce mensajes utilizando las diversas formas del lenguaje (oral, escrita, códigos gráficos, simbólicos, movimientos del cuerpo y gestos) como medios de relación con él mismo, con los demás y con el entorno cultural, social y natural. 	
<p>AFECTIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asume una actitud respetuosa de escucha y tolerancia con sus compañeros de grupo y adultos con los que se relaciona. 	
<p>PRAXICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con los compañeros y maestros por medio de las diferentes formas de comunicación, como la oral, gestual, corporal y gráfica; haciendo uso de las normas de convivencia. • Expresar con facilidad y claridad lo piensa y/o siente, hablando con seguridad y confianza. 	
DBA	

<ul style="list-style-type: none"> • Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal. • Identifica las relaciones sonoras en el lenguaje oral. 		
TIEMPO		40 min cada sesión
TEMATICAS		Las aves
AMBIENTE		
<p>Físico: Aulas de clase en la cual se adecua con el televisor y computador para el desarrollo de actividades, además de escenarios abiertos como el patio de juegos que permite complementar las actividades planteadas</p> <p>Virtual: OVA Oralidad y grupo de WhatsApp con los padres de familia para compartir el link donde se encuentra las actividades a realizar.</p> <p>Social: son estudiantes que les gusta interactuar con la naturaleza y el uso de dispositivos móviles para jugar, se relacionan con facilidad con sus pares y adultos.</p> <p>Cultural: Alta incidencia rural, con una composición familiar extendida y monoparental.</p>		
POBLACION		
Estudiantes de preescolar, cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años.		
RECURSOS		
físicos: Aula de clase	materiales: televisor Computador Internet Mesas y sillas OVA Oralidad – eXelearning	Humano: estudiantes Docente titular
EVALUACION		

Mediante observación y registro en la Rúbrica de evaluación definidos para cada actividad.

Sesión 1 / Día 1: Un viaje por la comunicación oral		
MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑOS
EXPLORACIÓN	<p>Figura 18: Ficha de Números</p>  <p>Ficha de números para identificar el turno de participación del estudiante.</p> <p>Juego “Ruleta de turnos- números”, que permite saber que estudiante participa según el numero que caiga en esta.</p> <p>Figura 19: Ruleta de Turnos.</p>  <p>En su respectivo turno cada estudiante expresara que entiende por la palabra</p>	<p>Describe los elementos básicos de la comunicación oral.</p>

	<p>“comunicación” y “comunicación oral” , esto con el fin de reconocer los saberes previos del estudiante frente al tema.</p>	
DESARROLLO	<p>Video “El poder de las palabras, descubre tu voz” .</p> <p>Figura 20: Video "El poder de las palabras, descubre tu voz"</p> 	
CIERRE	<p>Juego “Caída genial” (genially), el estudiante tendrá la oportunidad de responder una serie de preguntas referentes al video, en caso de responder de forma incorrecta caerá dentro del tubo.</p> <p>¿Cuántas personas se requieren para establecer una conversación?</p> <p>¿En una conversación todos deben hablar al tiempo?</p> <p>¿Cuáles son los personajes de la historia?</p>	

¿para una buena comunicación con mis compañeros y docente, debo hablar despacio y claro?

¿Respetar también es escuchar a mis compañeros y docentes cuando me hablan?

Figura 21: Juego "Caída Genial"



Después de realizar el juego, el docente les realiza a los estudiantes las siguientes preguntas:

¿Qué aprendimos hoy?

¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?

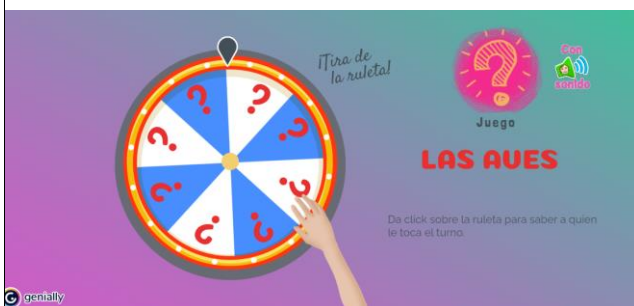
Es importante que la respuesta a estas preguntas se dé de forma voluntaria por parte de los estudiantes.

Sesión 1 / Día 2

MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑOS
EXPLORACION	Juego ruleta "las aves", en el cual se plantean preguntas como, ¿Cuántas patas	

tienen las aves y cuál es su función?, ¿de que esta recubierto el cuerpo de un ave?, ¿cómo vuela un ave?, ¿para que sirve el pico de un ave?, esté otras preguntas. Para dar su respuesta el estudiante dice su nombre y luego su respuesta a la pregunta.

Figura 22: "Ruleta de preguntas"



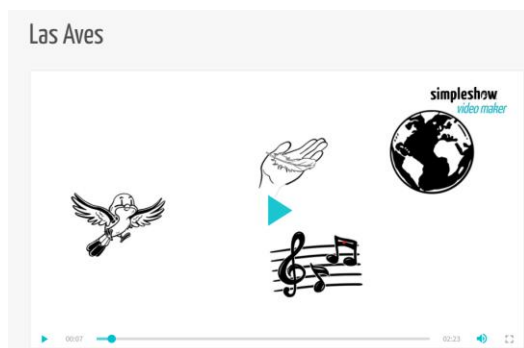
Realiza sus intervenciones con una pronunciación clara.

Demuestra la capacidad de ajustar el volumen de su voz según la situación.


DESARROLLO

Video "las aves" (características generales de las aves).



Figura 23: Video "Las Aves"













CIERRE	<p>Realizar las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p> <p>¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?</p> <p>En un octavo de cartulina el estudiante dibuja lo que más le gusta de las aves y lo explica a sus compañeros.</p>	
--------	--	--



Sesión 2 / Día 1: Vocabulario en evolución: transforma tus descripciones		
MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑOS
EXPLORACION	<p>Cuento “El Canto de la Unión”, el (alimentación de las aves)</p> <p>Figura 24: Cuento "El Canto de la Unión"</p> 	<p>Reconoce y utiliza nuevas palabras en su discurso cotidiano.</p> <p>Identifica y nombrar objetos, personas y acciones en su entorno, en imágenes o en cuentos.</p>


	<p>Preguntar a los estudiantes por el significado de las palabras que están resaltadas en el cuento (hermoso, arroyos, desafío, adversidad, agotado, escasear, crías, asamblea, escasez, equipos, recolectar, compartir, colaboración, superar, sequía y valiosa)</p>	
DESARROLLO	<p>Figura 25: Ruleta de palabras</p>  <p>Juego: “Recordando el significado”</p> <p>El estudiante creara una frase con la palabra generada.</p>	
CIERRE	<p>Cada estudiante representa mediante un dibujo la frase que creo con la palabra del Juego” Ruleta de palabras” .</p> <p>El docente realiza un video con el dibujo y lo expresado por el estudiante, para luego proyectarlo al toda la clase.</p> <p>Realizar las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p>	

	<p>¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?</p> <p>Es importante que la respuesta a las preguntas se dé de forma voluntario por parte de los estudiantes.</p>	
Sesión 2 / Día 2		
MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑOS
EXPLORACION	<p>Figura 26: Canción "Alimento de las Aves"</p>  <p>Canción "Alimentó de las aves"</p>	<p>Realiza una conexión de ideas y eventos en sus narraciones, creando una secuencia lógica en sus relatos.</p>
DESARROLLO	<p>Figura 27: Juego "Encuentra la pareja"</p> 	

	<p>Juego “Encuentra la pareja”, previa conformación de grupos. después de observar la imagen inicial del recurso uno de los integrantes del equipo se ubica dando la espalda al televisor y el otro participante del equipo describe la imagen sin decir el nombre, para que su compañero adivine que es, para finalizar los dos buscaran la pareja de la imagen en el recurso.</p>	
<p>CIERRE</p>	<p>Realizar las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p> <p>¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?</p> <p>Realiza la Guía</p> <p>Figura 28: Guía "alimentación"</p> <div data-bbox="456 1331 1141 1780" style="border: 1px dashed black; padding: 10px;"> <p style="text-align: center;">  <small>INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL EDUARDO SANTOS "HACIA LA FORMACIÓN INTEGRAL Y DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA" "MÁS QUE CALIDAD EDUCATIVA, MÁS QUE CALIDAD DE VIDA" "CONSTRUYENDO HABILIDADES PARA LA VIDA, UN ENFOQUE EDUCATIVO PARA LOS ESTUDIANTES SANTOS"</small>  </p> <p>NOMBRE _____ FECHA _____</p> <p>ACTIVIDAD: Colorea los dibujos que hacen referencia a los alimentos de las aves.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">      </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <p style="text-align: center; font-size: small;">Docentes: Lic. Diana Victoria Jiménez-Fajó</p> </div>	

Sesión 3 / Día 1: Narración mágica		
MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑO
N EXPLORACION	<p>Figura 29: Video "Nido de las aves"</p> 	<p>Manteniendo una adecuada postura corporal y contacto visual con los interlocutores, durante la narración de eventos y experiencias personales.</p>
DESARROLLO	<p>Figura 30: Juego Ruleta "Crear Historias"</p> 	
CIERRE	<p>Realizar un dibujo contando la historia creada.</p> <p>formular las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p>	

	¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?	
Sesión 3 / Día 2		
MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑO
N EXPLORACION	<p>Figura 31: Cuento "Hogar Dulce Hogar"</p> 	Comprender la importancia de una buena postura para la comunicación efectiva.
DESARROLLO	<p>Figura 32: Juego Ruleta "Cuenta Historias"</p> 	
CIERRE	<p>formular las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p>	

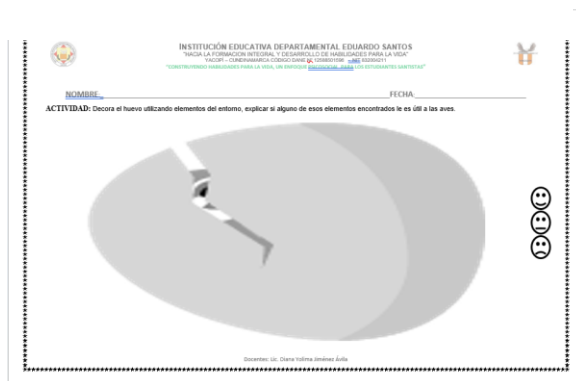
	<p>¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?</p> <p>¿Es importante mantener contacto visual y una adecuada postura corporal, cuando expresamos nuestras ideas, pensamientos o sentimiento a los demás?</p> <p>Figura 33: Guía " la Reproducción"</p>  <p>Decora la imagen usando elementos de su entorno.</p>	
--	--	--

Sesión 4 / Día 1: Atrévete a preguntar; desafío de preguntas y respuesta.		
MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑOS
		<p>Responde a preguntas sobre la historia, personajes y eventos, además,</p>

EXPLORACION	<p>Figura 34: <i>Interactivo "El ciclo de la Vida"</i></p> 	<p>anticipa lo que podría suceder.</p> <p>Formula preguntas para buscar claridad o más información sobre el tema de interés.</p>
DESARROLLO	<p>Figura 35: <i>Juego " Quiz mentira y verdad"</i></p> 	
CIERRE	<p>formular las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p> <p>¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?</p>	

Decora el huevo utilizando elementos del entorno, explicar si alguno de esos elementos encontrados le es útil a las aves.

