



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

**FORMAS DE GESTIÓN DE LA INTERACCIÓN ORAL DE
DOCENTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA (EGB), CON
ASIGNACIÓN DE EXCELENCIA PEDAGÓGICA (AEP),
DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO
DE PROFESORA DE EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA CON MENCIÓN EN LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN.

INTEGRANTES:

BARRAZA CASTILLO, CAMILA ALEJANDRA
BRAVO RUBILAR, MARCELA PAZ
FARÍAS FUENTEALBA, PAULINA ALEJANDRA
LARA SANHUEZA, DANIELLA ANDREA
MEDINA OSSES, CAMILA ESTEFANÍA
MENESES OSORIO, MACARENA ANDREA
PINTO NÚÑEZ, MARÍA JOSÉ

PROFESORA GUÍA:

MARÍA SYBILA OXLEY MUÑOZ

SANTIAGO, CHILE

2011

Agradecimientos

Queremos agradecer a cada una de nuestras familias por el incansable apoyo en nuestro proceso educativo, por sus consejos, enseñanzas, perseverancia y confianza necesaria que nos brindaron para creer en nosotras y así lograr terminar gloriosamente esta etapa de nuestras vidas.

Además queremos dar las gracias a los/as distintos profesores y profesoras que estuvieron presentes de alguna manera en nuestro proceso de investigación: profesora María Sybila Oxley Muñoz, por el apoyo, la compañía y el buen humor, haciendo más agradable el periodo de realización de nuestro seminario de grado; profesor y amigo Richard Astudillo Olivares por su paciencia, buena voluntad y apertura incondicional durante estos cuatro años de estudio, por sobre todo en este periodo de finalización de nuestra formación como docentes y a la profesora Vania Ramírez Opazo por sus consejos y paciencia, que fueron fundamentales para el desarrollo de la presente investigación. También queremos agradecer a aquellos/as docentes que de alguna u otra manera, marcaron positivamente nuestra formación: profesor Manuel Silva Águila y profesora Ana Elena Schalk, por sus buenas prácticas y por estar siempre dispuestos/as a ayudar más allá de las clases.

Resumen

El tema en la presente investigación contempla las diversas formas de gestión de la interacción oral en la enseñanza de Lenguaje y Comunicación de dos docentes de Educación Básica con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP). Su objetivo general es: describir y analizar en profundidad la manera en que desarrolla la gestión de la interacción oral en el aula, dos docentes de enseñanza básica con AEP durante el proceso de enseñanza de Lenguaje y Comunicación, del cual se desprenden cuatro objetivos específicos:

- Describir y analizar la forma en que el/la docente regula el proceso de escucha y habla a lo largo de la clase de Lenguaje y Comunicación.
- Describir qué actos de habla utiliza el/la docente a lo largo de la clase de Lenguaje y Comunicación.
- Analizar cómo el/la docente, utiliza el lenguaje no verbal y paraverbal durante el desarrollo de la clase de Lenguaje y Comunicación.
- Comprender el significado que atribuye el/la docente a la interacción oral en la clase de Lenguaje y Comunicación.

El tipo de metodología es cualitativa, pues busca una cercanía a la realidad y a las experiencias de las personas. El alcance es descriptivo, ya que busca especificar características importantes del objeto a observar, para posteriormente poder describir, interpretar y analizar los casos estudiados. Tiene un diseño fenomenológico, puesto que se ocupa de buscar la particularidad de la experiencia, centrándose en el todo, a través de la intuición y la reflexión de ésta, buscando la descripción y no la explicación.

Para la selección de la muestra se ha tomado el estudio de caso, pues se hace una elección de un objeto a estudiar, este objeto es un ser individual y concreto que desarrolla sus prácticas y acciones en un espacio y tiempo.

Los instrumentos de recolección de datos en el campo son la observación participante y la entrevista semi-estructurada en profundidad, la cual se desarrollará a partir de las grabaciones a las clases observadas. El primer instrumento

mencionado es propio de una metodología cualitativa debido a que la fuente de datos se da en situaciones naturales y es eso lo que se quiere observar, la realidad. En cuanto al segundo instrumento, la entrevista semi-estructurada, pretende, acceder a la perspectiva del sujeto estudiado, poder conocer sus interpretaciones, percepciones, respecto de su propio actuar.

Para profundizar en torno al fenómeno de investigación, se han analizado los datos recolectados por los instrumentos con el fin no solo de describir los acontecimientos y actos desarrollados por las docentes, sino también detallar, puntualizar, reflexionar y examinar los antecedentes y testimonios recogidos.

Las dimensiones que se han observado y analizado por docente incluyen los actos del habla, la escucha, las funciones del habla, lenguaje no verbal y paraverbal. Primero se ha analizado a cada profesora de manera individual, para luego realizar un análisis general a partir de los datos y reflexiones derivadas de ambas. Los hallazgos de los análisis arrojaron tanto similitudes como diferencias entre las formas de pensar y actuar de cada profesora. Ambas otorgan una relevancia fundamental a la interacción oral en el aula como medio de comunicarse con los/as estudiantes para optimizar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, ambas coinciden en pensar que los actos del habla tienen directa relación con los niveles de la misma. Y coinciden también en algunas gestiones dentro del aula, como por ejemplo utilizar los tipos de habla y la escucha como herramienta para fomentar el aprendizaje en los/as estudiantes y mejorar la comunicación oral con y entre los mismos.

Finalmente y a partir de los análisis realizados en base a los datos recolectados de las docentes, se deriva una conclusión general, en torno a las reflexiones hechas por las investigadores, donde se desprenden las respuestas a la pregunta general y específicas de la investigación.

