Revista Criterios- 25 (2)- *rev.crit.*- pp. 13-31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

La lúdica como estrategia didáctica para generar habilidades de comunicación oral en el grado Transición◆

Fecha de recepción: 26/06/2018
Fecha de revisión: 01/10/2018
Fecha de aprobación: 03/12/2018

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Ortiz, N., Velásquez, B. y Valverde, Y. (2018). La lúdica como estrategia didáctica para generar habilidades de comunicación oral en el grado Transición. *Revista Criterios,* 25(2), 13-31. Doi: https://doi.org/10.31948/rev.criterios/25.2-art1

CC BY

DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios/25.2

◆ Artículo Resultado de Investigación. Hace parte de la investigación titulada: "La lúdica como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comunicación oral en los estudiantes del grado transición de la Sede El Rosario de Males de la Institución Educativa Luis Eduardo Mora Osejo del municipio de Pasto, departamento de Nariño. 2017 – 2018".

** Magíster en Pedagogía; Psicóloga. Docente IEM Luis Eduardo Mora Osejo. San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: nubiaortiz05@hotmail.com

*** Magíster en Pedagogía; Especialista en Problemas de Aprendizaje; Orientación educativa y Desarrollo humano; Licenciada en Preescolar. Docente IEM Luis Eduardo Mora Osejo. San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: betuniasucre@hotmail.com

**** Magíster en Pedagogía. Docente Investigador Facultad de Posgrados y Relaciones Internacionales, Universidad Mariana. San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: yvalverde@umariana.edu.co

Nubia del Socorro Ortiz López**✉
Betty Esperanza Velásquez Guevara***
Yanet del Socorro Valverde Riascos****

Resumen

Objetivo: En el trabajo investigativo se propuso generar habilidades de comunicación oral como una práctica estructurada para provocar y promover la palabra en los estudiantes del grado de Transición, a partir de una estrategia didáctica con es la lúdica. **Metodología:** La metodología utilizada fue la cualitativa, a través de la observación participante de talleres registrados en el diario de campo, que permitió hacer análisis de la información que estuvo apoyada en la elaboración de matrices descriptivas y de triangulación. El proceso realizado consta de tres etapas: diagnóstico, desarrollo y evaluación. **Resultados:** Se evidenció cambios significativos, los estudiantes participaron con frases amplias, estructuradas y coherentes, demostradas al explicar, informar y describir; preguntaron, aclararon dudas, hubo interacción entre pares, maestras y contexto. **Conclusión:** la estrategia didáctica desarrollada fortaleció la comunicación oral a partir de situaciones lúdicas.

Palabras clave: Comunicación, aprendizaje, estrategia, escolar, lúdica.

The playful as a didactic strategy to generate oral communication skills in the transition degree

Abstract

Objective: Generate oral communication skills, as a structured practice to provoke and promote the word in the students of the transition degree,

Revista Criterios. 25 (2). *rev.crit.*- pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

from a didactic strategy with playfulness. **Methodology**: Qualitative, through participant observation of workshops registered in the field journal, which allowed analysis of the information that was supported in the development of descriptive matrices and triangulation. The process consists of three stages: diagnosis, development and evaluation. **Results**: Significant changes were evidenced in the students, who participated with broad, structured and coherent sentences, demonstrated when explaining, reporting and describing. They asked, they clarified doubts, there was interaction between peers, teachers and context. **Conclusion**: the didactic strategy developed strengthened the oral communication, from playful situations.

Key words: Communication, learning, strategy, pupil, playful.

O lúdico como estratégia didática para gerar habilidades de comunicação oral no grau de transição

Resumo

Objetivo: Gerar habilidades de comunicação oral, como uma prática estruturada para provocar e promover a palavra nos alunos do grau de transição, a partir de uma estratégia didática com ludicidade. **Metodologia**: Qualitativa, através da observação participante de oficinas registradas no diário de campo, que permitiram a análise das informações que foram apoiadas no desenvolvimento de matrizes descritivas e triangulação. O processo consiste em três etapas: diagnóstico, desenvolvimento e avaliação. **Resultados**: Evidenciaram-se mudanças significativas nos alunos, que participaram com sentenças amplas, estruturadas e coerentes, demonstradas ao explicar, relatar e descrever; Eles perguntaram, esclareceram dúvidas, houve interação entre colegas, professores e contexto. **Conclusão**: a estratégia didática desenvolvida fortaleceu a comunicação oral, a partir de situações lúdicas.

Palavras-chave: Comunicação, aprendizagem, estratégia, escolar, lúdico.

1. Introducción

La comunicación oral es la capacidad exclusiva de los seres humanos, que les permite expresar emociones, sentimientos y pensamientos por medio de la palabra y, como toda capacidad, hay que aprenderla y desarrollarla; por ello, desde la escuela se busca abrir el espacio para trabajar las competencias comunicativas orales y dar cumplimiento al artículo 16 de la Ley General de Educación de 1994 que da a conocer la importancia de "desarrollar la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia" (p. 5). El Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f.) en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el grado de transición, expresa que: "las niñas y los niños son comunicadores

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad" (p. 8).

En virtud de estos planteamientos y queriendo contribuir a esos propósitos nacionales, se realizó la investigación "La lúdica como estrategia didáctica para el fortalecimiento en la comunicación oral en los estudiantes del grado Transición de la Sede El Rosario de Males de la Institución Educativa Luis Eduardo Mora Osejo del municipio de Pasto", que surgió por la expresa preocupación de estar planteada la comunicación oral como un objetivo primordial de la enseñanza de la lengua desde el nivel de preescolar. En la institución, los usos y formas de comunicación oral son raramente constituidos en objeto de una enseñanza sistematizada que tenga en cuenta la lengua hablada particular que traen los estudiantes al ingresar al grado Transición, para mejorarla y acercarlos a un mismo sistema lingüístico de comunicación, teniendo en cuenta un proceso que incite a la producción de mensajes modulados en función de las exigencias de una determinada situación, ya sea como emisor o como receptor.

Por esta razón, en la investigación se planteó como objetivo principal, generar habilidades de comunicación oral, como una práctica estructurada para provocar y promover la palabra en los estudiantes del grado de Transición. Se proyectó como estrategia, cuatro situaciones lúdicas para que los educandos puedan adquirir y desarrollar los recursos y las habilidades lingüísticas necesarias para hablar y escuchar en su nuevo contexto social: la escuela.