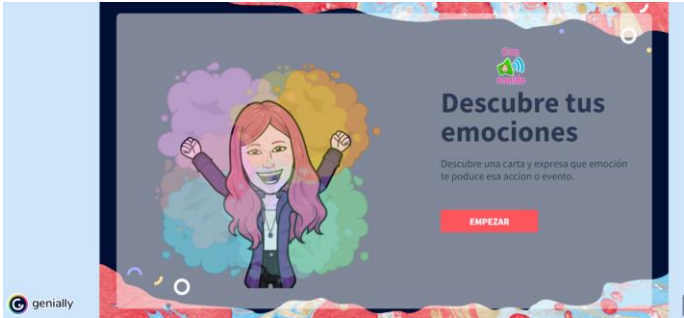
Figura 36: Guía " El Huevo"





Sesión 4 / Día 2

MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑOS
EXPLORACION	<p>Figura 37: Video " La Reproducción"</p> 	<p>Manifiesta su escucha activa mediante el contacto visual, asentir con la cabeza u otras respuestas verbales o no verbales, además, de participar con sus ideas y permitir las de los demás.</p>
DESARROLLO	<p>Juego "La entrevista", formar equipos de tres participantes, cada participante le formula una pregunta a sus compañeros y en plenaria socializan las respuestas.</p>	
	<p>Realizar las siguientes preguntas a los estudiantes:</p>	

CIERRE	<p>¿Qué aprendimos hoy?</p> <p>¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?</p> <p>Hora de crear: Formar tres grupos de estudiantes para que con tempera realicen un mural de la temática, pueden incluir elementos del entorno.</p>	
--------	--	--

Sesión 5 / Día 1: Voces auténticas		
MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑOS
EXPLORACION	<p>Figura 38: Juego "Descubre tus Emociones"</p> 	<p>Identifica y comunica al menos tres emociones diferentes, como la felicidad, la tristeza y el enojo, de</p>

DESARROLLO	<p align="center">Figura 39: Juego "Ruleta de las Emociones"</p>  <p align="center">J</p>	manera clara y comprensible para sus compañeros y el educador
CIERRE	<p align="center">formular las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <p align="center">¿Qué aprendimos hoy?</p> <p align="center">¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?</p>	
Sesión 5 / Día 2		
MOMENTO	ACTIVIDAD	DESEMPEÑOS
EXPLORACION	<p>Formular las siguientes preguntas:</p> <p>¿existen aves acuáticas?</p> <p>¿Qué características tienen?</p> <p>¿conocen algún ave acuática?</p> <p>Y demás preguntas que se consideren importantes.</p>	<p align="center">Participa en las actividades propuestas con entusiasmo, haciendo</p>

DESARROLLO	<p style="text-align: center;">Figura 40: Trabalenguas " Las Garzas"</p> 	preguntas y compartiendo observaciones relacionadas con el tema o la actividad
CIERRE	<p>formular las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Qué aprendimos hoy?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Cómo podemos aplicar esto en la vida cotidiana?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Qué fue lo que más me gusto de lo aprendido el día de hoy?</p> <p style="padding-left: 40px;">Trabajo en Equipo</p> <p style="padding-left: 40px;">Por mesas de trabajo o grupos modelar en plastilina un entorno con el ave acuática favorita, grabar la explicación con el fin de realizar un video, para compartir a la comunidad educativa el resultado del proceso.</p>	

A continuación, se comparte el link donde puede ser revisada la secuencia didáctica, mediante la plataforma eXelearning:

https://omh46mkifm4i7hwekues2g.on.driv.tw/OVA/Habilidades_Comunicativas_Transicin_-OVA/

Capítulo V

5.1. Conclusiones

En esta investigación, se exploró tanto el nivel de oralidad de los estudiantes de transición de la EMA, como sus intereses en los recursos digitales, con el objetivo de orientar efectivamente las prácticas educativas.

Es así, que los hallazgos revelan la existencia de interconexiones significativas entre las diversas características de la oralidad, incluyendo la voz y el volumen, el vocabulario y la conexión del discurso, el contacto visual y la postura corporal, la habilidad de escuchar y comprender, así como la motivación.

La voz, el volumen, el vocabulario, y la conexión del discurso parecen estar estrechamente relacionados y contribuyen a una comunicación efectiva, que permite al menor relacionarse adecuadamente con su pares y adultos cercanos.

Además, se destaca que la motivación está intrínsecamente vinculada a la naturaleza de la actividad propuesta, ya que, si esta no despierta su interés, la motivación necesaria para el desarrollo del estudiante no se alcanza, impactando en el desarrollo de las actividades y por ende en el aprendizaje del menor.

El estudio también destaca la influencia de los recursos digitales en el aprendizaje de los estudiantes en transición, pues, se convierten en elemento que motiva a estos a participar de forma activa en su proceso de aprendizaje, aunque es valioso destacar que algunos recursos digitales despertaron mayor interés en los estudiantes, como es el caso del juego, ratificando que en esta edad el juego es un motivador valioso en el proceso de aprendizaje.

Igualmente, Los videos se han identificado como un recurso ampliamente aceptado y efectivo para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje, especialmente cuando se enfocan

en temas relevantes y estimulantes. Entre tanto, Las canciones han demostrado ser una herramienta poderosa para enriquecer el vocabulario y promover la comprensión.

Como se dijo anteriormente los juegos, han sido bien recibidos y apreciados por los estudiantes debido a su naturaleza interactiva y la posibilidad de elección, permitiendo que el estudiante sienta mayor control de las actividades.

Para finalizar, se concluye que es necesario utilizar los OVA de manera intencionada en el marco pedagógico de la institución para reforzar la oralidad de los estudiantes y facilitar las practicas educativas, de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes del nivel inicial.

5.2. Recomendaciones

Es importante implementar la secuencia didáctica en un entorno real de aprendizaje y evaluar su efectividad en el fortalecimiento de la oralidad en los estudiantes de transición. La retroalimentación de los docentes y los propios estudiantes será crucial para ajustar y mejorar la secuencia en futuras iteraciones.

Además, se puede considerar la posibilidad de compartir esta secuencia didáctica con otros docentes y educadores para que puedan adaptarla a sus propios contextos educativos. La reutilización y adaptación de recursos pedagógicos pueden beneficiar a un mayor número de estudiantes.

Para finalizar, es importante realizar una capacitación a los docentes de la institución frente al manejo de los recursos digitales elaborados, con el fin de que los puedan transformar y/o ajustar a las necesidades del momento y grupo poblacional.

Referencias Bibliográficas

Alvarado, M. y Vernon, S. (2014). *Aprender a escuchar aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad*. [fecha de Consulta 1 de marzo de 2023]. ISBN de la colección: 978-607-7675-28-0 . Disponible en:

<https://www.inee.edu.mx/publicaciones/aprender-a-escuchar-aprender-a-hablar-la-lengua-oral-en-los-primeros-anos-de-escolaridad/>

Alvarado, L. y García, M. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 9(2), 187-202.

Ballester, M. y Sánchez, J. (2011). *La dimensión pedagógica del enfoque de competencias en educación obligatoria*. Ensayos: revista de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Albacete. Disponible en:

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/218069>

Barbero, J. y Lluch, G. (2011). Proyecto: *Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información*. CERLAC- UNESCO

Bernal L., y Ballesteros, J. (2014). UBoa, *Un referente Metodológico para la Construcción de objetos Virtuales de aprendizaje*. IngE cuc, 10, (2), 67–75 .

Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. (Rosa Premat, trad.) Paidós.

Callejas, M., Hernández, E. y Pinzón, J. (2011). *Objetos de aprendizaje, un estado del arte*. *Entramado*, 7(1), 176-189. Disponible en

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265420116011>

- Camargo, D., y Orozco, L. (2013). *Factores asociados a la disponibilidad y uso de medios electrónicos en niños desde preescolar hasta 4° grado*. *Biomédica*, 33(2), 175-185.
- Castro, A., Caldeiro, M. y Rodríguez-Rosell, M. (2018). *El uso de smartphones y tablets en Educación Infantil. Una propuesta de investigación que empodera a la infancia*. *Aula Abierta*, 47(3), 273-280. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.3.2018.273-280>
- Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*.(4ta. Ed.). España: Editorial Graó.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Sage Publications.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2012). *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina: Algunos casos de buenas prácticas*. Santiago, Chile. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/21658-tecnologias-digitales-frente-desafios-educacion-inclusiva-america-latina-algunos>
- Colectivo Educación Infantil y TIC, (2014). *Recursos educativos digitales para la educación infantil (REDEI)*. Zona Próxima, (20),1-21. [fecha de Consulta 20 de Abril de 2022]. ISSN: 1657-2416. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85331022002>
- Córdoba, M., y Ospina, J. (2019). *Los videojuegos en el proceso de aprendizaje de los niños de preescolar*. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 12(2), 113–138. <https://doi.org/10.15332/25005421.5010>
- Díaz, A. (2013). *Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?* *Profesorado*. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 17, núm. 3, , pp. 11-33

- Estes-Del Re, D. M., (2011). *Preschoolers' Use of Technology in the Classroom. Disertaciones y estudios de doctorado de Walden*. 954. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/954>
- Ferreiro, Emilia (2011). *Alfabetización digital. ¿De qué estamos hablando?*. Educação e Pesquisa, 37(2),425-438.[fecha de Consulta 24 de Febrero de 2022]. ISSN: 1517-9702. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29819096014>
- Fleming, N., y Levie, W. (1993). *Instructional Message Design: Principles from the behavioral and cognitive sciences*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Gallardo, J. y Gallardo, P. (2018) *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil*. Hekademos: revista educativa digital, ISSN-e 1989-3558, (24), 41-51. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>
- Gálvez .J., Fernández. E. y Gallo. F. (2010) *Beneficios de la actividad de juego en el desarrollo infantil*, Revista de Investigación en Psicología 13 (1) 153-170.
- García, J., Pimienta, J. y Tobón, S. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias* (1ª. Ed.). México: Pearson Educación
- Godínez, V. (2013). *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación*. Lima, Perú.
- González, A. (2019). *La OVA como recurso didáctico para la enseñanza de las operaciones matemáticas básicas Dialéctica*. Revista de Investigación Educativa, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, 1 (15), 18-29
- Guevara, R., Uc Ríos, C., y Yarce, Y. (2022). *Propuesta para la clasificación de los objetos virtuales de aprendizaje interactivos*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (66), 213-242. Disponible en :<https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n66a9>

- Guarneros, E y Vega, L.(2014). *Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares*. Avances en Psicología Latinoamericana, vol. 32, núm. 1, 2014, pp. 21-35. Universidad del Rosario. Bogotá, Colombia. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79929780003>
- Hernández, R., Bautista, J. y Vieira, I. (2020). *Rumo à Sociedade de Aprendizagem: análise das TICs e competências educativas*. Linhas Críticas, 26, e31179.
<https://doi.org/10.26512/lc.v26.2020.31179>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1996). *Metodología de la Investigación*. México, Mac Graw Hill. 6a. edición.
- Hidalgo, Y., Quesada, C. y Álvarez, A. (2013). *Intereses y necesidades comunicativas en la infancia preescolar*. Revista Didasc@lia: D&E. Publicación cooperada entre CEDUT- Las Tunas y CEdEG-Granma, CUBA, 4(3), 123-134.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6629513>
- Moncada, J. y Chacón, Y. (2012). *El efecto de los videojuegos en variables sociales, psicológicas y fisiológicas en niños y adolescentes*. RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, (21), 43-49.
- Keller, J. (2015). *Optimizing Learning and Instruction: Strategies, Not Reasons*. *Educational Psychology Review*, 27(4), 503-521. <https://dx.doi.org/10.1007%2Fs10648-015-9281-0>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. 5a. Edición. Bogotá: Ediciones de la U.
- Lafontaine, P. y Vásquez, J. (2018). *El desarrollo de las habilidades comunicativas en la edad temprana en el grado de pre primario del Nivel Inicial*, 26 (2), 19-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6945196>

Lázaro, J. y Gisbert, M. (2006). *La integración de las TIC en los centros escolares de educación infantil y primaria: condiciones previas*. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (28),27-34.[fecha de Consulta 18 de Febrero de 2022]. ISSN: 1133-8482. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36802803>

Massa, S. y Pesado P. (2012). *Evaluación de la usabilidad de un objeto de aprendizaje por estudiantes*. Revista TE&ET, 8, 65-76. ISSN 1850-9959.