Abstract

The topic in the following research considers the different ways of oral interaction management in the language and communication teaching of two primary school teachers awarded with academic excellence. The general objective is: described and analyzed deeply the way that the oral interaction management is developed inside the classroom of two primary school teachers during the language and communication teaching process. It has four specific objectives:

- Describing the way in which the teacher regulates the listening and speaking process during the language and communication class.
- Describing the ways of speech acts the teacher uses through the language and communication class.
- Describing how the teacher uses the non verbal and paraverbal language during the development of the language and communication class
- Describing and analyzing the meaning that the teacher gives to the oral interaction in the language and communication class.

The kind of methodology is qualitative. It looks for proximity to reality and people's experiences. It is a descriptive achievement, because it aims to specify important characteristics of the object to observe. And then being able to describe, interpret and analyze the studied cases. It has a phenomenologic design because it looks for characteristics of the experience, focusing on everything through the intuition and reflexion of it searching for the description instead of explanation.

The case studied has been taken to the selection of the sample. A choice of the studied object is made. This object is individual and concrete being that develops his/her practices and actions in a space and time.

The instruments that gathered the information in the area are: the individual observation and the semi-structured interview that was developed with the recording of class observations. The first instrument mentioned focuses on the qualitative methodology because the source of information is given in real situations so it leads us to what wants to be observed, that is the reality. In addition, the main objective of the second instrument, the semi-structured interview, is to have access to the

individual perspective, to be able to know his/her interpretations and perceptions according to his/her own behavior.

To study research phenomenon in depth, the information was analyzed with the purpose of describing the events and performance developed by the teachers, as well as detailing, stating, reflecting and studying the records and testimony gathered. The dimensions that were observed and analyzed include speech acts, listening, speech functions, nonverbal and paraverbal language. First, each teacher was analyzed individually. Then a general analysis was made from the information and reflections derived from both. The analysis findings showed as many similarities as differences between ways of thinking and acting of each teacher. Both of them provided a fundamental relevance to the oral interaction in the classroom as a means of communication with the students to optimize and improve the teaching and learning process. On the other hand, both teachers think that the speech acts are directly related to the levels of the same. They also agree on some steps inside the classroom such as using the types of speech and listening as a tool to promote the learning in the students and improve the oral communication among them.

Finally, a general conclusion is derived from the analysis around the reflections made by the researchers where the answers to the general and specific questions of the research.

ÍNDICE

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
1.1.- Antecedentes teóricos y/o empíricos observados	10
1.2.- Justificación e importancia	15
1.3.- Definición del problema.....	18
1.3.1.- Pregunta general de la investigación.....	18
1.3.2.- Preguntas secundarias de la investigación.....	18
1.4.- Limitaciones	19
2.- SUPUESTOS.....	20
3.- OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	21
3.1.- Objetivo general	21
3.2.- Objetivos específicos	21
4.- MARCO TEÓRICO	22
4.1.- Marco curricular	22
4.2.- Comunicación oral.....	25
4.3.- Propósitos de la comunicación oral	26
4.4.- Estándares de formación docente.....	28
4.5.- Eje de oralidad.....	29
4.6.- Interacción oral	30
4.7.- Dimensiones.....	31
4.7.1.- Escucha	31
4.7.1.1.- Verificar la escucha.....	32
4.7.1.2.- Compartir inquietudes.....	32
4.7.1.3.- Indagar	32
4.7.2.- Actos de habla	35
4.7.3.- Usos o funciones del habla	36
4.7.4.- Lenguaje no verbal.....	38

4.7.4.1.-	Actitud y postura:	40
4.7.5.-	Lenguaje paraverbal.....	41
4.7.5.1.-	Tono:	42
4.7.5.2.-	Intensidad:	42
4.7.5.3.-	Timbre:	43
4.7.5.4.-	Ritmo:	43
4.7.5.5.-	Silencios o pausas:	43
5.-	MARCO METODOLÓGICO	45
5.1.-	Enfoque de la investigación	45
5.2.-	Escenario y actores	50
5.3.1.-	Tipo de diseño: fenomenológico.....	52
5.3.2.-	Alcance del estudio	55
5.3.3.-	Estudio de casos.....	58
5.4.-	Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos	60
5.5.-	Modelos de instrumentos a emplear	63
5.4.1.-	Modelo de pauta de observación de clase.	64
5.4.2.-	Modelo de pauta de entrevista.	70
5.6.-	Validez y confiabilidad.....	74
6.-	RECOGIDA DE INFORMACIÓN	78
6.1.-	Formas y etapas de recogida de información.....	78
6.1.1.-	Observación.....	79
6.1.2.-	Video.....	79
6.1.3.-	Entrevista.....	79
6.2.-	Facilitadores u obstaculizadores de la recogida de información	80
7.-	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA	82
7.1.-	Análisis docente I.....	82
7.2.-	Análisis docente II.....	90
7.3.-	Análisis general.....	98
8.-	CONCLUSIONES	109

9.-	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115
10.-	ANEXOS.....	120
10.1.-	Pauta de observación de clases véase anexos.....	120
10.1.1.-	Pauta de observación docente I	120
10.1.2.-	Pauta de observación docente II	140
10.2.-	Entrevistas	161
10.2.-	Entrevistas	162
10.2.1.-	Entrevista docente I.....	162
10.2.2.-	Entrevista docente I.....	179

1.- Planteamiento del problema

1.1.- Antecedentes teóricos y/o empíricos observados

Todo proceso de enseñanza aprendizaje se transmite a través de la comunicación, ya sea estudiante-estudiante, estudiante-profesor/a y todas aquellas interacciones que ocurren dentro de la comunidad escolar. Es entonces, la comunicación oral fundamental en el proceso educativo, y son los docentes, según los Estándares Pedagógicos y Disciplinarios del Ministerio de Educación, quienes deben tener las competencias necesarias a la hora de ejercer la profesión, lo que queda de manifiesto, cuando:

- Escuchan e interpretan adecuadamente diversos tipos de textos.
- Se expresan de manera adecuada, coherente y correcta, ya sea en forma oral y escrita.
- Manejan una variedad de recursos no verbales como gestos, expresiones faciales y posturas corporales.
- Hablan y escriben correctamente.
- Son capaces de conceptualizar, analizar, sintetizar, argumentar, interpretar, evaluar, inferir y explicar ideas o temas en forma oral o escrita.