Es así como se desarrolló este proceso, a partir del planteamiento del problema; su descripción y formulación se hizo a través preguntas orientadoras: ¿Cómo generar habilidades de comunicación oral?, ¿Cuál sería el proceso sistematizado para generar y provocar la palabra en los niños?; ¿Cuáles serían las situaciones lúdicas más adecuadas? Posteriormente se plantea los objetivos, que fueron de gran ayuda para la organización de una matriz de categorización que orientó las acciones de la investigación; luego se hizo un acopio de información necesario para conceptualizar y resolver las preguntas didácticas relacionadas con el 'para qué', el 'cuándo', el 'cómo' y el 'con qué' se enseña la lengua oral en los niños de preescolar, conformándose así los marcos teórico, contextual y legal, desde diferentes autores como Cerdas, Polanco y Rojas (2002); Gassó (2007); Gonzálvez (2016), entre otros.

Después se planteó la metodología, con sus respectivos componentes: operacionalización de categorías, paradigma, enfoque, tipo de investigación y población, para lo cual se utilizó las técnicas e instrumentos de recolección correspondientes a la observación participante, taller diagnóstico, talleres didácticos y sus rejillas de análisis, matriz de evaluación, y diarios de campo para el posterior análisis e interpretación de la información y así dar a conocer los resultados. Finamente, como fruto de la reflexión pedagógica, se presenta las conclusiones y recomendaciones.

2. Metodología

Esta investigación se realizó con base en el paradigma cualitativo, al hacer la interpretación de la dificultad en comunicación oral que sucede a estudiantes

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.- pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

de grado Transición. Al respecto, Bonilla-Castro y Rodríguez (2005) plantean que el paradigma cualitativo "busca aproximarse a las situaciones sociales de una forma global en las cuales se explora, se describe y se comprende de manera inductiva" (p. 70).

El presente estudio utilizó el método inductivo, que permitió la creación de leyes a partir de los acontecimientos observados. Mediante la generalización del comportamiento apreciado, en otros términos, se obtuvo conclusiones generales a partir de premisas particulares. Téllez (2007) sostiene que:

> El método inductivo trata de establecer leyes a partir de la observación de los hechos, mediante la generalización del comportamiento observado. [...] Su aplicación se considera válida, mientras no se encuentre ningún caso que no cumpla el modelo propuesto. (p. 32).

Las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación fueron: observación participante, situaciones lúdicas, diario de campo, registros en audio y cuadro de registros. La información adquirida fue organizada, analizada e interpretada, dando paso a los resultados y conclusiones.

Se utilizó un enfoque socio-crítico, ya que la finalidad era el mejoramiento de las prácticas ejecutadas en la sociedad, incluidas las situaciones educativas, para comprender las acciones realizadas o desarrolladas por los actores inmersos en la sociedad; por ejemplo: los docentes, quienes deben interponer los valores a los intereses personales. En el caso de este estudio, a través de situaciones lúdicas se buscó obtener un cambio dirigido al fortalecimiento de la comunicación oral y por ende de la calidad educativa, donde están inmersos todos los actores del proceso educativo, pues la aspiración más importante de esta investigación es la superación de los problemas de comunicación en el interior del aula.

El tipo fue de investigación-acción, que busca conocer la realidad en sus diversas etapas y con diferentes objetivos; la primera de ellas fue identificar las debilidades en comunicación oral que presentaron los estudiantes; la segunda, una vez se tuvo el diagnóstico, se planeó las acciones que buscan fortalecer la expresión verbal y la tercera, una vez realizadas estas acciones, se evaluó el aporte de la estrategia implementada en las habilidades de comunicación oral. En otras palabras, lo que busca la investigación-acción es la comprensión o el entendimiento de una práctica social adelantada o desarrollada por un grupo de personas, con la finalidad de establecer una mejoría en el proceso educativo. Kemmis (1984, citado por Latorre, 2005) aclara que "la investigación-acción no solo llega a constituirse como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Es una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas)" (p. 24).

Por otra parte, se tomó como referencia el grupo de investigación INDAGAR de la Universidad Mariana, quienes plantean la Formación y Práctica Pedagógica como línea de investigación que busca integrar en su reflexión al investigador como un sujeto pensante de su quehacer pedagógico, para que asuma una actitud crítica y transformadora de su realidad, procurando siempre la mejora de

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

la calidad y del servicio que presta en las instituciones educativas donde labora, principio con el cual se encaminó este trabajo a brindar las bases para fortalecer la comunicación oral en los estudiantes, que les sirva para el resto de su vida.

El área temática estuvo orientada a la didáctica disciplinar y mediática; este eje permite desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante una estrecha vinculación con las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación. En esta investigación se propuso la lúdica, como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comunicación oral en estudiantes de preescolar, la cual permitió articular la teoría con la práctica mediante un proceso de intervención que contribuyó al mejoramiento de la calidad del proceso educativo.

3. Resultados

Para la identificación de las debilidades en la comunicación oral de los estudiantes, se realizó un taller diagnóstico a través de la lúdica, con dos actividades: la primera se llamó 'Preparando una ensalada de frutas'; la segunda, 'Las plantas'. Así, una vez detectadas las debilidades, se pudo establecer la estrategia pedagógica de intervención.

En cada situación lúdica del taller diagnóstico se analizó los procesos de la comunicación oral que, de acuerdo con los Estándares básicos de competencias del lenguaje (s.f.) son la producción y la comprensión de discursos orales, los cuales fueron interpretados por las investigadoras, para darles sentido y comprender el lenguaje oral de los niños.

Comunicación oral. En las situaciones lúdicas diagnósticas los niños tuvieron la posibilidad de ir y volver, encontrarse y alejarse, escuchar y decir, acciones que fueron asentadas en el cuadro de registro diagnóstico, donde después de un análisis de los desempeños recurrentes se evidencia las posibilidades de comunicación de los niños, así:

- La tercera parte del grupo de estudiantes hizo y respondió preguntas de acuerdo a su medio, vivencias familiares y experiencias anteriores.
- La mayoría de los niños reprodujo el canto de las frutas, diciendo solo los finales.
- La mayoría hizo la descripción de forma sencilla, utilizando el nombre y un solo criterio cualitativo de color.
- Todos los niños acompañaron la explicación de la situación con gestos, para hacerse entender.
- La tercera parte de los estudiantes respondió en forma concreta las preguntas; por lo general, fueron los que más levantaron la mano para participar.
- La mayoría de los estudiantes, frente a determinadas preguntas, aunque estuvieron presentes en el desarrollo de la actividad, no participaron y no respondieron.

Revista Criterios- 25 (2)- *rev.crit.*- pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

- La mayoría de los estudiantes utilizó un tono de voz bajo y poco entendible.
- La tercera parte de los estudiantes presentó problemas de dicción al pronunciar palabras con la 'r' y las combinaciones 'pl' y 'cr'.
- La mayoría de los niños, al informar a las madres lo sucedido durante el taller, no hicieron un relato organizado; utilizaron frases aisladas y no consecuentes.
- Las conversaciones entre ellos fueron muy cortas.
- La mayoría, cuando tuvieron algo que decir, lo hicieron, pero pocos se quedaron a seguir conversando.