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/25537>

Mejía, M. y Manjarrés, M. (2011). *La investigación como estrategia pedagógica. Una apuesta por construir pedagogías críticas en el siglo XXI*. Praxis & saber, 2(4), 127-177.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248388007>

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Aprender y Jugar, Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición*. Documento No. 13. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/301649189_DOCUMENTO_13_Aprender_y_Jugar_Instrumento_Diagnostico_de_Competiciones_Basicas_en_Transicion

Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Recursos Educativos Digitales Abiertos*. Bogotá D.C., Cundinamarca, Colombia: Graficando Servicios Integrados. Disponible en:

<http://www.colombiaaprende.edu.co/reda/REDA2012.pdf> recuperado

https://www.researchgate.net/publication/233799496_Recursos_Educativos_Digitales_Abiertos

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La literatura en educación Inicial*. Documento No. 23. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención

integral. Recuperado de

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341839:Documento-N-23-La-literatura-en-la-educacion-inicial>

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje Transición*. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial*. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Sistema-de-Educacion-Inicial/178032:Actividades-rectoras-de-la-primera-infancia-y-de-la-educacion-inicial>

Montealegre, R. y Forero, L. (2006). *Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio*. Acta Colombiana de Psicología, 9(1),25-40.[fecha de Consulta 16 de Febrero de 2022]. ISSN: 0123-9155. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79890103>

Morales, R. y Diez, M. (2022). *Diseño de Objetos de Aprendizaje: Perfil del docente como autor en el proceso de virtualización*. HArtes, 3(5), 70-77. Disponible en: <https://revistas.uaq.mx/index.php/hartes/article/view/660>

Morales, L., Gutiérrez, L. y Ariza, L. (2016). *Guía para el diseño de objetos virtuales de aprendizaje (OVA). Aplicación al proceso enseñanza-aprendizaje del área bajo la curva de cálculo integral*. Revista Científica General José María Córdova, 14 (18),127-147.

Moreira, M. (2009). *Introducción a la Tecnología Educativa*: Universidad de la laguna (España).

Mostacero, R. (2004). *Oralidad, escritura y escrituralidad*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 5(1), 53-75. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050105.pdf>

- Ortiz, L., Casañola, Y., y Gil, Y. (2011) *La calidad de los objetos de aprendizaje producidos en la Universidad de las Ciencias Informáticas*. EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (36), a165-a165. Disponible en: <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/401>
- Pérez, M. y Roa, C. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Educación inicial*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito. ISBN 978-958-8312-84-2
Disponible en: <http://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/1172>
- Pérez, P. y Salmerón, T. (2006). *Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación*. *Pediatría Atención Primaria*, 8(32), 111-125
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño*. (14.^a ed.). Ediciones Morata, S. L.
- Ramírez, J. (2002). *La expresión oral. Contextos educativos*: Revista de educación 5(1), 57-72.
Disponible en <http://hdl.handle.net/11162/47562>
- Rodríguez, C. (2013). *Didáctica de las ciencias económicas : una reflexión metodológica sobre su enseñanza* [en línea]. Documento inédito. Disponible en:
<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/libros/didactica-cienciaseconomicas-reflexion.pdf>
- Sánchez, I. (2014). *Estado del arte de las metodologías y modelos de los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAS)*. Entornos, 95.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE.

Toribio Briñas, L. (2010). *Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en europa*.

Foro de Educación, 8(12),25-44. [fecha de Consulta 26 de Abril de 2022]. ISSN: 1698-7799.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544587003>

UNICEF (2017). *Estado Mundial de la Infancia 2017: niños en un mundo digital*. Disponible en:

<https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/estado-mundial-infancia-2017.pdf>

Zamudio, E. (2017). *El lenguaje oral en el aula de preescolar. Una actividad social, intelectual y*

reflexiva. Universidad Pedagógica Nacional, México. Disponible en:

<http://hdl.handle.net/123456789/28275>

Zabalza, M. A. (2003). *Secuencias didácticas. Aula de Innovación Educativa*, 121, 36-40.

Anexos

Tabla 12: *Secuencia Didáctica para atender los Objetivos Específicos 2 y 3.*

<p>SECUENCIA DIDACTICA</p> <p>COLEGIO DEPARTAMENTAL EDUARDO SANTOS</p> <p>SEDE MARIA AUXILIADORA</p>
<p>COMPETENCIA</p>
<p>COGNITIVA</p> <p>Interpreta y produce mensajes utilizando las diversas formas del lenguaje (oral, escrita, códigos gráficos, simbólicos, movimientos del cuerpo y gestos) como medios de relación con él mismo, con los demás y con el entorno cultural, social y natural.</p> <p>AFECTIVA</p> <p>Asume una actitud respetuosa de escucha y tolerancia con sus compañeros de grupo y adultos con los que se relaciona.</p> <p>PRAXICA</p> <p>Interactúa con los compañeros y maestros por medio de las diferentes formas de comunicación, como la oral, gestual, corporal y gráfica; haciendo uso de las normas de convivencia.</p> <p>Expresar con facilidad y claridad lo piensa y/o siente, hablando con seguridad y confianza.</p>
<p>DBA</p>

<p>Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal.</p> <p>Identifica las relaciones sonoras en el lenguaje oral.</p>		
TIEMPO		40 min cada sesión
TEMATICAS		Los insectos
AMBIENTE		
<p>Físico: Aulas de clase en la cual se adecua con el televisor y computador para el desarrollo de actividades, además de escenarios abiertos como el patio de juegos que permite complementar las actividades planteadas</p> <p>Virtual: grupo de WhatsApp con los padres de familia para compartir el link donde se encuentra las actividades a realiza</p> <p>Social: son estudiantes que les gusta interactuar con la naturaleza y el uso de dispositivos móviles para jugar, se relacionan con facilidad con sus pares y adultos.</p> <p>Cultural: Alta incidencia rural, con una composición familiar extendida y monoparental.</p>		
POBLACION		
12 estudiantes de preescolar, cuyas edades oscilan entre los 4 ½ a 5 años.		
RECURSOS		
<p>físicos: Aula de clase</p> <p>Patio de juegos</p>	<p>materiales: televisor</p> <p>Computador</p> <p>Mesas y sillas</p> <p>OVA Maguare</p>	<p>Humano: estudiantes</p> <p>Docente titular</p>
EVALUACION		
Mediante observación y registro en la matriz de los desempeños definidos para cada actividad.		

SESION 1

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECUROS	PROCESOS COGNITIVOS	DESEMPEÑOS
EXPLORACION	<p>La docente realiza un saludo a los estudiantes y verificar asistencia.</p> <p>Se iniciara con la proyección de la canción “El zum zum de las abejas”.</p> <p>https://maguare.gov.co/el-zum-zum-de-las-abejas%ef%bf%bc/</p> <p>“Good! Give me a lil' buzz, yeyey Give me a lil' buzz, ouhouhh Zum zum zum zum zum zum zuuummm... Zum zum zum zum zum zum zuuummm... Hay un gran silencio en este panal</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 12 estudiantes ✓ Docente titular ✓ Salón ✓ computador ✓ Televisor ✓ Internet ✓ Página Web “Maguare” 	<p>Atención Memoria.</p>	<p>habla en voz alta, lenta y clara. Es fácilmente entendido por todos los participantes de la actividad todo el tiempo</p> <p>El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado</p>

	<p>Todas las abejas han salido a trabajar</p> <p>Ellas van volando de flor en flor</p> <p>Polinizando con su todo su amor.</p> <p>Adelante van las exploradoras</p> <p>Buscando su alimento guiadas por el sol</p> <p>Y cuando encuentran la flor ma's grande</p> <p>Danzando gritan: tesoro gigante!</p> <p>Zum zum zum zum zum zum zuuummm...</p> <p>Zum zum zum zum zum zum zuuummm...</p> <p>Bailando, ellas le van contando</p> <p>A sus amigas que felices van llegando</p> <p>Como una nube que viene viajando</p>			<p>por todos los participantes de la actividad</p> <p>través de toda su intervención.</p>
--	---	--	--	---

	<p>Ese zumbido se va agrandando.</p> <p>Las flores de colores se ponen contentas</p> <p>Ya van llegando todas en cámara lenta</p> <p>Con sus patitas les hacen cosquillas</p> <p>Se expande la vida: que gran maravilla!</p> <p>Zum zum zum zum zum zum zuuummm...</p> <p>Zum zum zum zum zum zum zuuummm...</p> <p>Este es el poder, el poder Del trabajo colectivo... colectivo!</p> <p>Este es el poder, el poder Del trabajo colectivo... colectivo!</p> <p>Este es el poder, el poder Del trabajo colectivo... colectivo!</p> <p>Este es el poder, el poder</p>			
--	--	--	--	--

	<p>Del trabajo colectivo... colectivo animal!</p> <p>Esta es la danza de la vida</p> <p>Es una espiral que gira y gira.</p> <p>Esta es la danza de la vida</p> <p>Es una espiral que gira y gira.</p> <p>Hay una gran fiesta en este panal</p> <p>Ya las abejas volvieron a su hogar</p> <p>Una miel muy rica están preparando</p> <p>Y todas juntas se van endulzando.</p> <p>Zum zum zum zum zum zum zuuummm...</p> <p>Zum zum zum zum zum zum zuuummm...</p> <p>Zum zum zum zum zum zum zuuummm...</p>			
--	---	--	--	--

	<p>Zum zum zum zum zum zum zuuummm...</p> <p>Esta es la danza de la vida</p> <p>Es una espiral que gira y gira.</p> <p>Esta es la danza de la vida</p> <p>Es una espiral que gira y gira.”</p> <p>Se formarán tres grupos de estudiantes, según las indicaciones del docentes el grupo cantara mientras los demás haces silencio, como canción por relevos, a su vez se indica con las manos el volumen y la velocidad con la que cantaran, trabajando diferentes tonalidades en la voz y velocidad.</p>			
DESARROLLO	La docente presentara el recurso “juega con canciones” de la página de maguare	✓ 12 estudiantes	Pensamiento memoria	Utiliza un vocabulario

	<p>https://maguare.gov.co/juega-con-canciones/ . explica su funcionamiento, para posteriormente crear una canción grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Docente titular ✓ Salón o patio ✓ computador ✓ Televisor ✓ Internet ✓ Página Web “Maguare” 		<p>variado apropiado para la audiencia.</p>
<p>CIERRE</p>	<p>Usando el recurso “pinta pinta” de la página Maguares https://maguare.gov.co/jugar/. cada estudiante representara mediante una composición propia la canción creada anteriormente y finalizan explicando su creación a los compañeros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 12 estudiantes ✓ Docente titular ✓ Salón ✓ Mesas y sillas ✓ computador ✓ Televisor ✓ Internet 	<p>Lenguaje</p>	<p>Habla con oraciones completas (99-100%)</p>

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Página Web “Maguare” 		
--	--	--	--	--

SESION 2

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECUROS	PROCESO COGNITIVO	DESEMPEÑOS
EXPLORACION	<p>La docente realiza el saludo a los estudiantes y verificación de asistencia, se proyecta a los estudiantes el video “Zumba que Zumba – cuento animado” pagina Maguare</p> <p>https://maguare.gov.co/zumba-que-zumba-video/.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 12 estudiantes ✓ Docente titular ✓ Salón ✓ Mesas y sillas ✓ computador ✓ Televisor ✓ Internet ✓ Página Web “Maguare” 	<p>Atención pensamiento</p>	<p>Escucha atentamente las canciones y videos que se proyectan durante la actividad. sin hace gestos o sonidos que distraigan</p>

DESARROLLO	<p>Jugando al tingo tango, cada estudiante tendrá la oportunidad de expresar verbalmente su sentir y/o pensar frente al video presentado, además de responder algunas preguntas que plantee el docente.</p> <p>¿Qué fue lo que más le gusto?</p> <p>¿Qué no le gusto del video?</p> <p>¿Cómo son las abejas?</p> <p>¿ cuál es la importancia de las abejas?</p> <p>Y demás preguntas que surjan en la interacción con los estudiantes.</p> <p>Decoran el dibujo de una abeja, usando plastilina y papel crepe.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 12 estudiantes ✓ Docente titular ✓ Salón o patio ✓ pelota ✓ Mesas y sillas ✓ Guía ✓ Plastilina ✓ Papel crepe 	Autorregulación memoria	<p>Puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema.</p>
------------	--	---	-------------------------	---