(MINEDUC, 2011)

Dichos estándares, son los que dan cuenta de las habilidades y capacidades que debe tener un/a docente para lograr establecer una buena comunicación oral y/o escrita con sus estudiantes. Se menciona en ellos, aspectos básicos, como saber hablar y escribir correctamente; saber escuchar e interpretar; saber expresarse a través de la utilización de recursos no verbales, etc. Estos patrones, tienen como principal objetivo servir de orientación a las instituciones formadoras de docentes respecto a aquellas competencias indispensables en el ejercicio profesional de la educación, respetando la diversidad existente de perfiles, requisitos, mallas curriculares, trayectorias formativas y sello propio, que caracterizan a cada una de dichas instituciones.

Es importante tener consciencia que es a través del canal oral donde se establecen y producen, entre otras cosas, las relaciones interpersonales, la expresión de sentimientos, ideas, disgustos, acuerdos, desacuerdos, etc., entre personas de diferentes contextos y lugares, donde el/la docente es el ente formador que guía esta competencia comunicativa a través de su interacción con los/as estudiantes, su expresión y desenvolvimiento frente a ellos/as, donde aprenden e

imitan ciertos gestos y formas de interactuar. Por lo tanto, la oralidad, se constituye como un comportamiento generalizado e insustituible para la supervivencia y para el desarrollo de la sociedad. (Avendaño, 2007)

El Ministerio de Educación, a través de los Planes y Programas de estudio de Lenguaje y Comunicación propone una división en tres ejes: Lectura, Escritura y Oralidad, este último incorporado el año 2009 con el Ajuste Curricular, lo que denota un avance para su consideración en el subsector de Lenguaje y Comunicación, ya que crea una nueva perspectiva respecto de la forma de hacer clases, incorporando un factor social, donde el canal oral es medio y a la vez contenido.

No obstante, este nuevo eje incorporado no es evaluado por los sistemas de medición nacional como SIMCE (Sistema de Medición de Calidad de la Educación) y PSU (Prueba de Selección Universitaria). Al no ser valorada, su importancia decae, ya que establecimientos educacionales reciben una recompensa monetaria fomentando a una mejor educación y la obtención de mejores resultados en las áreas evaluadas, las que son lectura y escritura. Producto de esto las escuelas fortalecen dichas áreas a través de ensayos, ya sean de SIMCE o de PSU, reforzando sus contenidos y competencias, dejando totalmente de lado el desarrollo oral del estudiantado.

Contar con mapas de progreso solo en los ejes de lectura y escritura, evidencia y corrobora el planteamiento anterior del poco énfasis que se le presta a la oralidad dentro del subsector de Lenguaje y Comunicación, confirmando la escasez de herramientas con las que cuenta el/la docente para desarrollar una buena didáctica de la oralidad, por lo que no se trabaja con la profundidad que debiese tener. Sin embargo, el actual currículum demanda que sea desarrollada de manera paralela e igualitaria, en relación a los otros ejes, para así lograr una mayor efectividad en el aprendizaje de estas competencias estudiantiles, existiendo un avance notorio en los educandos que permita evidenciar un óptimo progreso oral.

Con ello, se hace necesario investigar a los/as agentes formadores de estos/as estudiantes: los/as docentes, quienes fueron (y son) educados en diferentes centros de formación, con diversas mallas académicas, en distintos contextos, ya sea físicos e históricos, los que coinciden respecto de la escasa formación que poseen en el tema de la oralidad. Dicha realidad fue evidenciada durante el *Primer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación* organizado por las Universidades de Chile y Católica, realizado en Septiembre del año 2010. Específicamente, el estudio de Carmen Sotomayor et al. (2010), sobre

formación inicial docente en Educación General Básica, señala que en una muestra representativa de veinte centros de formación, siete universidades CRUCH (Consejo de rectores de las universidades chilenas), once universidades no CRUCH y dos institutos, los cursos de lenguaje alcanzan solo un 8,2% del total de las asignaturas que conforman sus mallas curriculares. Y en cuanto al tipo de curso, aquellos referidos a “Desarrollo de habilidades lingüísticas propias” ocupan un exiguo 2,4%.

A través de este estudio se observa una clara ausencia de la oralidad no solo en el área de educación escolar, sino que también en educación superior, donde se forma a millones de profesores y profesoras con competencias para desarrollar una excelente práctica pedagógica, la cual no será completa y exitosa si no existe una formación previa oral a cada uno de ellos para enseñar con fundamentos a sus educandos, desarrollando un óptimo progreso oral en ellos.

Es por los motivos descritos anteriormente que, para fines de esta investigación, se opta por docentes con Asignación de Excelencia Pedagógica, puesto que el programa ministerial que entrega esta acreditación, declara que a través de ella es posible identificar a los profesores y profesoras que, en su desempeño profesional, demuestren tener conocimientos, habilidades y competencias de excelencia (MINEDUC, 2011). Al plantear esta finalidad se espera que proporcione tal como lo dice la consigna profesores de “excelencia”, facilitando datos confiables para la investigación a cursar.