Estos resultados permitieron establecer que los estudiantes del grado Transición fueron capaces de dar información básica sobre las frutas y las plantas, pudieron nominar y dar algunas características de frutas y partes de la planta, manifestaron sus preferencias pero fue necesario potenciar el proceso de la comunicación oral para elaborar discursos, dar explicaciones e informar, ya que cuando se les pidió dar razones frente al dibujo realizado, en su mayoría parafraseaban o repetían solo uno de los elementos que lo constituían, y cuando informaron a sus madres sobre el acontecimiento, la mayoría de ellos utilizaba una o dos palabras para indicar muchas cosas; hubo comprensión pero también debilidad en la producción verbal para cumplir con otras funciones comunicativas orales como explicar, describir e informar.

Igualmente, los resultados mostraron la dificultad de los niños para participar, pero es necesario precisar, según lo observado, que se debe más a la inseguridad; muchos se sintieron temerosos frente a la nueva situación. A este respecto, Jaimes y Rodríguez (1997) sostienen que el cambio del ambiente familiar a uno institucionalizado es la razón principal para que el niño se sienta cohibido y no manifieste sus ideas. Según estas autoras, "en la transición del hogar-escuela hay una disminución del habla motivada por el nuevo modelo de comunicación que la institución escolar instaura" (p. 1). Otra causa de la poca participación, según lo observado, es que no cuentan con un repertorio de palabras y significados que les permitan poder expresar sus pensamientos e ideas a través de frases y oraciones de manera precisa y coherente, razón por la cual, la mayoría de ellos se quedaba pensando, como buscando en su cabeza cómo responder, y al no poder hacerlo, acompañaban sus expresiones con gestos y señalamientos. Murillo (2009, citado por Benavides, 2014) explica que:

> Las frases empleadas por los estudiantes son simples, y sólo cumplen una función nominativa; además, [...] no han desarrollado en forma plena la capacidad cognitiva para planificar un discurso de tipo narrativo, y mucho menos, para anticiparse a la respuesta del interlocutor, ya que todavía conservan características de una personalidad egocéntrica. (p. 34).

De lo anterior se dedujo que lo requerido por este grupo de niños fue realizar prácticas en el aula, que les muestren las funciones de la lengua y sus características. A este respecto Jaimes y Rodríguez (1997) sostienen que

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

en la construcción de la lengua oral y escrita en el grado cero, la progresiva comprensión y producción de frases tejen relatos cada vez más complejos; esto se logra cuando se usa de manera frecuente la narración de cuentos, historias, relatos y poemas y al invitar a los niños y niñas a comentarlos, completarlos, e inventar otros. Igualmente, las autoras anuncian que los juegos con palabras, como los juegos de sorteo ('el zapatico cochinito', o en la 'casa de pinocho'), las rondas, las interacciones cotidianas, la natural exploración de sonidos orales, la lectura conjunta en voz alta, la escucha de canciones, rimas, poesías, narraciones, tanto provenientes de la tradición oral como de la literatura, son prácticas que les permiten a los niños descubrir las regularidades y reglas que gobiernan el lenguaje y la comunicación oral.

Comprensión oral. Este proceso se analizó en el taller diagnóstico a través de la conversación y la actividad en grupo que realizaron los estudiantes, porque se puede afirmar, sin temor a equivocarse, que escuchar conversaciones e interactuar con otros en una actividad conjunta, proporciona herramientas importantes para entender la dinámica de la comunicación oral que requiere también el saber escuchar para poder comprender al otro. Cassany (1997, citado por Cerdas et al., 2002) manifiesta que la expresión oral implica desarrollar la capacidad de escuchar; es decir, el estudiante como receptor, comprende el mensaje; de eso depende el éxito de su aprendizaje, porque un niño que escucha comprende y aprende. En la situación lúdica diagnóstica planteada se observó que:

- La mitad de los estudiantes saben escuchar y lo demuestran cuando siguen las indicaciones dadas; sin embargo, a la otra mitad se le dificultó realizar las indicaciones dadas y preguntan "¿qué hago?", "¿qué tengo que dibujar?"
- Una tercera parte del grupo espera a que el compañero inicie la actividad, para luego hacer la de él.
- La mayoría de los estudiantes tiene un periodo de atención bastante corto y por eso no tiene en cuenta las interlocuciones.

En virtud de lo anterior y teniendo en cuenta los resultados de los dos procesos analizados, Comunicación (hablar) y Comprensión (escuchar), las situación lúdicas diagnósticas arrojaron que fue importante para el grupo de estudiantes, posibilitar experiencias dialógicas a través de asambleas o puestas en común donde se converse, se informe sobre algo sucedido, se discuta, se describa eventos, se dé respuesta a preguntas o se dé explicaciones, para que ellos elaboren discursos, hagan uso de la palabra para expresar sus ideas, pero al mismo tiempo, en la situación de diálogo, se atienda a quienes hablan. Cassany (1997, citado por Cerdas et al., 2002) expresa que a medida que el grupo tiene experiencias dialógicas, se va elaborando acuerdos en cuanto a los tiempos de escucha y uso de la palabra. Los niños comprenden enseguida la necesidad de esperar a que el otro haya terminado el turno, para iniciar su intervención.

Finalmente, y según los datos registrados en las situaciones diagnósticas, se pudo concluir que la estrategia de intervención pedagógica debe estructurarse teniendo en cuenta lo siguiente:

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.- pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

> Los niños requieren el fomento de la utilización de las técnicas, códigos, normas y leyes que tiene el lenguaje oral a través de procesos de interacción dialógica donde el niño ocupe el rol de emisor y receptor o hablante y escucha, poniendo en juego los dos procesos de la competencia comunicativa, la producción y la comprensión, para de esta manera aprender de su lengua, apropiarse y utilizarla en diferentes situaciones. El lenguaje oral se convierte en un instrumento que le ayuda al niño a relacionarse con el medio y a construir nuevos conocimientos, comprender los mensajes que le llegan de su entorno y codificar las experiencias. (Gassó, 2007, p. 170).

El proceso de intervención pedagógica que se llevó a cabo con los niños no tuvo la finalidad de un objeto de estudio gramatical, sino que se trabajó como un instrumento que les fuera útil para establecer comunicación con el entorno, lograr un mayor grado de expresividad y comunicación, porque el hablar requiere mucha precisión a la hora de trasmitir pensamientos, emociones, ideas, etc., y si bien no es tarea fácil, sí está claro que a hablar en el preescolar, se aprende hablando en variados escenarios estructurados, donde más allá de la producción de palabras, los niños de manera natural puedan adquirir y desarrollar los recursos y las estrategias que les permitan superar las desigualdades comunicativas.