<p>CIERRE</p>	<p>La docente forma tres grupos usando tarjetas con los colores representativo de las abejas (amarillo, negro y blanco) cada grupo creara una historia usando el recurso “arma tu cuento” de la página Maguare del ministerio de cultura Colombiano https://maguare.gov.co/arma-tu-cuento/.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 12 estudiantes ✓ Docente titular ✓ Salón ✓ Mesas y sillas ✓ computador ✓ Televisor ✓ Internet ✓ Página Web “Maguare” ✓ Tarjetas de colores 	<p>Lenguaje Autorregulación</p>	<p>Demuestra interés por las actividades planteadas.</p>
----------------------	--	--	-------------------------------------	--

SESION 3

<p>MOMENTO</p>	<p>ACTIVIDAD</p>	<p>RECUROS</p>	<p>PROCESOS COGNITIVOS</p>	<p>EVALUACION</p>
<p>EXPLORACION</p>	<p>La docente realiza el saludo a los estudiantes y verificación de asistencia, Se inicia</p>	<p>✓ 12 estudiantes</p>	<p>Atención Autorregulación</p>	<p>Escucha atentamente las</p>

	<p>proyectando el trabalenguas “el cielo enladrillado “ de la pagina Maguare del ministerio de cultura de Colombia , Trabalenguas – El cielo enladrillado – Maguaré – Ministerio de Cultura de Colombia (maguare.gov.co) , de forma grupal se repite el trabalenguas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Docente titular ✓ Salón ✓ computador ✓ Televisor ✓ Internet ✓ Página Web “Maguare” 		<p>canciones y videos que se proyectan durante la actividad, sin hace gestos o sonidos que distraigan.</p>
<p>DESARROLLO</p>	<p>Cada estudiante declamara el trabalenguas ante el grupo y para ello podrá usar diversos elementos(telas, sombreros, pelucas y demás) que la docente ubica en el espacio de trabajo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 12 estudiante s ✓ Docente titular ✓ Salón ✓ Telas ✓ Pelucas ✓ sombrero 	<p>Autorregulació n memoria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene buena postura, se ve relajado y seguro de sí mismo.. • Establece contacto visual con todos en el salón durante su intervención

CIERRE	<p>cada estudiante realizara un recorrido de observación en el recurso “fauna colombiana” de la página Maguare del ministerio de cultura de Colombia</p> <p>https://maguare.gov.co/photomani-a-fauna-colombiana/juego</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 12 estudiante s ✓ Docente titular ✓ Salón ✓ Mesas y sillas ✓ computador ✓ Televisor ✓ Internet ✓ Página Web “Maguare” 	<p>Lenguaje</p> <p>Autorregulació n</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra interés por las actividades planteadas.
--------	---	--	---	---

Transcripción Grupo Focal

MODERADOR : Entonces mi nombre es Diana, tengo... soy la profe de preescolar y quiero escucharlos a ustedes que tal les pareció las actividades. Entonces, primero cada uno va a decir su nombre y cuantos años tiene. ¿Tu nombre?

AMCQM: Andrés Mathias Cano Quintero.

MODERADOR: ¿cuántos años tienes?

AMCQM: cinco

MODERADOS: cinco

SLAF: Salome León Alarcón, tengo cinco años.

MODERADOR: listo.

AVRTF: Alana Valeria Rincón Tovar, cuatro años

JPMRM: Juan Pablo Moscoso Rodríguez, tengo cuatro.

JSPGM: ¡ehhh!, Juan Sebastián Pérez Guerra, cinco.

MODERADOR: cinco años. listo, entonces ya estoy con mi equipo, que me van a contar como les pareció las actividades. Entonces, vamos a empezar con la primera actividad, vamos a mirar aquí, para recordar esa primera actividad, cerremos aquí un poquito, que no podemos escuchar con el ruido de afuera (se cierra la puerta).

AVRTF: hay ruido afuera.

MODERADOR: Sí, bastante. Listo, entonces ahora sí, vamos a recordar esa primera actividad.

AMCQM: ¿cuál es?, ¿cuál es?, ¿cuál es?, ¿cuál es?, ¿cuál es?, ¿cuál es?, (cantando)

SLAF: Listo profe ya terminé mi nombre.

JSPGM: ¡ah, ah!, es todo todito.

MODERADOR: Bueno, deja la hojita ahí, córrete para acá sebas. Listo, miren acá, (suena música), para que miremos acá y recordemos el video.

JSPGM: Pero profe, no he terminado.

MODERADOR: ¡ah!, ¿el nombre? Déjalo así, déjalo hasta donde lo tengas escrito, no te preocupes.

AMCQM: yo, lo deje hasta acá porque mi nombre es largo.

MODERADOR: Listo, miren para acá. (suena música)

JSPGM: ¿otra vez?

MODERADOR: vamos a mirar para recordar (reproducir un fragmento del video), listo ya recordamos, ya miramos el video.

AMCQM: Juan Sebastián, eso es el hombre.

MODERADOR: Entonces, ven Alana, rápido.

JSPGM: ese, ese es mi nombre.

MODERADOR : Bueno, ¿cómo les pareció ese primer video? ¿esa primera canción?, a ver.

AMCQM: A mí me pareció linda.

MODERADOR: A Andrés le pareció linda, ¿por qué?

AMCQM: esta hermosa.

MODERADOR: ¡mmm!, déjalo hasta ahí amor, ya no más, no, no, no, déjalo hasta ahí mi amor (escribir el nombre). vamos a hablar ahora de las actividades Alana, vamos a hablar de las actividades, vamos a hablar de las actividades Juan Pablo (estudiantes escribiendo el nombre).

SLAF: yo si lo hice rápido.

MODERADOR : Dejemos ahí quietico, soltemos el lápiz un momento. Entonces, ya Andrés nos dijo esa actividad lo que le pareció. ¿A ustedes que tale les pareció esa canción?, que fue lo que más les gusto?

AVRTF: A mí me gusto más la canción

MODERADOR: ¿qué te gusto de esa canción?

AVRTF: ¡ehhhh!, cuando dijoooo, una sola parte, esta... no me acuerdo, pero decía, un equipo en el trabajo.

MODERADOR: ¡Mmm!, la parte del equipo de trabajo. Listo, alguien más, que me quiera decir algo. (niño levanta la mano) A ti Juan Pablo.

JPMRM: cuando salieron las abejas.

MODERADOR: ¿por qué? ¿porque te gustaron las abejas?

JPMRM: porque, hacia un sonido como, como..

MODERADOR: ¿cómo que mi amor?.

JPMRM: como cuando decía, como cuando decía, salieron esas abejas.

MODERADOR: Listo, ¿algo más Sebastián, que nos quieras aportar?

JSPGM: A mí me gusto, cuando, cuando el señor se picó la lengua.

MODERADOR: Bueno, ahora ustedes van a mirar las caritas, me van a marcar ahí en sus hojitas, si les pareció muy chévere, marcan eh la carita feliz o si les pareció regular en la carita de medio feliz, o si les pareció muuuy aburrido o no les gusto, la carita más triste ¿Listo? entonces.

JPMRM: Profe a mi si me gusto el video, ¿entonces le pongo a todos caritas felices?

MODERADOR: Miren, van a mirar, estamos hablando de esta canción. Sebas, de esta canción, entonces ustedes van a poner muy feliz, medio feliz o triste, si no les gustó (señala cada espacio en la hoja).

AMCQM: ¿les hacemos la carita acá?

MODERADOR: no, le ponen una equis, o acá, acá o acá (señalando cada espacio), en una de estas tres, solo en una, solo en una.

JSPGM: ¿acá que tenemos que poner? ¿Una equis? .

MODERADOR: No, encima de las caritas no, acá al frente, mira, acá al frente (señalando el espacio en la hoja).

AVRTF: En lo que ustedes quieran.

MODERADOR: este es el video (señala imagen de referencia) .

AVRTF: lo que nosotros queramos, ¿cierto profe?

MODERADOR: entonces tu me pones acá, si te gusto, si medio te gusto o si no te gusto.

JSPGM: si, ¿acá que pongo?

MODERADOR: Una equis, si medio te gusto una equis. Mira Juan pablo, si te gusto, acá; si medio te gusto, acá y si no te gusto, acá (señalando cada espacio). Lo mismo tú, si te gusto, si medio te gusto y si no te gusto (señalando cada espacio). si te gusto, si medio te gusto y si no te gusto (señalando cada espacio). Mira, si te gusto, si medio te gusto y si no te gusto (señalando cada espacio). Sí, cada uno pone lo que le pareció, ¿bueno?

JSPGM: feliz.

MODERADOR: ¡mami no!, no es mirando al vecino. Cada uno lo que, lo que le pareció. Pueden poner chulito, otra carita, pues la idea es una equis, pero sino pues pueden poner la carita. Listo, ya miramos el primer video, vamos a recordar el segundo, miren el dibujito aquí ¿si se acuerdan de este dibujo?

JSPGM: ¿cuál es?

MODERADOR : ¿ese cual fue?.

JPMRM: El de las...

AMCQM: El de las canciones.

MODERADOR: ¿El de las canciones? ¿el de los instrumentos?, espérate mi amor, espérate, porque vamos a hablar primero y ahí si le ponemos allá. ¿quién se acuerda de ese video?

JPMRM: yo.

MODERADOR: ¿qué te acuerda de ese, de ese juego?

JPMRM: cuando usted le puso las instrumentos.

MODERADOR: los instrumentos.

JPMRM: sí.

MODERADOR: que más me pueden..., dime.

AVRTF: cuando usted le puso el volumen bajo y alto.

MODERADOR: ¡ah!, cuándo jugamos al volumen alto y bajo. Muy bien, aquí, que más te pareció eso.

AMCQM: cuando todos los instrumentos sonaban (tos).

MODERADOR: Sí, cuando todos los instrumentos. Sebas, ¿si te acuerdas de ese videíto?

JSPGM: Si.

MODERADOR: ¿Qué fue lo que más te gusto?

JSPGM: ¿???

MODERADOR: o lo que..., o ¿cómo te pareció?, ¿no te gusto?

AVRTF: Profe, no quiere entrar.

JSPGM: ¡ehhh! me gusto cuando estaba el sapo.

MODERADOR: te gusto el ...

JSPGM : cuando le colocaron la casa al sapo.

MODERADOR: Muy bien, alguien más que nos quiera contar que tal le pareció.

SLAF: A mí me gusto lo de las abejas del pantano.

MODERADOR: ¡Mmm! las abejas, pero eso fue del video anterior, estamos de este mi amor (señala imagen).

SLAF: A mí me gusto, la guitarra.

MODERADOR: ¿algo que nos les hubiera gustado? ¿No?, ¿todo les pareció bien?

JPMRM: A mí me pareció todo bien.

MODERADOR: Entonces lo mismo, miren al frente de ese dibujito, al frente hay tres cuadritos. El primero es muy feliz, deja ya tranquilo, deja ya no te afanes. Mira vamos a mirar este (indica en la hoja el dibujo) , aquí al frente hay tres cuadritos.

AVRTF Este me pareció muy feliz.

MODERADOR: si, muy feliz, medio feliz o aburrido. Ustedes pueden marcar la que consideren.

AVRTF: me gusto este.

MODERADOR: entonces miren al frente del dibujo, en cual de los tres cuadritos que hay, les parece mejor, si el muy feliz, medio feliz. No mami, al frente, mira, al frente es acá, en estos tres.

AVRTF: voy a hacer, o a hacer una carita triste.

MODERADOR: este, este o este (señalando cada espacio), ¿Cuál de estos? si la haces, la haces aquí donde está la carita triste.