A propósito de las pruebas de medición de la calidad de la educación en Chile, es que se recurre a considerar como antecedentes de la presente investigación, la Acreditación de Excelencia Pedagógica (AEP) de los/as docentes a investigar. Tal como ocurre con la indagación de la FONIDE (Fondo de Investigación y Desarrollo de la educación), que lleva por título: “Dialogicidad y Narratividad del Discurso Instruccional Docente y su relación con el Aprendizaje de los Alumnos en Profesores de la VIII Región, Acreditados en su Excelencia Pedagógica” (2007).

Dicha investigación en conjunto con la presente, coinciden en la relevancia de considerar un requisito de investigación, el contemplar solo a docentes acreditados como excelentes dentro de sus prácticas pedagógicas, con el fin de enfatizar las labores docentes, en cuanto a la interacción oral dentro de las clases. Además, en la investigación anteriormente mencionada, se da importancia, particularmente, a las prácticas orales de los/as docentes, siendo estos últimos, quienes de alguna manera, generan aprendizajes tanto explícitos como implícitos en sus estudiantes.

A partir de la información expuesta en el apartado anterior, cabe mencionar, que dicha investigación, al estudiar, de qué manera influye que el docente con AEP, utilice en sus clases un discurso instruccional y narrativo, en el nivel de aprendizaje de sus estudiantes, permite al grupo de investigadoras, evidenciar, si realmente docentes acreditados por el MINEDUC, por su excelencia pedagógica, efectivamente integran la oralidad en sus clases, y a su vez la utilizan como una herramienta pedagógica capaz de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otra de las investigaciones realizadas con respecto a este tema, y teniendo en común con esta presente indagación, el tema de la comunicación oral en Chile, se encuentra la investigación de la Universidad de La Serena, realizada por FONIDE, la cual tiene por título: “Diseño y aplicación de un programa de estimulación lingüístico – cognitivo para incrementar el desarrollo del lenguaje oral tardío en escolares de 1° a 4° básico de escuelas municipales vulnerables” (2011).

Así, dentro de este tema, coincide con la presente investigación, el hecho de fijar el enfoque de indagación a lo que es el lenguaje oral, centrando de este modo, los hallazgos, al proceso de aprendizaje de los/as estudiantes, no así como en la presente investigación, en donde su foco, es en los/as docentes, quienes otorgan y gestionan las interacciones orales al interior de las aulas, tema que será investigado a cabalidad más adelante, por el grupo investigador.

Es por todo lo mencionado en párrafos anteriores, que el grupo de investigadoras vislumbra, que en la actualidad, la oralidad se incorpora paulatinamente a las prácticas pedagógicas. Por ello, surge la necesidad de verificar si docentes que han sido acreditados por su buen desempeño educativo y la excelencia en sus prácticas pedagógicas, se valen del recurso de la oralidad como una herramienta que enriquezca y favorezca la enseñanza formativa de los educandos.

Para concluir, es óptimo precisar, que a causa de los motivos expuestos, es que el grupo de investigación busca docentes de tales características, con la finalidad de observar, describir y analizar sus prácticas pedagógicas, porque a través de ello, será posible dar cuenta de lo que acontece actualmente en la realidad observada del aula en la educación chilena, con las formas en que docentes con AEP gestionan la oralidad en sus clases de Lenguaje y Comunicación. Dicha situación que permitirá evidenciar, posteriormente orientar y/o guiar a futuras

investigaciones que pretendan ahondar en una temática tan compleja e importante como lo es la oralidad.

1.2.- Justificación e importancia

En la actualidad, la Educación Básica chilena a través del Ministerio de Educación ha otorgado un gran énfasis en implementar y desarrollar actividades que permitan fomentar las competencias pertenecientes al Eje de Escritura, Lectura y Comunicación Oral en sus estudiantes de forma paralela. Sin embargo, aún no es posible observar que la mayoría de los/as docentes pertenecientes a la Enseñanza Básica se esmeren por implementar prácticas educativas que permitan un desarrollo equitativo de estos tres ejes, puesto que, la oralidad al incorporarse recientemente como eje a los Planes y Programas de Estudios propuestos por el MINEDUC, se encuentra en desventaja en cuanto a su valoración por parte del profesorado en relación a la verdadera importancia que ésta posee.

Es por lo mencionado en el apartado anterior, que resulta importante señalar que el Ministerio de Educación con el objetivo de fomentar el fortalecimiento de la calidad de la educación para que los/as profesores/as que ejercen actualmente sean capaces de trabajar de forma equitativa y paralela los tres ejes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación (Comunicación Oral, Lectura y Escritura), ha propuesto el proceso de Acreditación de Excelencia Pedagógica, el cual permite identificar a los profesores y profesoras que, en su desempeño profesional, demuestren tener prácticas de excelencia, con la finalidad de mejorar la calidad de la educación chilena (MINEDUC, 2011).

En base a lo expuesto, y la relevancia actual que posee dentro de la educación las buenas destrezas pedagógicas, es que el grupo investigador consideró de suma importancia insertarse, observar y describir en profundidad las formas en que docentes con Asignación de Excelencia Pedagógica gestionan la oralidad dentro de sus rutinas escolares, puesto que, de este modo se obtendrán evidencias que permitan demostrar si estos/as al poseer competencias, conocimientos y habilidades de excelencia resultan ser un modelo óptimo y competente de profesor/a, según la evaluación Ministerial.

Es por ello, que la presente investigación pretende describir las formas en que los/as docentes seleccionados gestionan la interacción oral en el aula, pues, al estar las investigadoras en la última etapa del proceso de formación educativa pretenden recoger experiencias, conocimientos y habilidades que permitan desarrollar una óptima labor docente, coherente con el ideal de un comunicador oral eficaz, que incorpore en sus mensajes las diversas dimensiones pertenecientes a la

oralidad (gestión de habla y escucha, funciones del habla, lenguaje no verbal y lenguaje paraverbal), con la finalidad de utilizar la comunicación oral como una herramienta pedagógica significativa para el proceso educativo de la enseñanza.