Los estudiantes de este grupo saben hablar, pero se vio la necesidad de enriquecerlo por medio de prácticas discursivas, ya que a esa edad aún no saben dialogar. Según Gassó (2007), al niño preescolar de 4 a 6 años hay que enseñarle a conversar con preguntas, pidiéndole que explique, describa, informe o comente, anticipe e infiera, en las rutinas de la vida diaria en el preescolar, al atribuir nombre a las cosas del salón de clase y de la escuela, al iniciarle a usar la palabra con propiedad y pronunciar con claridad, al contarle un cuento, al realizar juegos simbólicos, al resolver conflictos interpersonales.

Es en el desarrollo de actividades discursivas donde el niño ira perfeccionando su vocabulario, lo enriquecerá con nuevas y variadas palabras que toma de su interlocutor, corregirá poco a poco su fonética e irá aprendiendo a situar las frases con arreglo a una adecuada sintaxis, dándose cuenta de los diferentes giros posibles y de los diversos significados que de estos se deriva (semántica) dentro del marco general del lenguaje (Gassó, 2007).

Lúdica. El desarrollo de la estrategia lúdica didáctica para el fortalecimiento en la comunicación oral en los niños se llevó a cabo con el planteamiento de cuatro situaciones lúdicas, con dos actividades cada una, que tuvieron como propósito fortalecer la elaboración del discurso oral en la expresión de las ideas en el contexto en variadas situaciones, para que hicieran explícitos sus pensamientos, creencias, gustos, saberes, a través del uso de la palabra en distintas audiencias y con distintos propósitos, y de esta manera contribuir a superar la necesidad detectada en el análisis de las situaciones diagnósticas realizadas en cuanto a que este grupo sabe hablar, pero se ve la necesidad de:

- Enriquecer el habla por medio de prácticas discursivas que le ayuden a perfeccionar el vocabulario.
- Adquirir el significado de nuevas y variadas palabras en procesos de interlocución.
- Corregir algunas articulaciones fonéticas.

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

- Aprender a situar las frases con arreglo a una adecuada sintaxis, dándose cuenta de los diferentes giros posibles y de los diversos significados que de estos se deriva en un relato o en una conversación.

En este sentido, la estrategia "La elaboración del discurso en la expresión de sus ideas en el contexto de variadas situaciones lúdicas", buscó que hicieran explícitos sus pensamientos y saberes en una asamblea o puesta en común, donde los niños como interlocutores en doble vía (hablar y escuchar) elaboraban discursos para informar, explicar y describir con respecto a las diferentes actividades y acciones planteadas en cada situación lúdica; esto hizo posible que siguieran avanzando en la construcción de la lengua a través de poner en marcha la necesidad de informar, explicar y describir.

Las situaciones lúdicas fueron las dramatizaciones 'Cuando sea grande quiero ser' y 'Revuelo en la granja', animación a la lectura con el 'Arbolito enano' y 'Muñeco de nieve', taller de cocina con 'Preparando un ponche' y 'Preparar gelatina' y arte plástica con 'Momentos mágicos' y 'Modelando el pesebre.

Se propuso estas situaciones lúdicas porque, según Rodríguez (s.f.):

> Convertir el aula en un escenario comunicativo implica asumir que "únicamente con el uso o con estar expuesto al lenguaje de otros no basta, sino que hace falta una actuación intencional por parte de quien domina el lenguaje, en ayuda de quien tiene que adquirirlo. Estas ayudas constituyen estrategias de intervención" (Sánchez y Del Río, 1995). (p. 10).

De ahí que la estrategia de intervención de cada situación lúdica buscó fomentar la elaboración de discursos en los niños y se estructuró teniendo en cuenta diferentes momentos de interlocución en la asamblea, como: maestro que habla a todo el grupo o a grupos pequeños, maestro que habla a un niño individualmente, intercambio lingüístico de niño a niño en trabajo de pares, niño que se dirige a un pequeño grupo o a la clase en su totalidad. Estos distintos auditorios de la asamblea exigieron la creación de reglas y procedimientos claros para facilitar la comunicación oral y hacer que todos los niños participaran por igual, al tener que elaborar un discurso para informar, explicar o describir sobre cada situación planteada.

A través del desarrollo de las diferentes situaciones lúdicas fue posible evidenciar los cambios que los niños y niñas de Transición iban presentando de manera progresiva. Fue fundamental tener en cuenta sus conocimientos previos, no para enfatizar las carencias en lo que no sabían (pronunciación incorrecta, falta de vocabulario, problemas sintácticos, semánticos, falta de capacidad para interactuar en situaciones formales, existencia de usos coloquiales y dialectales de la lengua), sino para brindarles las oportunidades de generar interacción, participación; se trató de que las actividades lúdicas planeadas estuvieran acordes a su edad, necesidades, intereses y que tuvieran una motivación constante. De esta forma, en el taller 1 los estudiantes describieron de manera sencilla lo que ellos querían ser en grandes, dieron a conocer sus gustos y preferencias, nombraron algunos oficios y profesiones, entre las cuales las más conocidas o las que más les llamaban la atención eran: ser policía, bombero,

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

enfermera, cocinera. Una niña dijo que quería ser policía de tránsito, porque su mamá chocó el carro; otro comentó que quería ser cantante y así comentaban entre ellos y con sus profesoras, aunque también vale mencionar que algunos solo decían lo que querían ser y cuando se les preguntaba la razón, solo decían 'porque sí'.

Se observó que la dramatización sirvió para brindar mayor seguridad y confianza entre ellos y las profesoras; se pudo conocer su tono de voz, su expresión corporal, algunos de sus comentarios sobre los animalitos que tenían en sus casas y lo que hacían con ellos cuando llegaban de la escuela, lo cual ayudó a ampliar sus saberes, conocer su contexto, y vivenciar nuevas experiencias para ser contadas en clase y también con sus familias. Con lo anterior se confirmó lo expuesto en el documento 21 del MEN (2014) el cual retoma a Barret (1979), quien dice "la expresión dramática responde a los dos polos más importantes de su existencia: la expresión de sí mismo y la comunicación con el otro" (p. 17).