JSPGM: Este me gusto (con la mano hace gesto de medio me gusto).

MODERADOR: ¿mucho?, ¿medio?, entonces, medio es acá. Entonces aquí pon la carita, medio.

JSPGM: o (señala otra opción)

MODERADOR: No, tú puedes poner la que te parezca.

AVRTF: borrador.

MODERADOR: acá cada uno pone lo que mejor le parezca. No, no pasa nada, entonces ponlo acá.

AMCQM: a mí me pareció ...

MODERADOR: ¿qué te pareció?

AMCQM: feliz también.

AVRTF: aburrido.

MODERADOR: Entonces acá. Juan Pablo, mira acá al frente, feliz, medio feliz o triste.

SLAF : le voy a colocar medio feliz.

MODERADOR: Entonces es acá mi amor (señala espacio para la selección del estudiante), mira acá. Deja eso ahí, ya no te preocupes hazlo acá, si es medio ahí. Alana, aquí mi amor, aquí mi amor. No, En esta no porque es la del otro cuadrito, es acá. Estamos mirando este, este no te gusto, ponlo acá. Tranquila, ya lo borramos, listo acá, en donde no te pareció.

SLAF: esto esta aburrida.

MODERADOR: A ti te pareció, perfecto. A ti te gusto, listo, bueno Juan Pablo. Listo ya vamos en la segunda.

JSPGM: profe, a mi es, a mi es...

MODERADOR: Continuamos.

JSPGM: a mi estas dos me parecieron aburridas.

MODERADOR: Pero tenías que marcarlas aburridas y decirme porque te parecieron aburridas, ¿por qué?

JSPGM: porque... no tiene nada de colorear y esta sí.

MODERADOR: ¡ah! Para, para sebas estado dos, vas a cambiar, revisando tu... tu esto, estas entonces acá y acá.

AVRTF: me gusto.

MODERADOR: ya vamos con la última, rápido Sebas porque nos toca la otra y los compañeritos ya... ya la tienen lista.

AMCQM: A mi todo me pareció lindo.

MODERADOR: A Andrés todo le gusto. Espérate, espérate que no hemos pasado a la otra, vamos despacio, ¿listo?, esta dices que también aquí aburrida ¿esta?, entonces márcala. Juan Pablo, espérate mi amor. (silencio) Bueno, mientras la marca, algo más que me quieran contar de esos dos primeros.

AVRTF: Yo.

MODERADOR: Que me vas a decir Alana.

AVRTF: ¡eh!, me gusto, el que... cuando el señor empezó a correr y se metió.

MODERADOR: ¡Ah ¡pero, todavía no hemos llegado a ese. Listo, ahora si vamos con el que sigue, el de abajo ¿qué es? ¿El de qué?

AMCQM: pintar.

AVRTF: pintar.

JSPGM: Este si me gusto.

MODERADOR: El de pintar, pero antes de ponerle si nos gusto o no nos gustó, me van a contar, primero hablamos. Entonces quien me quiere contar algo de esa actividad. ¿Como te pareció Alana?

AVRTF: ¡ehhhh!, chévere.

MODERADOR: ¿por qué?

AVRTF: porque, el señor empezó a correr, a correr, a correr, gritando ¡aaahhhh! y se metió a la casa.

MODERADOR: Pero estamos en esta del colorear. Entonces, démosle la palabra a Juan Pablo. Esa de colorear, que tal... ¿Como te pareció Juan Pablo?

JPMRM: Bieeen, super.

MODERADOR: ¿por qué?

JPMRM: porque, hicimos muchos dibujos, me pareció muy monito esos dibujos.

MODERADOR: perfecto, Andrés cuéntanos, ¿cómo te pareció esa actividad de pintar?

AMCQM: Super linda.

MODERADOR: ¿por qué?

AMCQM: porque, los dibujos estaban hermosos.

MODERADOR: Muy bien. Alana, ¿cómo te pareció la actividad?

AVRTF: Porque yo hice ese moño y el moño era muy lindo, pero no se pudo ver, por eso me toco hacerlo de otra forma.

MODERADOR: ¡Aja! perfecto.

AVRTF : Para que...

MODERADOR: perfecto, Ahora escuchemos a Sebas, ¿cómo te pareció esta última?, esa actividad de colorear.

JSPGM: bien.

MODERADOR: bien, ¿por qué?

JSPGM: Porque se podía colorear y en las otras no.

MODERADOR: Esa te gusto, porque se podía colorear y las otra no. ¡eh! Salo, esta última actividad de colorear ¿cómo te pareció?

SLAF: A mí me pareció espectacular.

MODERADOR: espectacular ¿por qué?, Cuéntame.

SLAF: Porque está muy chévere, y nos divertimos mucho... y coloreamos bonito, yo estaba tratando de hacer... de colorear un calquetin pero no pude y colorie otra cosa.

MODERADOR: listo, entonces ahora si pueden marcar ahí en su hojita, si le van a poner una carita feliz. No, eso no.

JPMRM : Yo le puse carita feliz.

MODERADOR: medio feliz, mira en esta, feliz, medio feliz o triste. Entonces ahí, mia amor estamos en este, feliz, medio feliz o triste. En la de colorear.

JSPGM : ¡feliz!

MODERADOR: acá.

AVRTF : ya profe.

MODERADOR: Listo, ¿ya marcaron?, rápido mi amor. Bueno, pasamos a la siguiente hoja porque vamos a analizar los otros videos o recursos que vimos. Nos quedan varios. pasen a la siguiente hoja. Listo, ahora si vamos a ver este (señala imagen de referencia).

JSPGM: ¡ay papa dios!

MODERADOR: ¿ya se acordaron de este?

Participantes: Siii.

MODERADOR: ¿sí? entonces, ¿quién me quiere contar de este recurso?

PARTICIPANTES: YO

AMCQM : yo, yo, yo.

MODERADOR: Alana, cuéntanos.

AVRTF: A mi me encanto cuando el señor empezó a correr y a correr y a correr cuando gritoooo, bien fuerte ¡aaahhhhhhh!

MODERADOR: te encanto.

AVRTF: ¡yyyy! y ¿que? y se metía a la casa.

MODERADOR: listo, Juan Pablo.

JPMRM: Lo mimo.

MODERADOR: ¿Cómo?

JPMRM: Lo mimo, cuando el señor se le metió la, la abipa en la boca y le pico y salió codiendo y, y y no se poía y no poía palar, porque le bolia mucho.

AVRTF : no mentiris, mentiris.

JPMRM: por dento.

MODERADOR: Andrés, cuéntanos, ¿cómo te pareció esa actividad?

AMCQM: linda.

MODERADOR: ¿por qué?

AMCQM: Porque corrió, salió corriendo cuando lo pico la abejita.

MODERADOR: ¿alguien más? nos quiere contar algo, Salo.

SLAF: A mí me gusto, porque corrió, porque la muchacha grito, porque la muchacha grito ¡yyyy!, y la muchacha grito muy duro... Me gus, me gusto mucho porque, porque laaa mujer estaba gritando mucho y me gusto también porqueeee, el muchacho se le metió una avispa en la boca.

MODERADOR: ¡wow!, ¿todo eso? Sebas a ti te gusto algo de ese video, ¿Qué te gusto? o ¿no te gusto nada?

JSPGM: No me gusto de esto, bueno si, me gusto cuando, cuando en esta página me gusto.

AMCQM : Ahora no le gusta.

cuando, cuando el, me gusto cuando, el, el cogio la... cuando se estllo la abejita, hizo ¡au! y se la cogió y se la y se la , cayo a la boca y volvió y se estllo con el paladar, aca en la boca y ¡pin!.

MODERADOR: ¡pin! Dios. Listo, entonces.

JSPGM: lo pico y...

JPMRM: y salió codiendo.

MODERADOR: entonces van a marcar, ahí al frente si muy feliz, medio feliz o triste. feliz, medio feliz o triste, ustedes evalúan como consideren.

AVRTF: Entonce, yo marco equis porque no me gusto.

MODERADOR: sino te gusto es aquí en la triste.

JSPGM: este le mando un poquito.

MODERADOR: perfecto, esa es tu decisión, déjala ahí. Ponla aquí la esta, si no te gusto ya sabes en la carita triste, no mi amor, nombre no. Listo ¿ya? Vamos ahora a mirar el que esta debajito. ¿Si se acuerdan el que esta debajo?

PARTICIPANTES : Siii.

MODERADOR: ¿cuál era?.

AVRTF: ¡eehhh!

MODERADOR: Alana, ¿cuál era?

AVRTF: El que teniaaa, que... queeee, tenia que decir cual animal coger, escoger y decir donde que era que vive.

AMCQM: Yo sabía dónde Vivian todos.

MODERADOR: ¿si se acuerdan de esa? ¿les gusto?

JPMRM: Yo sí, yo sí.

MODERADOR: si, les gusto.

AVRTF : A mí me gusto.

MODERADOR: ¿cómo te pareció Juan Pablo?

JPMRM: tenían que, que hacel, tenían que coge un animal y hace un libo.

MODERADOR : listo, y ¿cómo te pareció?

JPMRM: supel, porque teníamos que deci, teníamos que maneja y... y también teníamos que deci el país.

MODERADOR: ¡Mmm! todo eso.

JPMRM: la agua.

MODERADOR: la agua, listo.

JPMRM: y se lo llevaon.

MODERADOR: ¡wow!. Sebas, ¿cómo te pareció esa actividad?

JSPGM: Bien.

MODERADOR: ¿por qué?

JSPGM: Porque, podíamos escogel el tlis y lo podemos hacel lodar, nadal, volal y ...

MODERADOR: Salo, ¿cómo te pareció esa actividad?

SLAF: me parecio muy chévere porque tocaba mover, porque tocaba, digo... porque, porque tocaba elegir cual alimal

MODERADOR: Sii.

SLAF: y... y a espectacular porque me gusto mucho y yo eligi un alimal y...

MODERADOR: Listo. Andrés, ¿cómo te pareció esa última actividad?, esta (se indica la imagen de referencia).

AMCQM: linda.

MODERADOR: ¿por qué?

AMCQM: porque... los animales... tenían, tenían que ir a... a escoger esos dados y después sigue el otro.

MODERADOR: ¡ah! sí, super chévere, listo, entonces ahora si al frente van a ponerle carita feliz, medio feliz o triste, de acuerdo a lo que ustedes consideren. Listo, mira acá mami, feliz, medio feliz o triste. Acá mi amor, feliz, medio feliz o triste

AVRTF : Triste.

MODERADOR: Bueno mi amor, ponle, pero si es triste es acá. Listo, Entonces si ya marcaron pasen la hoja chicos, pasen a la siguiente hoja.

AVRTF: no mentiras, esta no me gusto, esta no me gusto.

MODERADOR: Para terminar, entonces ya vamos a terminar, listo. Listo, permiso, ya dejalo así, perdón mi amor, pasemos porque ya vamos a terminar. Ya yo sé que esa es la que te gusto, no te preocupes. Solamente era ponerle una equis, sino que ustedes le están haciendo la carita

JSPGM : Pero no le hice la carita a esta.

MODERADOR: yo ya sé que ahí es feliz. Listo, vamos a mirar, la del... del... ¡ay!, Migue, espérame un segundo mi amor, ya voy (ingresa un estudiante al salón). Listo, ya llegaron los papas, entonces vamos a terminar. La del trabalenguas ¿cómo les pareció?

AMCQM: hermosa.

AVRTF: medio feliz.

MODERADOR: Bueno , espere a ver, Juan Pablo, ¿cómo te pareció el trabalenguas?

JPMRM: medio feliz.

MODERADOR: medio feliz ¿por qué?

JPMRM: porque no, porque, porque, ela muchas veces.

MODERADOR: ¡ah! porque toco repartirla muchas veces. Quien mas me dice como le pareció. Alana, ¿cómo te pareció?

AVRTF: me pareció feliz.