De este modo, el grupo investigador, para poder responder a todas las interrogantes planteadas al inicio de la indagación, es que realizó un arduo proceso de observación a dos docentes pertenecientes a la Enseñanza General Básica, dejando así de manifiesto un fiel relato de lo que acontece en la actualidad en las salas de clase con las formas de gestión de la oralidad que utilizan docentes de excelencia, con la finalidad de evidenciar si el eje de la Comunicación Oral posee la misma importancia tanto para el MINEDUC como para los docentes que han sido evaluados como excelentes por este mismo.

Se considera pertinente indicar, que la presente investigación, se ha realizado con un fin pedagógico, pues, en la actualidad existen pocos estudios que den cuenta de las formas en que docentes con AEP, gestionan la oralidad en sus clases de Lenguaje y Comunicación. De este modo, se pretende abrir el tema a futuras investigaciones que incumban dicho argumento, y así permitir a docentes y/o futuros docentes informarse sobre las prácticas pedagógicas que utilizan docentes de excelencia en las formas que estos gestionan la oralidad en sus clases.

Continuando con la relevancia que posee la presente indagación, es preciso explicitar, que la oralidad, es la habilidad que adquieren inicialmente los/as niños/as en su infancia, por ello, ésta accede a los/as estudiantes la capacidad de incorporarse paulatinamente al proceso de lectura y escritura en sus primeros años de escolaridad. Por otra parte, las Bases Curriculares (MINEDUC, 2011), señalan que la oralidad es una acción pedagógica inminente e indispensable dentro de la educación, pues, al ser un proceso comunicativo, precisa que los/as docentes entablen una relación de comunicación que permita a los/as estudiantes comunicar conocimientos, explorar ideas e intercambiar opiniones durante las clases.

Para finalizar, es preciso indicar, que las investigadoras han decidido realizar la presente indagación con la finalidad de abrir y ahondar un campo de investigación escasamente abordado en la educación que incumbe al eje de oralidad, puesto que, a este en la actualidad todavía no se le otorga la importancia que posee, y eso se deja en manifiesto desde el Ministerio de Educación, ya que, hasta la fecha aún no se ha presentado un Mapa de Progreso para la Comunicación Oral, que permita orientar a los/as docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por ello, la investigación significa una contribución para el ámbito educativo, ya que, a través de

ésta se pretende que profesores incluyan en sus praxis, actividades que permitan trabajar el eje de la oralidad conjuntamente con el de escritura y lectura.

1.3.- Definición del problema

La escuela es un lugar en el que se aprende a conocer, a hacer, a convivir y a ser. Es en este lugar donde se obtienen las más valiosas experiencias de vida, que repercuten en aquellos estudiantes que están, o no, dispuestos día a día a aprender, apoyados con la motivación de sus educadores, los cuales deben tener una completa formación oral para desarrollarla así también en sus educandos.

La importancia de la interacción oral, radica en la comunicación, pues es un intercambio que se produce entre dos o más individuos. Para fines de esta investigación, se observarán dos docentes de Lenguaje y Comunicación de Enseñanza General Básica con Asignación de Excelencia Pedagógica, para así conocer las formas de gestión de la interacción oral durante las clases de este subsector, sin embargo, los/as estudiantes allí presentes, solo cumplirán un papel colaborativo, pues si bien son protagonistas dentro del aula y de las interacciones orales que allí se producen, estos no corresponden al foco de observación.

1.3.1.- Pregunta general de la investigación

¿Cómo gestionan la interacción oral en el aula, dos docentes de educación general básica (EGB) con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP) durante el proceso de enseñanza de Lenguaje y Comunicación?

1.3.2.- Preguntas secundarias de la investigación

- ¿Cómo regula el/la docente el proceso de escucha y habla durante la clase de Lenguaje y Comunicación?
- ¿Qué actos de habla utiliza el/la docente durante la clase de Lenguaje y Comunicación?
- ¿En qué formas el/la docente utiliza el lenguaje no verbal y paraverbal durante el desarrollo de la clase de Lenguaje y Comunicación?
- ¿Qué significados atribuye el/la docente a la interacción oral en la clase de Lenguaje y Comunicación?

1.4.- Limitaciones

Las limitaciones de la presente investigación son las siguientes:

- En Chile, el 2% de los profesores tienen Acreditación de Excelencia Pedagógica, por lo que la investigación queda limitada a esa cantidad de profesores con buenas prácticas.
- Excluye a regiones, donde los contextos pedagógicos son diferentes.
- La modalidad de la investigación solo da cuenta de las acciones interactivas de los/as estudiantes en respuesta a la gestión realizada por el/la docente, dejando fuera aquellas participaciones donde el/la estudiante es quien gestiona la comunicación dentro del aula.
- Las circunstancias contingentes no otorgaron el tiempo suficiente para realizar más observaciones que, eventualmente, pudieron haber enriquecido la investigación entregando mayor información.

2.- Supuestos

Al considerar que la investigación tiene un enfoque cualitativo, es que se establecen supuestos, los cuales tienen directa relación con los objetivos de la indagación, respondiendo, a su vez, a las preguntas de la misma. Con ello, se establecen los siguientes supuestos:

- La interacción oral está presente dentro de la enseñanza de Lenguaje y Comunicación y el docente es quien la gestiona la mayor parte del tiempo.
- En el proceso de enseñanza, es relevante la forma en que los/as profesores/as gestionan la interacción oral.
- Docentes con Asignación por Excelencia Pedagógica cumplen con los estándares relacionados a la interacción oral del Marco para la Buena Enseñanza.
- Los/as docentes valoran poco o no son conscientes de la importancia de la comunicación oral entre los/as distintos actores educativos, ya que no está presente en su formación profesional ni en evaluaciones estandarizadas.