La animación a la lectura es una de las actividades que a diario se trabaja en clase, pero a la que no se le da la importancia que tiene; la explicación y la descripción son funciones que representan un papel importante en esta situación lúdica. Conocer lo que los niños y niñas piensan y entienden con solo mirar el inicio del video, observar el cuento, son datos importantes, porque demuestran la capacidad que tienen de predecir sobre lo que tratará el cuento. Cuando se les presentó parte del cuento y se hizo el suspenso en un determinado momento, algunos decían: "ya sé lo que va a pasar: los animalitos tiran el árbol y se hace grande"; otro decía: "no, se daña porque lo arrancan", pero la mayoría quería saber que iba a pasar con el arbolito. Cuando se les preguntó qué opinaban, si crecía o no, el grupo estaba dividido: unos decían que sí y otros que no. En otro momento de pausa se les preguntó: "¿cómo creen que termina la historia?", uno de ellos dijo "el arbolito, como es chiquito y gordo, se queda en el bosque", otro comentó "pero qué pena, se va quedar solito"; una niña dijo "pero de pronto los amigos vuelven". Al continuar con la historia, cuando escucharon y observaron que todos los animalitos volvieron al bosque a ver si su amigo estaba, reaccionaron, dijeron "¡sí!", y aplaudieron, demostrando que les gustó el final feliz de la historia, y muchos se sentían parte de ella. Para hacer la reconstrucción del cuento a través de láminas, algunos necesitaron la ayuda de la profesora, quien por medio de preguntas los llevó a narrar la historia. El trabajo en equipo les permitió mayor interacción y colaboración entre ellos; es decir, se observó mayor participación en el trabajo y se favoreció la comunicación oral.

La lectura de cuentos se prestó para trabajar las funciones Explicativa y Descriptiva; al inicio del cuento se presentó una lámina de un muñeco de nieve, se les preguntó "¿qué observan?"; contestaron "un muñeco de nieve"; se les preguntó "¿ustedes conocen los muñecos de nieve?", algunos contestaron "no, pero los hemos visto en la tele y en dibujos"; un estudiante dijo "como ese que usted tiene". Luego se les preguntó "¿cómo se llamará el cuento que vamos a leer?", contestaron en grupo y acertaron: "el muñeco de nieve". Durante la lectura se evidenció que el periodo de atención y escucha era bueno, porque demostraban curiosidad; suponían que el muñeco de nieve, como tenía frío, quería estar cerca del fogón; un niño dijo "no, porque se daña, se hace agua"; pero otro dijo "mejor

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

lea, quiero saber que hacen los niños con el muñeco"; un niño dijo "yo creo que el muñeco se queda afuera y los niños se van a dormir". Después de leer el final de la historia, más de la mitad del grupo participó enumerando lo sucedido en forma puntual. Un aspecto que favoreció la atención fue que el cuento era corto y resultó atractivo para los niños.

Según Cervera (citado por Cebrián y Martín, 2012) la lectura de cuentos:

> Ayuda al desarrollo del lenguaje, la atención, la memoria y el aumento del vocabulario; estimula el desarrollo de la imaginación y la fantasía; despierta la afición por la lectura, descubriendo en ella una fuente inagotable de posibilidades y distracción; divierte y activa la curiosidad y estimula el desarrollo del pensamiento libre y creativo. (p. 55).

El taller de alimentos resultó una actividad cargada de emoción, porque los estudiantes recibieron los utensilios y lo que hicieron fue manipularlos; al presentarles los ingredientes, se anticiparon a decir lo que se iba a preparar. La actividad de la gelatina fue familiar para la mayoría, porque sabían cómo se preparaba. Se escuchó que hacían uso de adverbios como 'suave', 'duro', 'blando', 'aguado', y verbos como 'hundir', 'echar', 'revolver', 'cocinar', 'refrigerar', 'picar' y 'cortar'. Reconocieron los utensilios de cocina y los nombraron; fue una actividad en la que todos querían participar; unos agregaron la gelatina, otros mezclaron, otros adicionaron la fruta y alistaron los vasos. Finalmente, dijeron los ingredientes y los pasos para preparar la gelatina. En el caso del ponche, mostraron sus preferencias de agrado y desagrado, porque a algunos no les gustó y lo manifestaron abiertamente: "esto me da arcadas" dijo uno de ellos. Con esta experiencia se ratifica lo expresado por Martorelli (2010) quien sostiene que los talleres de alimentación favorecen el lenguaje: "hay bastante conversación sobre una receta mientras se lee, se sigue y se prepara; […] se puede contar y medir, […] se aprende cuando las comidas cambian de estado físico, temperaturas, flotación y mezclas" (párr. 2-4).

Evaluación. En las situaciones lúdicas de artes plásticas se pudo observar que los estudiantes fueron creativos, buscaron alternativas de solución a los problemas presentados; con sus propias palabras explicaron lo que estaba sucediendo y pidieron ayuda cuando lo requirieron; emplearon frases para preguntar o pedir explicación; dialogaron entre ellos sobre lo que estaban haciendo, valoraron su trabajo y el de sus compañeros. Según Bejarano (2009) "la expresión plástica es el vehículo de expresión basado en la combinación, exploración y utilización de diferentes elementos plásticos, que facilita la comunicación y el desarrollo de otras capacidades" (p. 1).

Las observaciones realizadas permitieron destacar que, a través de las situaciones lúdicas, los niños y niñas fueron adquiriendo mayor confianza y seguridad, logrando una mayor interacción con sus compañeros, autonomía para preguntar, contar de una forma sencilla cuentos infantiles, participar con dinamismo, descubrir nuevos saberes, y compartir al interesarse por los integrantes del grupo en su contexto. Participaron y colaboraron en el momento de desarrollar las actividades, explicaron, describieron e informaron sus experiencias.

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.- pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

La estrategia didáctica tuvo como eje la lúdica, cuyos propósitos, dentro del contexto de aprendizaje, fueron: proporcionar alegría, placer, gozo, satisfacción; sirvió para la construcción de la autoconfianza, autonomía, seguridad; incrementó la motivación; comenzaron a pensar y actuar en medio de una situación determinada, que fue construida con semejanza en la realidad, con un propósito pedagógico que ayudó al desarrollo del proceso comunicativo, generando habilidades y capacidades que los estudiantes necesitaron, para apropiarse del conocimiento y transmitirlo a los otros a través de las funciones comunicativas: Explicar, Describir e Informar; además se integró la participación, la colectividad, el entretenimiento y la creatividad. Con esto se afirma que se fortaleció en los niños, las habilidades comunicativas orales a través de la lúdica como estrategia didáctica.

4. Discusión

En la investigación denominada "La lúdica como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comunicación oral en los estudiantes del grado Transición de la sede Rosario de Males de la Institución Educativa Luis Eduardo Mora Osejo del municipio de Pasto", el objetivo general fue generar habilidades de comunicación oral a través de la lúdica, lo cual implicó realizar un diagnóstico, proponer una estrategia didáctica para ser trabajada y evaluar su aporte; de ahí que los tres objetivos específicos fueron: -Identificar, a través de la lúdica, las debilidades que tienen los estudiantes en la comunicación oral. -Desarrollar la estrategia lúdica didáctica para el fortalecimiento en la comunicación oral, y -Evaluar el aporte de la estrategia implementada en las habilidades de comunicación oral. La estrategia didáctica tiene como eje la lúdica y se desarrolla con situaciones estructuradas.