MODERADOR: ¿por qué?

AVRTF: porqueee yo quería, porqueee, porqueee era el trabalenguas de decir, el sol estaba tapado con los ladrillos.

MODERADOR: ¡Aja!.

AVRTF: y decía dos, tre, dos veces el trabalenguas.

MODERADOR: ¡Aja!, ¿alguien más? Andrés, ¿cómo te pareció?.

AMCQM: Hermosa.

MODERADOR: ¿por qué?

AMCQM: porqueee... los dibujos.

MODERADOR: A te gustaron los dibujos ¿Alguien más? ¿No? bueno, entonces ahora si, al frente del dibujo, feliz, medio feliz o triste.

SLAF: Yo triste.

MODERADOR: Dale, triste y ¿por qué?, ahorita me cuentas por qué.

JPMRM: medio feliz a mí.

MODERADOR: eso muy bien, medio feliz. aquí triste, tu?

JSPGM: medio feliz.

MODERADOR: Dale y ¿tu?

MODERADOR: Listo ya, eso está muy bien, eso.

AVRTF: No me gusta.

MODERADOR: no te gusto.

AVRTF: esta no me gusto.

MODERADOR: Listo, vamos a terminar. Ahí ya, déjalo así, no me le hagas más, déjalo así. Vamos a terminar con la última, la que acabamos de hacer de tomar la foto. ¿Quién me quiere contar como le pareció?

AVRTF : yo.

AMCQM : linda.

JPMRM: A mí, a mí.

MODERADOR: A ver, ¿con quién empiezo?

JPMRM : conmigo.

MODERADOR: Juan Pablo, a ver Juan Pablo, ¿cómo te pareció?

JPMRM: Muy divertida

MODERADOR: ¿por qué?

JPMRM: porque podíamos toma foto, podiamo ve lo animales, pod adiba, pod abajo

AVRTF: A mí también, a mí también.

JPMRM: pod las montañas.

MODERADOR: Muy bien, a ver, vamos con Andrés, ¿cómo te pareció esa actividad?

AMCQM: hermosa.

MODERADOR: ¿por qué?

AMCQM: porque teníamos que tomar fotos, en todo caso estaba lindo.

MODERADOR: lindo, a ver Alana, cuéntanos como te pareció esa actividad.

AVRTF: porqueeee, lo mismo, porque lo mismo porque dijo Juan Pablo , porque podía ver los muñequitos abajo, arriba ¡yyyy! y se podía tomar fotos, se podía mover, porque tú nos enseñaste a usar la computadora.

AMCQM: yo ya sabía.

MODERADOR: tú qué me dices Sebas, de esta, ¿cómo te pareció esta actividad?

JSPGM: Bien

MODERADOR: ¿por qué?

JSPGM: porque...

AVRTF: y también.

MODERADOR: espera que esta hablando Sebas.

JSPGM: porque, podían mover la cámara y tomar las fotos arriba y podían en el mar, ¿en el mar también se podía tomar la foto? A sí, y en el mar, en en las montañas y en todo.

MODERADOR: y Salo, ¿cómo te pareció esta última actividad que hicimos ahorita?

SLAF: Me pareció muy chévere, porque, porque tocaba tomarle fotos y yo elegi un animal muy bonito.

AVRTF: y yo también.

SLAF: estaba muy lindo el animal y le tomamos fotos.

MODERADOR: ¡Mmm! Que bien, entonces ahora si, al frente, pónganle, feliz.

JSPGM : profe, me puedes borrar acá, acá yo quiero otra.

MODERADOR: si, feliz, medio feliz o triste ¿Ya? Me entregas por favor.

JPMRM: Yo feliz, tenga profe.

MODERADOR: Thank you.

AVRTF: medio feliz

MODERADOR: gracias Juan Pablo.

AVRTF: medio feliz

MODERADOR: hágale mami.

JPMRM: De nada.

MODERADOR: Esta, esta cual, ¿qué te gusto? ¿esta, esta o esta? ¿esta es de acá abajo?

AVRTF: ¿aquí me dio feliz? Profe.

MODERADOR: bueno si, ahí es medio feliz. Tu ibas a poner medio feliz, es acá.

Es que yo.

MODERADOR: No, esta, esta, feliz medio feliz o triste.

JSPGM: Feliz.

MODERADOR: pónsela, hazle una equis.

JSPGM: esta es feliz.

MODERADOR: un chulito mas que se note o una carita aquí, listo. Listo mi amor. Bueno chicos, muchas gracias, vamos ahora si a pasar, por favor pasemos estas mesas para su lugar y abran la puerta.

Tabla 13: Ficha de Observación Directa

FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA - S1EX			
SECUENCIA DIDACTICA			
DATOS			
NOMBRE DE LA INSTITUCION:	Escuela Urbana María Auxiliadora (EMA)	DIRECCION DE LA INSTITUCION:	calle 6 # 4-11 barrio El Carmen, Yacopí-Cundinamarca.
NOMBRE DEL DOCENTE:	Diana Yolima Jiménez Ávila	GRADO:	Preescolar 01
FECHA:	26 de abril de 2023	No DE ESTUDIANTES:	12 estudiantes de preescolar 6 niños y 6 niñas, con edades que oscilan entre los 4 ½ a 5 años.
OBJETIVO:	Identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en los siguientes aspectos		

	<ul style="list-style-type: none"> • Habla en voz alta, lenta y clara. Es fácilmente entendido por todos los participantes de la actividad todo el tiempo • El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los participantes de la actividad través de toda su intervención. • Interés frente al recurso didáctico digital canción “El zum zum de las abejas”, de la página Maguare.
INSTRUCCIONES:	Se toma nota de los datos de interés según los objetivos.
Observación	
<p>Los estudiantes responden con alegría y a la expectativa de la actividad el saludo del docente, la estudiante Alana, Mia y Salome están un poco distraídas, sin embargo, cuando la docente indica que va a proyectar el video y que deben tener paciencia por dificultad en la proyección de este, la estudiante Alana responde con un tono de voz claro y alto que “por que a ratos el internet funciona y a ratos se va.”</p> <p>En el momento que se inicia la reproducción del video se centra la atención de los estudiantes en el mismo, incluso los que por algún motivo tiene a un compañero obstaculizando la visual se ubican mejor para lograr ver el video.</p> <p>El estudiante Juan Pablo comenta “ahorita en la noche estábamos escuchando canciones”, lo que indica claramente que el estudiante comprende que, aunque en el televisor aparece una imagen animada lo que están escuchando es una canción, diferenciando claramente un video de una canción.</p> <p>Cerca del minuto uno de reproducción de la canción algunos estudiantes comienzan a tararear la canción, sin embargo, cerca del minuto tres de la reproducción se pierde el interés por parte de algunos estudiantes. Cuando se repite por segunda vez la canción todos los estudiantes están atentos y repiten la canción las estudiantes Isabella y Alana bailan intentando hacer una coreografía mientras otros mueven una parte de su cuerpo al ritmo de la canción.</p>	

Mientras la docente explica la actividad con la que continúan (conformación de equipos), los estudiantes Miguel y Yostin están jugando "piedra, papel o tijera". La docente les informa que como van a cantar la canción le dejara de fondo para que tengan como guía el ritmo de la canción.

La docente incorpora una instrucción más, indicando que con una mano señala el grupo y con la otra indica el volumen que deben usar para cantar la canción.

Al desarrollar el ejercicio definido por grupos, la docente hace la observación que algunos se quedaron calladitos, a lo que el estudiante Juan pablo responde que "porque son tímidos", mientras que Sebastián expresa que él no le teme a nada.

Al dividir los grupos se evidencia que los estudiantes del grupo dos y tres emplean un tono de voz alto y adecuado mientras que los estudiantes del grupo uno lo hacen con un tono muy bajo y no se entiende lo que cantan. El estudiante Sebastián afirma que "hay más tímidos" refiriéndose a los estudiantes de ese grupo uno (Santy, Isabella, Sara y Jazmín), Alana refuerza la idea afirmando "pues cuando la profe dijo alto Sara canto bajito". La estudiante Alana canta la canción de Shakira mientras la docente busca el siguiente recurso a trabajar.

FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA - S1DE			
SECUENCIA DIDACTICA			
DATOS			
NOMBRE DE LA INSTITUCION:	Escuela Urbana María Auxiliadora (EMA)	DIRECCION DE LA INSTITUCION:	calle 6 # 4-11 barrio El Carmen, Yacopí-Cundinamarca.
NOMBRE DEL DOCENTE:	Diana Yolima Jiménez Ávila	GRADO:	Preescolar 01
FECHA:	26 de abril de 2023	No DE ESTUDIANTES:	12 estudiantes de preescolar 6 niños y 6 niñas, con edades que oscilan entre los 4 ½ a 5 años.
OBJETIVO:	Identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en los siguientes aspectos:		

- Utiliza un vocabulario variado apropiado para la audiencia.
- Interés frente al recurso didáctico digital “Juega con canciones”, de la página Maguare.

INSTRUCCIONES: Se toma nota de los datos de interés según los objetivos.

Observación:

Los estudiantes adquieren una actitud de atención, para lograr observar el juego que la docente proyecta desde en el computador, pues el cable HDMI no funciona para proyectarlo al televisor, ellos no pierden de vista el juego y mientras permanece activos el sonido de los instrumentos, van bailando o moviendo una parte del cuerpo. Las opiniones son variadas cuando la docente informa que cada uno inventara una parte de un cuento o canción a la vez que escogen un instrumento. Así pues, algunos estudiantes expresan quiere inventar un cuento y otros una canción, lo cual expresan mediante afirmaciones como: “yo quiero un cuento o yo quiero una canción”, aunque difieren en la actividad a realizar todos se encuentran motivados para la realización de la misma.

Con el fin de unificar criterios la docente realiza un ejercicio de votación, ganando así la canción y que suenen todos los instrumentos, como resultado del ejercicio se obtiene la siguiente canción:

“y desde ahora en adelante, nuestro amor, ando por ahí con lo que tenía, me volvieron mujeriego, yo se que no se, Bartolito era un gallo que vivía muy feliz, aaaa, Mmmm, maracas, yo quiere es un cuento, yo para rosa la aaaaaa”

Juan palo le dice a un compañero que “usted es un irrespetable” pues mientras la docente graba la canción que cada uno está inventando su compañero Sebastián está hablando.

FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA - S1CI

SECUENCIA DIDACTICA

DATOS

NOMBRE DE LA INSTITUCION:	Escuela Urbana María Auxiliadora (EMA)	DIRECCION DE LA INSTITUCION:	calle 6 # 4-11 barrio El Carmen, Yacopí-Cundinamarca.
NOMBRE DEL DOCENTE:	Diana Yolima Jiménez Ávila	GRADO:	Preescolar 01
FECHA:	26 de abril de 2023	No DE ESTUDIANTES:	12 estudiantes de preescolar 6 niños y 6 niñas, con edades que oscilan entre los 4 ½ a 5 años.
OBJETIVO:	Identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en los siguientes aspectos <ul style="list-style-type: none"> • Habla con oraciones completas (99-100%) • Interés frente al recurso didáctico digital “pinta pinta”, de la página Maguare. 		
INSTRUCCIONES:	Se toma nota de los datos de interés según los objetivos.		
Observación			
<p>Cuando la docente les informa que van a pintar la parte de la canción que crearon, los niños inmediatamente lo asocian con una hoja de papel, mientras la docente busca el recurso para proyectárselo a los niños dos de ellos comienzan a jugar “piedra papel o tijera”.</p> <p>Al presentar el recurso “pinta pinta” en el computador como la hoja en la que van a dibujar, varios de ellos sonríen con cara de asombro y automáticamente los que estaban jugando “piedra papel o tijera” centran su atención en la explicación de la docente, evidenciando que todos quieren pasar a realizar la actividad en el computador, el interés por este recurso fue evidente, observando una atención plena en la actividad y en lo que sus compañeros dibujaban.</p> <p>El estudiante Sebastián expresa “pero yo no sé escribir las cosas” “yo quiero hacer una camioneta” evidenciando así que asocia la hoja con escribir, el estudiante Miguel le dice a una de sus compañera “Eso pasa por no hacer caso” cuando esta se resbala de la silla, igualmente el estudiante Andrés al termina de realizar su dibujo expresa “iba hacer un carro pero bien”, mientras que el estudiante Migue intenta llorar poque paso primero la prima Isabella a realizar la actividad, el estudiante Sebastián dice “falto yo profe”, lo que evidencia su interés por realizarla actividad, la estudiante Salome al finalizar el dibujo se sienta en su silla con una</p>			

gran sonrisa en su rostro. Durante la actividad se mantuvo un nivel adecuado de atención y concentración por parte del grupo de estudiantes, además de su interés de seguir usando el recurso. sin embargo, al tener un solo computador la docente debe limitar el tiempo de uso por cada estudiante para que todos alcancen a pasar, lo que genera que algunos estudiantes solo alcancen a realizar una parte de lo que querían dibujar.