3.- Objetivos generales y específicos

3.1.- Objetivo general

Describir y analizar en profundidad las formas de gestión de la interacción oral en el aula, de dos docentes de Educación General Básica con Asignación de Excelencia Pedagógica durante el proceso de enseñanza de Lenguaje y Comunicación.

3.2.- Objetivos específicos

- Describir y analizar la forma en que el/la docente regula el proceso de escucha y habla durante la clase de Lenguaje y Comunicación.
- Describir qué actos de habla utiliza el/la docente durante la clase de Lenguaje y Comunicación.
- Analizar cómo el/la docente, utiliza el lenguaje no verbal y paraverbal durante el desarrollo de la clase de Lenguaje y Comunicación.
- Comprender el significado que atribuye el/la docente a la interacción oral en la clase de Lenguaje y Comunicación.

4.- Marco teórico

Este capítulo se ha confeccionado con el objetivo de sentar las bases teóricas y conceptuales que serán fundamentales a la hora de identificar y describir en profundidad la manera en que desarrollan la gestión de la interacción oral en el aula, dos docentes de enseñanza básica con AEP durante el proceso de enseñanza de Lenguaje y Comunicación, será entonces, desde donde se va a mirar y analizar la realidad investigada. Para ello, se han plasmado una serie de conceptos, autores y bases teóricas relacionadas con la interacción oral en el aula, los cuales permiten esclarecer las temáticas más relevantes e imprescindibles abordadas en la indagación. Todas estas temáticas, se encuentran inscritas en el marco del subsector de aprendizaje de Lenguaje y Comunicación de la Enseñanza General Básica, regido por el Currículum Nacional.

4.1.- Marco curricular

El documento que presenta el Marco Curricular de EGB, divide el sub sector de Lenguaje y Comunicación, en tres ejes (Comunicación Oral, Lectura y Escritura) lo que se relaciona directamente con escuchar, hablar, leer y escribir. Esto, debido a que esta área apunta principalmente a la formación íntegra de los/as estudiantes, que obtengan todas y cada una de las herramientas necesarias para introducirse en la sociedad que hoy en día se vive. Como propone el Ministerio de Educación en sus Bases Curriculares 2011, es fundamental enriquecer el lenguaje con que los/as estudiantes ingresan al sistema educacional, ampliando y mejorando las habilidades orales y el acceso al lenguaje escrito por medio de la lecto-escritura. Cabe destacar, que dichas habilidades se desarrollan de manera colectiva, es decir, una depende considerablemente de la otra, como también realiza una labor de apoyo para las demás.

En la actualidad el lenguaje es concebido como la vía de comunicación más cotidiana que utilizan las personas para expresar y exponer sus ideas, por ello la Educación Básica chilena ha otorgado gran énfasis en el proceso de adquisición de la lengua materna, incorporando así en sus programas de estudio el desarrollo de esta a través de la oralidad, la lectura y la escritura como vía para mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes.

“Del mismo modo, la Educación Básica es la encargada de ir perfeccionando paulatinamente la adquisición y desarrollo del lenguaje, puesto que es un arduo proceso de constantes cambios evolutivos que permiten la aparición de un léxico crecientemente variado, preciso y abstracto; una sintaxis oracional cada vez más rica y compleja; un desempeño discursivo progresivamente más efectivo y adecuado a diferentes propósitos y situaciones; y además, una retórica propia que será crucial en la construcción identitaria del estudiante” (Estándares de formación docente. MINEDUC 2011; p. 42).

Así, el Ministerio de Educación en su Marco Curricular, presenta la enseñanza de la lengua basada en distintos principios que aluden a la función de esta, presentándola como un sistema portador de sus propias reglas y convenciones, regida por la consciencia del propósito, la audiencia, el contexto, el contenido y la cultura en el cual se desarrolla; puesto que es el principal medio por el cual las personas se comunican y participan en sociedad. Por tanto, su enseñanza no puede quedar reducida a las situaciones coloquiales de los estudiantes, sino, que se debe potenciar en variadas situaciones comunicativas dentro del contexto escolar. “La competencia comunicativa se relaciona con saber «cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, dónde y en qué forma»; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados.” (Hymes, 1970 citado por Centro Virtual Cervantes, 2007)

Sin embargo, el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes de Enseñanza Básica, no se limita solo a la verbalización y conversación dentro de un contexto entregado y delimitado por el docente, sino que se encuentra relacionado estrechamente con la lengua.

Se considera imprescindible mencionar que la escuela, asesorada y fiscalizada por el MINEDUC, es guiada por el Marco Curricular EGB 2009 - documento creado por la misma entidad- y se le considera como la principal responsable de que los/as estudiantes adquieran la lengua en registros más formales. Entonces, deberá la escuela profundizar el uso frecuente de ésta, en registro coloquial y familiar, incorporando, también la lengua estándar, que permita paulatinamente a los educandos acceder a registros más formales de la oralidad, incorporando así en el contexto escolar estrategias que permitan la adquisición y desarrollo íntegro de estos (Avendaño, 2007).