El estudio generó tres resultados: el primero es que a través de las situaciones lúdicas se pudo identificar y analizar las debilidades que presentaron los estudiantes del grado Transición en cuanto a comunicación oral, siendo éstas: la pronunciación incorrecta, falta de vocabulario, problemas sintácticos, semánticos, falta de capacidad para interactuar en situaciones formales, existencia de usos coloquiales y dialectales de la lengua. A partir de ellas se planeó las situaciones lúdicas didácticas que permitieron mejorar la expresión oral de los alumnos, la comprensión e interpretación de distintos tipos de mensajes orales en diferentes entornos y situaciones. Como manifiestan Díaz y Catalá (2015), "hablar no es pronunciar palabras, sino recrearlas en la construcción de textos que [son organizados con] relación a las distintas intencionalidades de los hablantes, las diferentes expectativas de los receptores y las variadas exigencias de la comunicación" (p. 68).

Para fortalecer la comunicación oral en los estudiantes del grado Transición se desarrolló la estrategia didáctica en comunicación oral. Se planteó cuatro situaciones lúdicas con dos actividades cada una, que tuvieron como propósito fundamental, lograr la elaboración del discurso oral en la expresión de las ideas sobre el texto, el contexto y la comprensión de mensajes orales, para que los niños hicieran explícitos sus pensamientos, creencias, gustos, saberes, al usar la palabra en los distintos encuentros y con distintos propósitos. De

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

esta manera se contribuyó al desarrollo de la lengua oral, con el apoyo de tres funciones comunicativas básicas: informar, explicar y describir, las cuales fueron observadas y analizadas a través de la construcción de cuadros de registro, dando como resultado que sí es factible fortalecer la comunicación oral en los estudiantes de Transición.

En el tercer resultado se pudo observar cambios significativos y notorios, por cuanto los estudiantes se mostraron más participativos y espontáneos, demostraron el aprendizaje ya adquirido cuando evocaban información, cantos y poemas ya aprendidos, hicieron preguntas y a la vez aportes, interactuaron más entre ellos y también con las docentes, y comentaron sus experiencias vividas, demostrando el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas, porque podían explicar, informar y describir de forma sencilla las situaciones lúdicas realizadas. Además, se consiguió que participaran en otros eventos que fueron programados en la institución, como, por ejemplo, en la novena del niño, diciendo los gozos, cantando villancicos y participando durante el programa de clausura.

Tomando el diario de campo y los videos, se procedió a elaborar la rejilla que fue adaptada de Del Valle y Mejía (2016), instrumento práctico que permitió procesar la información de manera efectiva, en donde se describe la situación lúdica, las competencias, las funciones orales, indicadores de desempeño, estudiantes, análisis e interpretación de resultados.

De igual manera, se tuvo en cuenta las funciones del lenguaje propuestas por Sánchez et al., (s.f.): el desarrollo mental y la socialización. Se hizo necesaria la intervención educativa por medio de los procesos de enseñanza-aprendizaje para fortalecer la socialización y establecer mejores relaciones interpersonales. Para alcanzar las competencias propuestas fue necesario trabajar la expresión verbal, la cual según Gonzálvez (2016), es la habilidad de expresar ideas, sentimientos, necesidades, deseos, por medio del lenguaje, con fluidez y precisión, siendo ésta la principal dificultad observada en los catorce estudiantes, cuando se desarrolló los talleres diagnósticos.

El fortalecimiento de la comunicación oral se hizo a través de situaciones lúdicas que contenían juegos, canciones, dinámicas, música, poesía, pintura, modelado, exploración del ambiente, lectura de cuentos, entre otras. La lúdica fue el eje sobre el cual giró la estrategia didáctica; por ello es importante acudir a los planteamientos de Jiménez (2010), quien define la lúdica como "un proceso inherente al desarrollo humano en toda su dimensionalidad psíquica, social, cultural y biológica" (p. 1). Las actividades lúdicas fueron planeadas teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los educandos, pues solo así se podía motivar su participación activa con alegría, placer, gusto y satisfacción. Las situaciones lúdicas propuestas para estos objetivos llevaron implícitos los principios de la lúdica: ficción o fantasía, alteridad, identidad y placer, para hacer de cada encuentro, un momento mágico, divertido y lleno de aprendizajes que les servirá para su vida.

Después de una revisión bibliográfica exhaustiva y de leer los beneficios de algunas estrategias en educación para fortalecer la comunicación oral, se toma

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

la decisión de trabajar en situaciones lúdicas de dramatización, animación a la lectura, alimentos y arte plástica. De esta manera, la investigación se apoyó en Eines y Mantovani (1997, citados por Ruano, 2014) quienes manifiestan que "la dramatización es el medio más completo para permitir que el niño se exprese de un modo espontáneo, unificando la voz, el gesto y el movimiento del cuerpo" (p. 8).

Por otra parte, Pelegrín (citado por Cebrián y Martín, 2012) sostiene que "la literatura infantil contribuye a que el niño se sumerja en el conocimiento de la lengua a través del espíritu lúdico de las palabras, onomatopeyas, ritmo, cacofonía, prosa rítmica y eufonía" (p. 12). Las mismas autoras citan a Cervera, quien da a conocer los beneficios de la lectura de cuentos en niños. Según Martorelli (2010) los talleres de alimentos favorecen el lenguaje, hay bastante conversación sobre una receta mientras se lee, se sigue y se prepara. Y Bejarano (2009) afirma que la expresión plástica es el medio facilitador de la comunicación.

Fue decisiva la implementación de las actividades por fases, en cada una de las cuales se trabajó especificidades que conllevaron un objetivo de aprendizaje; cuando se dice lúdico o juego, no es por el simple hecho de jugar y pasar el tiempo; de ahí que la fase perceptiva nominativa llevara a los niños a manifestar lo que sabían; esto es, la exploración de saberes previos. En la fase de experimentación, percibieron nuevas situaciones, preguntaron cuando surgieron dudas e hicieron aportes. En la fase de expresión aplicación, verbalizaron el nuevo conocimiento y en la fase de evaluación tuvieron la oportunidad de dar una opinión acerca de su propio trabajo y el de sus compañeros. En cada fase pudieron expresarse con seguridad; además contaban con los refuerzos verbales que las docentes les brindaron, hecho que motivó y generó más seguridad y confianza.

Las fases trabajadas resultaron de gran provecho en la investigación en aspectos como: establecer predicciones, promover preguntas sobre 'qué vamos a hacer hoy'. Participaron haciendo inferencias, se expresaron de manera oral, ya sea individual o en grupo. Para finalizar se hizo una evaluación donde los estudiantes mostraron condiciones para responder diferentes interrogantes de manera clara, además de mostrar sus sentimientos a través de las dramatizaciones, describir dibujos, reconstruir cuentos, armar una historia, enumerar procesos en la preparación de alimentos, nombrar ingredientes, dando a conocer lo que les gustaba y disgustaba, sin mayores problemas.