Según lo expresado por los estudiantes dibujaron: una pista, un salquetito, sandía, una camioneta, el perro, pero no sabía, dibuje el seis, un moño, una tampa, una valaca y un caracol, dos estudiantes manifestaron no acordarse de lo que dibujaron.

FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA - S2EX			
SECUENCIA DIDACTICA			
DATOS			
NOMBRE DE LA INSTITUCION:	Escuela Urbana María Auxiliadora (EMA)	DIRECCION DE LA INSTITUCION:	calle 6 # 4-11 barrio El Carmen, Yacopí-Cundinamarca.
NOMBRE DEL DOCENTE:	Diana Yolima Jiménez Ávila	GRADO:	Preescolar 01
FECHA:	27 de abril de 2023	No DE ESTUDIANTES:	12 estudiantes de preescolar 6 niños y 6 niñas, con edades que oscilan entre los 4 ½ a 5 años.
OBJETIVO:	Identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> • Escucha atentamente las canciones y videos que se proyectan durante la actividad. sin hace gestos o sonidos que distraigan • Interés frente al recurso didáctico digital cuento animado “Zumba que Zumba”, de la página Maguare. 		
INSTRUCCIONES:	Se toma nota de los datos de interés según los objetivos.		
Observación			

Los estudiantes ratifican que comprendieron lo informado cuando repiten la instrucción dada por la docente, la estudiante Alana durante la proyección del video realiza diferentes intervenciones aun cuando ninguno le está prestando atención y /o preguntando, entre tanto la estudiante Sara coge su boca en la parte de la historia en que la abeja entra a la boca del señor y lo pica, en dicho momento del video este se pausa por la dificultad con la red wifi dando lugar a la siguiente discusión por parte de los estudiantes.

Alana expresa “eso le pasa por bobo”, a lo que la estudiante Mia le dice “que es esa grosería Alana” mientras que el estudiante Sebastián expresa “eso le pasa por pendejo”, Alana expresa que lo dicho por Sebastián si es grosería , que al señor eso le pasa por bobito, al parecer tratando de justificar que lo expresado por ella no es una grosería como lo insinúa la compañera Mia, Para Miguel “ eso le pasa por no tener los ojos abiertos”, mientras que para Mia “ eso le pasa por no mirar bien”.

La estudiante Alana hace la representación del señor comiendo la abeja, corriendo e incluso cuando la abeja salió de la boca volando, entre tanto Sebastián expresa “que tal donde yo fuera la abeja, yo si lo pico todo” “por aquí, por acá, por acá” señalando diferentes partes de su cuerpo. Alana le responde “si yo fuera una abeja, Alana, yo picara a los que no son mis amigos”, Juan pablo “yo picaría a los que no son mis amigos” señala a Alana y le dice “a ti yo te picaría” la estudiante Alana pregunta “¿Por qué?, Juan pablo le responde “porque andas muy brusca”, estos estudiantes traslada el cuento a su contexto , ejemplificando y dando respuesta del porque picarían a otras personas si fueran abejas.

Una vez se retoma el video todos los estudiantes toman una postura de atención y escucha, sin embargo, el video se pausa nuevamente al minuto, por lo que se realizan nuevamente preguntas.

En la mitad del video el estudiante Miguel pierde el interés por el video y se pone a jugar bajo la mesa.

DATOS			
NOMBRE DE LA INSTITUCION:	Escuela Urbana María Auxiliadora (EMA)	DIRECCION DE LA INSTITUCION:	calle 6 # 4-11 barrio El Carmen, Yacopí-Cundinamarca.
NOMBRE DEL DOCENTE:	Diana Yolima Jiménez Ávila	GRADO:	Preescolar 01
FECHA:	27 de abril de 2023	No DE ESTUDIANTES:	12 estudiantes de preescolar 6 niños y 6 niñas, con edades que oscilan entre los 4 ½ a 5 años.
OBJETIVO:	Identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en los siguientes aspectos <ul style="list-style-type: none"> • Puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema. 		
INSTRUCCIONES:	Se toma nota de los datos de interés según los objetivos.		
Observación			
<p>Ante la falla del internet la docente replantea un primer momento de preguntas, para ello da inicio con la siguiente pregunta, ¿porque se pauso el video? La estudiante Alana responde con un tono de voz altos “porque se fue el internet”, mientras el video carga la docente realiza unas preguntas mas, ¿ de qué color son los granitos del café?, Miguel responde que rojo, Alana “son de amarillo con negro” a lo que Miguel le corrige que son rojos, ¿Dónde estaba el señor, cuando la abeja lo pico? Andrés “se equivocó y se comió una abeja” Mia, “estaba recogiendo el café” ¿Cuántas abejas se comió el señor? Al unisonó responden que una. Jazmín, ¿Qué hizo el señor cuando se comió la abeja? “grito” la estudiante utiliza un tono de voz muy bajo. Isabella, ¿Qué otra persona estaba con el señor? “la señora”, ¿por dónde corrió el señor cuando le pico la abeja? Sara, “corrió hacia la casa”.</p> <p>Se retoma la proyección del video y ante una nueva pausa se plantean las siguientes preguntas:</p> <p>Yostin ¿Qué es más grande una abeja o una avispa? El estudiante aprieta los labios y no da respuesta, se le da la palabra a Sara quien quiere responder “la abeja”, Qué fue lo que le pico al señor ¿una abeja o una avispa? Varios de los estudiantes responden que una abeja.</p>			

Ante el planteamiento de las preguntas se observa que la mayoría de los estudiantes levantan la mano para participar a excepción de los estudiantes Santy , Yostin y Salome, incluso cuando la docente le realiza una pregunta al estudiante Yostin este no da respuesta alguna.

Dando continuidad al ejercicio se plantean las siguientes preguntas: ¿que saben de las abejas? Se obtiene las siguientes respuestas; Andrés “recolectan miel” Juan Pablo “se paran en las flores y recolectan miel” Sebastián “se paran en los árboles altos y recolectan el néctar” ¿Qué es el néctar? Alana, “los árboles tiene néctar porque los árboles son, son, son altos y todos los árboles son fructivos al cielo a todo lo que hizo Dios”, Salome “las abejas tiene un pantano lleno de miel, se ponen en unas florecita amarillas sacan un poquitico de miel y cogen la miel y se la llevan para la casa y se la comen”, cuando la estudiante Isabella realiza su intervención usa un tono de voz muy bajo. Sara, “recolectar la miel”

los estudiantes Yostin y Miguel pierden él interés a los dos minutos de iniciar la actividad de las preguntas y se ponen a jugar con las manos, estas últimas representan las abejas que pican al otro, lo que indica que si bien no responden con facilidad a las preguntas planteada, si reconocen la temática planteada en este y la llevan a su juegos reales.

FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA - S2CI			
SECUENCIA DIDACTICA			
DATOS			
NOMBRE DE LA INSTITUCION:	Escuela Urbana María Auxiliadora (EMA)	DIRECCION DE LA INSTITUCION:	calle 6 # 4-11 barrio El Carmen, Yacopí-Cundinamarca.
NOMBRE DEL DOCENTE:	Diana Yolima Jiménez Ávila	GRADO:	Preescolar 01
FECHA:	27 de abril de 2023	No DE ESTUDIANTES:	12 estudiantes de preescolar 6 niños y 6 niñas, con edades que oscilan entre los 4 ½ a 5 años.
OBJETIVO:	Identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en los siguientes aspectos		

	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra interés por las actividades planteadas. • Interés frente al recurso didáctico digital “arma tu cuento”, de la página Maguare.
INSTRUCCIONES:	Se toma nota de los datos de interés según los objetivos.
Observación	
<p>Los estudiantes conforman los grupos de trabajo rápidamente, muy dispuestos y ansiosos por crear su cuento, nuevamente se centra la atención de los estudiantes cuando se presenta el recurso “arma tu cuento” y hacen cuestionamientos tales como “ ¿ la luna tiene ojos?”, aunque se conformaron los grupos para que acordaran conjuntamente que personaje, lugar y acción realizaba este y se observó dificultad para definir en equipo el personaje , el lugar y la acción, la docente replantea el ejercicio y define que un estudiante elija el personaje, otro la locación y los otros dos estudiantes elijan la acción que realiza el personaje.</p> <p>Se evidencia mayor atención y concentración cuando la historia que se reproduce es la creada según la selección del grupo, es divertido para ellos cuando en la historia de un equipo ocurren cosas irreales tales como que el armadillo esta vuele con sus orejas. En esta actividad los estudiantes Miguel y Yostin demuestran más interés con respecto a las actividades anteriores, incluso intentas con su cuerpo ejemplificar el cuento que se está reproduciendo y para el caso de Yostin expresa verbalmente el personaje que escoge, aunque con un tono de voz bajo. La actividad finaliza con la atención de todos los participantes y con total interés frente al recurso pues querían continuar creando historias, lo que deja en evidencia que son de interés las actividades en las que ellos son sus creadores.</p>	

FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA - S3EX			
SECUENCIA DIDACTICA			
DATOS			
NOMBRE DE LA INSTITUCION:	Escuela Urbana María Auxiliadora (EMA)	DIRECCION DE LA INSTITUCION:	calle 6 # 4-11 barrio El Carmen, Yacopí-Cundinamarca.
NOMBRE DEL DOCENTE:	Diana Yolima Jiménez Ávila	GRADO:	Preescolar 01

FECHA:	28 de abril de 2023	No DE ESTUDIANTES:	12 estudiantes de preescolar 6 niños y 6 niñas, con edades que oscilan entre los 4 ½ a 5 años.
OBJETIVO:	Identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> • Escucha atentamente las canciones y videos que se proyectan durante la actividad. sin hace gestos o sonidos que distraigan • Interés frente al recurso didáctico digital trabalenguas “El cielo enladrillado”, de la página Maguare. 		
INSTRUCCIONES:	Se toma nota de los datos de interés según los objetivos.		
Observación			
Cuando la docente proyecta la imagen no hay mucho interés por parte de los estudiantes y se capta la atención de unos pocos cuando se reproduce el audio. Sin embargo, cuando la docente les dice que es un trabalenguas, uno de los estudiantes recita un trabalenguas aprendido en semanas anteriores, se evidencia mayor interés por parte de los estudiantes cuando a la vez que el programa recita el trabalenguas la docente realiza la mímica del trabalenguas, incluso una de las estudiantes dice “ah ya entendí”, lo que muestra que para los niños es más fácil memorizar cuando hay imágenes de referencia y no solo el audio o los textos. Cuando la docente les explica que pasaran a recitar el trabalenguas el estudiante Yostin se va ubicando bajo su escritorio, como si se escondiera para evitar pasar frente a sus compañeros.			

FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA - S3DE			
SECUENCIA DIDACTICA			
DATOS			
NOMBRE DE LA INSTITUCION:	Escuela Urbana María Auxiliadora (EMA)	DIRECCION DE LA INSTITUCION:	calle 6 # 4-11 barrio El Carmen, Yacopí-Cundinamarca.