Para ir entendiendo ciertos conceptos como lengua, se debe tener claro qué es el **lenguaje**, definido como un sistema de comunicación que poseen los seres humanos para interactuar entre sí, el cual incorpora signos orales y escritos, que a través de su significado y relación permiten la expresión y comunicación de las personas pertenecientes a una sociedad. “El término lenguaje, efectivamente, se refiere tanto a un sistema de signos estructurado y común, como al uso individual que cada sujeto hace de dicho sistema sometido a condiciones diversas.” (Diez-Itza, 1993, p. 32)

En relación a lo anterior, resulta preciso indicar que el uso del lenguaje es el principal medio a través del cual el ser humano se puede comunicar, expresar y dar sentido a sus experiencias, del mismo modo es este quien permite a las personas integrarse y participar de la vida en sociedad. Por ello, se precisa de personas que posean un dominio elemental de las reglas y convenciones de la comunicación oral, con la finalidad de desenvolverse plena y autónomamente en diversas situaciones comunicativas que le permitan incorporarse a la vida en sociedad.

De igual modo, Eliseo Diez-Itza (1993), argumenta que el lenguaje se puede ver de dos formas, como sistema de símbolos compartidos y como actividad social. Es decir, se debe tener en cuenta no solo el sistema de signos, sino también la capacidad mental de las personas para hacer uso de estos.

Este sistema de signos orales y escritos que se encuentran plenamente ligados a una comunidad lingüística específica, recibe el nombre de **lengua**. Según Miguel Ángel Vega y Rafael Martín–Gaitero (1999, p.1), la lengua es parte de una cultura y constituye parte importante de sus prácticas y creencias de un grupo específico de personas.

Es en relación a lo anterior, que al abordar la Lengua como el conjunto de códigos sistematizados y compartidos por una sociedad particular, es preciso mencionar que esta se comienza a desarrollar desde los primeros días de vida del individuo y se configura a partir de la relación que el individuo establezca con el entorno que lo rodea, conformando de este modo una serie de conjuntos convencionales y arbitrarios pertenecientes a una sociedad lingüística específica, el cual permite determinar el proceso de comunicación humana. Es por ello que:

“las palabras que utiliza la gente y la aceptación de su significado van más allá del significado tradicional del diccionario, porque el uso del lenguaje no solo incluye el

uso verbal sino también los factores culturales de la comunicación y tienen a su vez más importancia que las diferencias puramente lingüísticas.” (Gaitero, 1999, p. 1)

Según el Marco Curricular de EGB 2009, la lengua es tomada a partir de un enfoque comunicacional el cual es enunciado como:

“el **enfoque comunicacional o comunicativo funcional**, considera el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción. Esto implica, estimular a los estudiantes para que utilicen el lenguaje para pensar, crear, procesar variadas informaciones, recrearse, desarrollar la autoestima y la identidad, en una dimensión personal y social” (MINEDUC, 2009, p. 46).

Esta definición al mismo tiempo hace referencia a la comunicación oral como un tema de gran relevancia en la actualidad, especialmente para la educación, ya que refleja el interés de formar estudiantes capaces de comunicarse oralmente de manera efectiva en diferentes ámbitos de su vida permitiendo en ellos una mayor destreza a la hora de expresarse e interactuar con las demás personas.

4.2.- Comunicación oral

Por lo expuesto anteriormente, se comprende por comunicación oral todo proceso comunicativo que se instaura entre dos o más personas, con la finalidad de intercambiar creencias, ideas, expresiones, emociones y opiniones que poseen los participantes.

“La comunicación oral considera la audición y la expresión como dos procesos complementarios inseparables en la práctica. Por este motivo se incorpora el concepto de “interactuar”, que supone que en las situaciones comunicativas orales siempre se está desempeñando el doble rol de auditor y hablante” (MINEDUC, 2009, p. 47).

Si el propósito final que persigue la Educación es formar estudiantes capaces de adecuar las variedades que presenta la lengua al contexto comunicativo al cual se enfrentan, es preciso que las actividades que se realicen dentro del contexto escolar otorguen oportunidades para que los/as estudiantes participen en diversas situaciones de intercambio oral, con pares y adultos sobre diferentes temas de la vida escolar o extraescolar, fomentando el uso de la lengua oral y la reflexión sobre ésta.

Es preciso indicar que la Comunicación Oral se efectúa a través de diálogos que permitan a los/as estudiantes “hablar” en clases, y de esta forma adecuar gradualmente el registro coloquial que emplea en sus producciones a registros más formales.

4.3.- Propósitos de la comunicación oral

Para la presente investigación se entenderá por propósito de la comunicación como la intencionalidad que se le otorga a la ejecución del proceso comunicativo que establecen los hablantes en contexto determinado, en el cual la finalidad de esta guía y orienta todo el proceso expresivo.

También, cabe señalar que la intencionalidad de la Comunicación Oral, depende plenamente de la utilidad que le otorgue el profesorado a su implementación como herramienta pedagógica, puesto que tal como señala Avendaño (2007) durante el desarrollo de las actividades en el aula, se puede utilizar las situaciones comunicativas para desarrollar conocimientos compartidos que permitan a los/as estudiantes reflexionar cooperativamente sobre diversos temas. Así también, recurrir al diálogo para compartir ideas que permitan planificar textos e interpretar escritos.

Es posible evidenciar que la Comunicación Oral en su estructura presenta particularidades propias de la Lengua Oral, las cuales deben ser incorporadas por los/as docentes en la enseñanza de ésta. Del mismo modo el conocimiento de las características por parte del estudiantado permite establecer y confeccionar un proceso comunicativo apto en intencionalidades expresivas.

Habitualmente los/as estudiantes poseen ideas erróneas y poco acertadas sobre las estructuras de la Comunicación Oral, ya que desconocen las reglas básicas de todo proceso comunicativo oracional, esto se debe a la enseñanza que han recibido durante su escolaridad, puesto que esta hace referencia solo al aprendizaje gramatical de los estudiantes. De esta forma según Cassany, Luna y Sanz (1994), se aísla la posibilidad de presentar a los estudiantes las siguientes características de la Comunicación Oral:

- Es dialogal, puesto que presenta al menos un emisor y un receptor que intercambian roles con la finalidad de comunicar y expresar sus ideales.