Retomando los aportes de Sánchez et al., (s.f.) acerca de la función socializadora del lenguaje, tan necesaria en el establecimiento de relaciones interpersonales, adaptación al medio, integración, adquisición de valores, creencias, opiniones, costumbres, entre otras, y teniendo en cuenta a Padilla et al., (2008), quienes afirman que las personas construyen sus propios significados a través de la interacción social y con el medio físico, finalmente se constata que la construcción del significado es un proceso activo y continuo que requiere generar, reformular y evaluar ideas e hipótesis, y fue así como se fue fortaleciendo la comunicación oral y formando personas hablantes competentes.

Una de las condiciones primordiales que se requiere en la vida es la comunicación oral; saber expresar ideas, sentimientos y opiniones es algo que se debe aprender

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

desde la niñez, razón por la cual el MEN (s.f.) da las directrices para trabajar esta competencia desde el preescolar.

La ventaja que ofreció la lúdica fue contener gran cantidad de elementos con los cuales los niños y niñas se sintieron motivados para el aprendizaje; el taller didáctico brindó los espacios de interacción, además que encontraron en sus docentes el apoyo y la confianza para sentirse seguros y poder expresarse sin temor; frente a las situaciones lúdicas de dramatización, animación a la lectura, taller de alimentos y plástica, manifestaron en forma verbal sus emociones, deseos, curiosidades y expectativas; es decir, las actividades lúdicas conllevaron buscar diálogos entre ellos, sintiendo la necesidad de comunicarse tanto desde la expresión verbal como desde la escucha.

Cabe resaltar que los niños disfrutaron haciendo representaciones, escuchando cuentos, modelando en plastilina, pintando y preparando algunos alimentos; esto ayudó al reconocimiento de emociones propias y ajenas y a su verbalización, a descubrir nuevas sensaciones, experimentar con ellas y comentarlas. Las fases de expresión - aplicación y de evaluación se convirtieron en el momento clave para que manifestaran lo aprendido y dieran un concepto al trabajo realizado; esto fue importante porque produjeron frases e incluso oraciones cada vez más completas, claras y fluidas.

En el desarrollo de la investigación y teniendo en cuenta la matriz de categorización, se planteó como categoría, la comunicación oral y como subcategoría, la expresión verbal. Del trabajo emergieron categorías que, si bien no eran parte del mismo, surgieron como producto de la aplicación de las situaciones lúdicas de diagnóstico, didáctica y evaluación.

5. Conclusiones

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación en los dos procesos analizados, comunicación (hablar) y comprensión (escuchar), las situaciones lúdicas diagnósticas dieron como resultado que los niños requirieran fomentar la utilización de las técnicas, códigos, normas y leyes que tiene el lenguaje oral a través de procesos de interacción dialógica donde ellos ocupen el rol de emisor y receptor o hablante y escucha, poniendo en juego los dos procesos de la competencia comunicativa: la producción y la comprensión, para de esta manera aprender de su lengua, apropiarse y utilizarla en diferentes situaciones. El lenguaje oral se convierte en instrumento que ayuda relacionarse con el medio y a construir nuevos conocimientos, comprender los mensajes que llegan del entorno y a codificar las experiencias (Gassó, 2007).

El proceso de intervención pedagógica que se llevó a cabo con los niños fue trabajado como un instrumento útil para establecer comunicación con el entorno, lograr un mayor grado de expresividad y comunicación, dado que el hablar requiere mucha precisión a la hora de trasmitir pensamientos, emociones, ideas, etc. No es tarea fácil, pero sí está claro que a hablar en el preescolar se aprende hablando en variados escenarios estructurados, donde más allá de la producción de palabras, los niños, de manera natural, pueden adquirir y desarrollar los recursos y las estrategias que les permitan superar las desigualdades comunicativas.

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.- pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

Igualmente, la investigación evidencia que los niños de este grupo saben hablar, pero se ve la necesidad de enriquecer esta habilidad por medio de prácticas discursivas, ya que a esta edad aún no saben dialogar. Gassó (2017) sostiene que "al niño preescolar de 4 a 6 años hay que enseñarle a conversar" (p. 171) con preguntas, pidiéndole que explique, describa, informe o comente, anticipe, infiera, etc., en las rutinas de la vida diaria, en el preescolar, al atribuir nombres a las cosas del salón de clase y de la escuela, al iniciarle a usar la palabra con propiedad y pronunciar con claridad, al contarle un cuento, al realizar juegos simbólicos, al resolver conflictos interpersonales.

> Es en el desarrollo de las actividades discursivas donde se irá perfeccionando el vocabulario; lo enriquecerá con nuevas y variadas palabras que tomará de su interlocutor, corregirá poco a poco su fonética e irá aprendiendo a situar las frases con arreglo a una adecuada sintaxis, dándose cuenta de los diferentes giros posibles y de los diversos significados que de estos se derivan (semántica) dentro del marco general del lenguaje. (Gassó, 2007, p. 171).

En cuanto a cómo generar habilidades comunicativas en los niños, el trabajo de Gassó (2007) señala que se requiere convertir el aula en un escenario comunicativo, y cita a Sánchez et al., quienes sostienen que "únicamente con el uso o con estar expuesto al lenguaje de otros, no basta" (p. 10), sino que hace falta una actuación intencional por parte de quien domina el lenguaje, en ayuda de quien tiene que adquirirlo. Estas ayudas constituyen las estrategias de intervención.

De ahí que la estrategia de intervención en esta investigación tuvo como propósito fundamental, la elaboración del discurso en la expresión de sus ideas en el contexto de variadas situaciones lúdicas, para que los niños pudieran manifestar sus pensamientos y saberes en una asamblea o puesta en común, donde como interlocutores en doble vía, hablantes y escuchas, elaboraran discursos para informar, explicar y describir con respecto a las diferentes actividades y acciones planteadas en cada situación lúdica, y hacer posible, de esta manera, que siguieran avanzando en la construcción de la lengua.

Cada situación lúdica se estructuró considerando diferentes momentos de interlocución en una asamblea: maestro que habla a todo el grupo o a grupos pequeños, maestro que habla a un niño individualmente, intercambio lingüístico de niño a niño en trabajo de pares, niño que se dirige a un pequeño grupo o a la clase en su totalidad. Estos distintos auditorios de la asamblea exigían la creación de reglas y procedimientos claros para facilitar la comunicación oral y hacer que todos los niños participaran por igual al tener que elaborar un discurso para informar, explicar o describir cada situación planteada.