NOMBRE DEL DOCENTE:	Diana Yolima Jiménez Ávila	GRADO:	Preescolar 01
FECHA:	28 de abril de 2023	No DE ESTUDIANTES:	12 estudiantes de preescolar 6 niños y 6 niñas, con edades que oscilan entre los 4 ½ a 5 años.
OBJETIVO:	Identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en los siguientes aspectos. <ul style="list-style-type: none"> • Tiene buena postura, se ve relajado y seguro de sí mismo. • Establece contacto visual con todos en el salón durante su intervención 		
INSTRUCCIONES:	Se toma nota de los datos de interés según los objetivos.		
Observación			
<p>El estudiante Juan Pablo maneja una buena postura corporal y junta las manos mientras habla, la estudiante Mia se toma el cabello cuando se le olvido el trabalenguas, Sara también se toma el cabello cuando esta repitiendo el trabalenguas, Andrés inicialmente cruza los dedos de las manos y fija los brazos al cuerpo, pero cuando toca una silla que está cerca se apoya en ella y recita el trabalenguas. Salome se toma la ropa, pasa sus manos por el cuerpo y da pasos hacia aun lado y otro, mientras recita el trabalenguas, mientras tanto algunos de sus compañeros se acuestan en el piso como señal de bajo interés, Sebastián se toma el pantalón mientras recita el trabalenguas, el resto de los estudiantes no se interesan por pasar a decir el trabalenguas, posiblemente porque no se lo aprendieron o les da pena pasar frente a sus compañeros.</p> <p>Los estudiantes que pasaron a recitar el trabalenguas frente a sus compañeros canalizan su tensión a través de un objeto, parte del cuerpo o tomando determinada postura para liberar la tensión que posiblemente sintieron al pasar a hablar frente a sus compañeros.</p> <p>Para finalizar el momento la docente motiva a los estudiantes para que todos recitaran el trabalenguas al mismo tiempo, en este ejercicio se observo que los estudiantes que no quisieron pasar al frente, de esta forma si lo recitaron, lo que indica claramente el</p>			

temor de pasar y hablar en público, pues se lo sabía, pero prefirieron abstenerse de pasar frente a sus compañeros, incluso el estudiante que se había ubicado bajo la mesa se salió y lo recito de forma grupal.

FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA - S3CI			
SECUENCIA DIDACTICA			
DATOS			
NOMBRE DE LA INSTITUCION:	Escuela Urbana María Auxiliadora (EMA)	DIRECCION DE LA INSTITUCION:	calle 6 # 4-11 barrio El Carmen, Yacopí-Cundinamarca.
NOMBRE DEL DOCENTE:	Diana Yolima Jiménez Ávila	GRADO:	Preescolar 01
FECHA:	28 de abril de 2023	No DE ESTUDIANTES:	12 estudiantes de preescolar 6 niños y 6 niñas, con edades que oscilan entre los 4 ½ a 5 años.
OBJETIVO:	Identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en los siguientes aspectos <ul style="list-style-type: none"> • Demuestra interés por las actividades planteadas. • Interés frente al recurso didáctico digital “fauna Colombiana”, de la página Maguare. 		
INSTRUCCIONES:	Se toma nota de los datos de interés según los objetivos.		
Observación			
Antes de iniciar la actividad se evidencia desinterés de los estudiantes por la actividad que se va a iniciar, incluso una de las estudiantes tenía más interés por demostrarle a su compañera que se podía amarrar los cordones de los zapatos. Que por saber que actividad continuaba.			

Cuando se inicia la proyección del recurso se capta la atención de los niños nuevamente, evidenciando un alto grado de atención e interés por participar e interactuar con el recurso. Uno de los estudiantes expresa preocupación cuando dice “ya se van a acabar las fotos”, mientras que otro comenta “yo quería tomarle una foto a la serpiente” su compañero le responde “le puede tomar una foto a la otra serpiente”. Todos están comentando entre ellos sobre los animales que aparecen en el juego. Algunos preocupados porque se van a acabar los minutos. Les causa asombro cuando la docente les comenta que uno de los animales a los que le tomaron la foto se llama cascarrabias.

Instrumentos

RUBRICA DE OBSERVACIÓN

SECUENCIA DIDÁCTICA ORALIDAD

TEMA: LOS INSECTOS

Tabla 14: Rubrica de Observación Oralidad






CATEGORIA	4	3	2	1
VOZ	Siempre habla en voz alta, lenta y clara. Es fácilmente	Casi siempre, habla en voz alta, lenta y clara. Es fácilmente entendido por	A veces, habla alto y claro. Habla tan rápido a veces que los participantes de la actividad tienen	Se le dificulta hablar alto y claro. Los participantes de la actividad a menudo tiene problemas para entender.

	entendido por todos los participantes de la actividad todo el tiempo.	por todos los participantes de la actividad casi todo el tiempo	problemas para entender	
VOLUMEN	Siempre el volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los participantes de la actividad a través de toda su intervención.	Casi siempre el volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los participantes de la actividad a través de toda su intervención.	A veces el volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los participantes de la actividad a través de toda su intervención.	Se le dificulta mantener un volumen lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los participantes de la actividad a través de toda su intervención.
VOCABULARIO	Siempre utiliza un Vocabulario variado apropiado para la audiencia.	Casi siempre utiliza un Vocabulario variado apropiado para la audiencia.	A veces utiliza un Vocabulario variado apropiado para la audiencia.	Se le dificulta utilizar un vocabulario variado apropiado para la audiencia.
ESCUCHA	Siempre escucha atentamente las canciones y videos que se proyectan durante la actividad, sin hace gestos o sonidos que Distraigan.	Casi siempre escucha atentamente las canciones y videos que se proyectan durante la actividad, sin hace gestos o sonidos que Distraigan.	A veces escucha atentamente las canciones y videos que se proyectan durante la actividad, sin hace gestos o sonidos que Distraigan.	se le dificulta escuchar atentamente las canciones y videos que se proyectan durante la actividad.





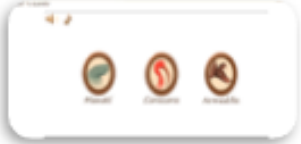
CONEXIÓN DEL DISCURSO	Siempre habla con oraciones completas (99-100%)	Casi siempre habla usando oraciones completas. (80-98%)	A veces habla con oraciones completas (70-80%)	Se le dificulta hablar usando oraciones completas.
POSTURA CORPORAL	Siempre tiene buena postura, se ve relajado y seguro de sí mismo.	Casi siempre tiene buena postura, se ve relajado y seguro de sí mismo.	A veces tiene buena postura, se ve relajado y seguro de sí mismo.	Se le dificulta mantener una buena postura, mantenerse relajado y seguro de sí mismo.
CONTACTO VISUAL	Siempre establece contacto visual con todos en el salón durante su intervención	Casi siempre establece contacto visual con todos en el salón durante su intervención	Algunas veces establece contacto visual.	Se le dificulta establecer contacto visual con todos en el salón durante su intervención
COMPRESION	Siempre puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema.	Casi siempre puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema.	A veces puede con precisión contestar las preguntas planteadas sobre el tema.	Se le dificulta contestar las preguntas planteadas sobre el tema.
MOTIVACION	Siempre demuestra interés por las actividades planteadas	Casi siempre demuestra interés por las actividades planteadas	A veces demuestra interés por las actividades planteadas	No demuestra interés por las actividades planteadas

Tabla 15: Rubrica de Evaluación Recursos Digitales





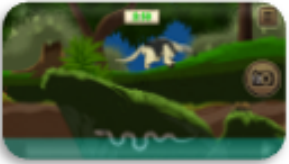
RUBRICA DE EVALUACIÓN PARA ESTUDIANTES
RECURSOS DIGITALES MAGUARE
SECUENCIA DIDACTICA SESION 1

<div style="text-align: right;">NIVEL</div> <div style="text-align: left;">RECURSO</div>			
			
			
			

RUBRICA DE EVALUACION PARA ESTUDIANTES
RECURSOS DIGITALES MAGUARE
SECUENCIA DIDACTICA SESION 2

<div style="text-align: right;">NIVEL</div> <div style="text-align: left;">RECURSO</div>			
			
			

RUBRICA DE EVALUACION PARA ESTUDIANTES
RECURSOS DIGITALES MAGUARE
SECUENCIA DIDACTICA SESION 3

<div style="text-align: right;">NIVEL</div> <div style="text-align: left;">RECURSO</div>			
			
			

Consentimiento informado.

Yacopí- Cundinamarca, _____ de marzo de 2023

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Participantes de Investigación

Título de la Investigación: secuencia didáctica que contribuye al desarrollo de oralidad en los estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora, a través de Objetos Virtuales de Aprendizaje OVA.

Nombre del Investigador Principal: Diana Yolima Jiménez Avila

A través de este documento que forma parte del proceso para la obtención del consentimiento informado, me gustaría invitar al estudiante _____ a participar en la investigación (previa autorización del acudiente) titulada: secuencia didáctica que contribuye al desarrollo de oralidad en los estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora, a través de Objetos Virtuales de Aprendizaje OVA. Este estudio se hará con el objetivo de estructurar una propuesta didáctica que fortalezca la habilidad oral comunicativa de los estudiantes de Transición de la *Escuela Urbana María Auxiliadora.*

Los datos recolectados en el instrumento de observación serán totalmente anónimos.

Fecha de implementación del instrumento: _____

AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL ACUDIENTE

Yo _____ en mi calidad de acudiente, autorizo al
estudiante _____ del curso _____ a participar del
proceso de investigación el día _____ y
reconozco que el estudio se realiza por fines de mejoramiento pedagógico

Firma: _____

C.C. _____

No Cel: _____

Otros.



**UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA**

ANEXO 5

LICENCIA DE USO DE DERECHOS A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA OTORGADA POR ESTUDIANTES DEL CLAUSTRO.

Yo Diana Yolima Jiménez Ávila, identificado con CC 52909258 de Bogotá, actuando en nombre propio y en calidad Autor de la tesis identificada con el título:

Secuencia Didáctica que Contribuye al Desarrollo de Oralidad en los Estudiantes de Transición de la Escuela María Auxiliadora, a través de un Objeto Virtual de Aprendizaje OVA.

Elaborada para efectos de Optar para el título de Magister en Didáctica Digital.

Hago entrega a la **Universidad Sergio Arboleda** de una copia de dicho trabajo académico en formato digital o electrónico (CD-ROM y DVD)- y/o autorizó a que la haga, otorgando licencia de uso a la **Universidad Sergio Arboleda** sobre la misma, para que en los términos de la Decisión Andina 351; la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas afines, realice los actos de explotación de los derechos patrimoniales y de manera especial, para que la divulgue, reproduzca, comunique al público y la ofrezca en préstamo al público. La presente licencia o autorización se extiende no solo a la fijación en medio o formato físico, analógico o material, sino también al medio virtual, electrónico, óptico, usos de red, Internet, extranet. intranet. repositorio institucional y demás formatos conocidos o por conocer.

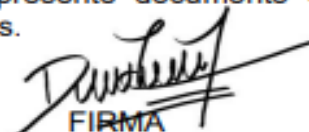
El autor de la obra, manifiesta de igual manera que la obra objeto de esta licencia o autorización es creación propia y original y que se realizó sin infringir los derechos de autor que le correspondan a terceros.

PARAGRAFO: Si llegase a presentarse cualquier tipo de reclamación o acción por

parte de un tercero en cuanto a los derechos de autor sobre la obra en mención. en calidad de autor asumiré la responsabilidad, dejando indemne a la **UNIVERSIDAD** y saliendo en defensa **PERSONAL** de los derechos aquí autorizados.

Para constancia se firma el presente documento en Bogotá, el año 2023 del mes Diciembre a los 19 días.

Diana Yolima Jiménez Ávila
NOMBRE


FIRMA

CC 52909258
DI.