Finalmente, frente a la evaluación de la estrategia, la investigación es catalogada buena o pertinente, porque logró un cambio según la necesidad detectada, ante lo cual se puede decir que en los niños se evidenció cambios de manera progresiva, pero que se requiere volver a los conocimientos y usos propios de la lengua observados en un principio, para contrastarlos con los observados en cada situación lúdica, llegando a establecer que la estrategia hizo frente a problemas detectados, como: pronunciación incorrecta, falta de vocabulario, problemas sintácticos y semánticos a la hora de estructurar frases y oraciones,

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

falta de capacidad para interactuar en situaciones formales, existencia de usos coloquiales y dialectales de la lengua, y brindó oportunidades de interacción dialógica y participación, llevando a los niños a la elaboración de discursos en divertidas situaciones, que los invitaban a escuchar y hablar.

6. Recomendaciones

Continuar con el proceso, impulsado en el desarrollo de la estrategia de las situaciones lúdicas, ya que es fundamental seguir trabajando para mejorar las habilidades comunicativas. Cada día se puede implementar más recursos, más técnicas y más acciones. Por lo tanto, se debe estar atento a nuevas alternativas y así ir reflexionando sobre los avances y las dificultades.

Conocer los intereses y necesidades comunicativas de los estudiantes de Transición, ya que la escuela el primer campo de acción que abre los espacios para su futuro. Estos intereses favorecen el trabajo en cuanto a la motivación, interacción, diálogo, creatividad, trabajo colaborativo, oralidad, libre expresión y, ante todo, la posibilidad de descubrir talentos.

Romper con el esquema de que el maestro es el único que habla, desde el nivel preescolar, para hacer el acompañamiento al lenguaje oral; dar mayor libertad de expresión y responder a las necesidades e intereses del contexto, porque así se contribuirá significativamente a desarrollar la capacidad de los estudiantes para interactuar en diferentes espacios de forma competente y según su edad; así podrán expresar sus ideas, compartir sus experiencias, explicar sucesos, describir lo que observan, informar sobre acontecimientos sociales, familiares y escolares.

Mantener el interés y el gusto por el aprendizaje en los estudiantes, como tarea primordial de los docentes de preescolar, motivarlos, estimularlos, para que a través de las diferentes actividades incorporen conscientemente el nuevo vocabulario y hagan uso de él en su contexto, y lograr así que sean personas competentes al utilizar en forma apropiada sus habilidades comunicativas para combinarlas en los diferentes ámbitos de su vida.

Generar, en la institución y en cada aula, una comunicación abierta, un ambiente cordial entre el docente y el estudiante, que produzca confianza y seguridad al momento de su participación individual y colectiva en el proceso educativo.

Crear, mediante el uso de los recursos lúdico-manipulativos, un escenario propicio para que los niños interactúen, experimenten, descubran y puedan comunicar, razonar y solucionar sus propias necesidades o situaciones, a través del diálogo.

7. Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

Bejarano, F. (2009). La expresión plástica como fuente de creatividad. *Cuadernos de Educación y Desarrollo, 1*(4).

Revista Criterios- 25 (2)- rev.crit.- pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.

Benavides, G. (2014). *Competencias docentes relacionadas con la estimulación de los niveles del lenguaje verbal* (Tesis de Maestría). Recuperado de http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1378/1/TFG%20Gabriela%20%20Benavides%20Vega.pdf

Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en Ciencias Sociales* (3ª. ed.). Santafé de Bogotá D.C. Colombia: Universidad de Los Andes y Grupo Editorial Norma.

Cebrián, C. y Martín, M. (2012). Propuesta metodológica de estrategias de animación a la lectura en el segundo ciclo de educación infantil. Recuperado de https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1103/1/TFG-B.40.pdf

Cerdas, J., Polanco, A. y Rojas, P. (2002). El niño entre cuatro y cinco años: Características de su desarrollo socioemocional, psicomotriz y cognitivo-lingüístico. *Revista Educación,* 26(1), 169-182.

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 "por la cual se expide la ley general de educación". Bogotá, Colombia. Recuperada de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Del Valle, L. y Mejía, L. (2016). Desarrollo de competencias científicas en la primera infancia. Un estudio de caso con los niños y niñas de educación preescolar, grado Transición, de la Institución Educativa Villa Flora, de la ciudad de Medellín. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, *21*(2), 217-226.

Díaz, B. y Catalá, M. (2015). Hablar para escribir. El estilo periodístico. *Atenas, Revista científico pedagógica, 1*(29), 67-81.

Estándares básicos de competencias del lenguaje. (s.f.). Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Gassó, A. (2007). *La educación infantil. Métodos, técnicas y organización.* Barcelona, España: Ediciones CEAC.

Gonzálvez, A. (2016). *El desarrollo de la comprensión y la expresión oral por medio de la web 2.0* (Tesis de Maestría). Universidad de Oviedo. Recuperado de digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/38436/6/TFM_Gonzálvez%20Vega.pdf

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (5ª ed.). Barcelona, España: Editorial Graó.

Jaimes, G. y Rodríguez, M. (1997). El desarrollo de la oralidad en el preescolar: práctica cognitiva discursiva y cultural. *Enunciación, 2*(1), 15-23.

Jiménez, C. (2010). Cerebro creativo y lúdico. Recuperado de https://www.magisterio.com.co/libro/cerebro-creativo-y-ludico

Martorelli, S. (2010) Cocinando también se aprende. Taller de cocina, lectoescritura y recetas para hacer con los niños. Recuperado de https://salaamarilla2009.blogspot.com.co/2010/04/cocinando-tambien-se-aprenderecetas.html

Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (s.f.). Derechos Básicos de Aprendizaje. Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf

-------. (s.f.). Documento No.10. Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-210305.html

-------. (2014). Documento No. 21. El arte en la educación inicial. Recuperado de http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N21-Arte-educacion-inicial.pdf

Padilla, D., Martínez, M., Pérez, M., Rodríguez, C., Miras, F. y Universidad de Almería. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *INFAD, Revista de Psicología, 1*, 177-184.

Rodríguez, M. (s.f.). "Hablar" en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo? Recuperado de

www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16_03_Rodriguez.pdf

Ruano, S. (2014). *Desarrollo de la expresión oral a través de la dramatización en educación primaria* (Trabajo de Grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6988/1/TFG-L788.pdf

Sánchez, E., Sáez, M., Arteaga, G., Ruiz, B., Palomar, A. y Villar, M. (s.f.). Estimulación del lenguaje oral en educación infantil. Recuperado de http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_neespeci/adjuntos/18_nee_110/110002c_Doc_EJ_estimulacion_leng_oral_inf_c.pdf

Téllez, A. (2007). *La investigación antropológica.* Alicante, España: Editorial Club Universitario.

Revista Criterios. 25 (2). rev.crit.: pp. 13 - 31.
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018.