- Posee elementos no verbales que favorecen la admisión de la información por parte del receptor.
- Posee una información confeccionada y dirigida hacia un/os receptor/es específico/s.
- El emisor presenta en la configuración de su comunicado una mayor libertad expresiva.
- El turno de la palabra no es fijo.
- Los interlocutores deben poseer conocimientos compartidos sobre el tema abordado en la situación comunicativa (Cassany, Luna, & Sanz, 1994).

En relación a lo expuesto, se requiere revelar que el proceso comunicativo y sus características fundamentales deben ser trabajados en las aulas de clase de todos los niveles escolares, con el objetivo de enfatizar la importancia que posee el conocimiento y dominio de la lengua para el desarrollo de la competencia comunicativa oral. De este modo, los estudiantes acceden a registros más formales del lenguaje; y a su vez, incorporan en sus estructuras mentales habilidades propias de todo proceso de comunicación oral. Es por esto que las Bases Curriculares actualizadas (MINEDUC, 2011, p. 6) plantean que:

“El desarrollo del lenguaje oral es un elemento central y pone en relieve que en la sala de clases el estudiante es un actor protagónico, que utiliza el lenguaje oral como vehículo para comunicar conocimientos, explorar ideas, comentar sobre lecturas hechas y analizar el mundo que lo rodea. A través de la discusión en clases, y la exposición de temas, el estudiante se expresa y toma conciencia de que el conocimiento se construye también en la interacción entre las personas, lo que requiere también aprender a dialogar de manera respetuosa y abierta.”

Lo anterior, deja en evidencia la innegable importancia que ha adquirido la oralidad en la actual educación chilena. Es por ello, que el Ministerio de Educación reitera en sus Planes y Programas, que la oralidad debe ser utilizada como la herramienta pedagógica presente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el lenguaje oral de los educandos se debe integrar bajo situaciones comunicativas intencionadas y, a su vez, ser desarrollado durante toda la etapa escolar.

Para poder complementar la importancia que ha tomado el Ministerio de Educación en cuanto a la comunicación oral, ha sido necesario orientar a los/as

docentes, a partir de esto existen los Estándares de Formación Docente que son una guía para ejercer la tarea docente de manera correcta y efectiva. En esta investigación se han tomado en consideración, debido a que los docentes a observar poseen Asignación de Excelencia Pedagógica y debiesen estar a la altura de estos estándares y además a la concordancia que poseen con la labor de los profesores/as en cuanto a la gestión de la interacción oral en el aula.

4.4.- Estándares de formación docente

Según señalan estos estándares, el/la profesor/a debe potenciar, en diversas situaciones comunicativas, la producción oral de sus estudiantes en los componentes semántico, sintáctico y discursivo basándose en su conocimiento de las etapas de desarrollo lingüístico de los niños y niñas, la didáctica de la producción oral y las características cognitivas, afectivas y socioculturales de estos. (MINEDUC, 2011, p. 47). Además de conocer el currículo de educación básica y otros elementos como planificar, enseñar y evaluar. Del mismo modo debe mantenerse en una constante reflexión en cuanto a su quehacer docente, generar ambientes propicios para el aprendizaje, con la finalidad de generar una comunicación efectiva en el aula. Es así como los estándares pedagógicos se definen como: “los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza que debe poseer un egresado de pedagogía, independientemente de la disciplina que enseñe en la educación básica” (MINEDUC, 2011, p. 23). De igual manera se espera un futuro docente comprometido con su propio aprendizaje y el de sus estudiantes. Es así como el estándar (desprendido del documento oficial de Ministerio de Educación) que se considerará para los fines de esta investigación es el número nueve, el cual hace referencia a la efectividad con la que se comunica el docente oralmente en diversas situaciones asociadas a su quehacer.

Para los Estándares de Formación Docente (MINEDUC, 2011) esto se manifestará cuando el docente:

- Sepa usar estrategias de comunicación efectivas, apoyándose en el uso del tono de voz y en la modulación, como también en la postura corporal y manejo del espacio.
- Maneje una variedad de recursos no verbales como gestos, expresiones faciales y posturas corporales, entre otros, con el fin de apoyar su discurso en distintas situaciones comunicativas.

- Sepa expresarse de manera adecuada, coherente y correcta al desarrollar temas de su disciplina y profesión, tanto en ámbitos académicos como en el contexto escolar, ya sea en forma oral y escrita.
- Hable correctamente en diferentes contextos y formatos, y promueva en sus estudiantes, mediante el modelamiento, la enseñanza y la acción correctiva, el desarrollo de esta habilidad. (p. 30) (MINEDUC, 2011)

Estos son algunos de los puntos que se presentan en los Estándares de Formación Docente (2011), que se cree, son los más relevantes para esta investigación, puesto que hablan de las habilidades y competencias orales necesarias que debe tener un docente recién egresado de Pedagogía en Educación Básica. Para completar esta información es preciso mencionar el siguiente concepto.

4.5.- Eje de oralidad

En la escuela, en los/as docentes y en la vida de los/as escolares es fundamental que exista un eje de oralidad, puesto que, es por medio de la educación que los estudiantes aprenden e incorporan las convenciones de la lengua que ha establecido la vida en sociedad, de este modo, se faculta al estudiantado a adquirir estrategias cada vez más específicas, abstractas y complejas, propias del proceso de la **comunicación oral y su didáctica en aula**, la cual, se define como una disciplina científica de mediación en el aula donde sus resultados deben ser guiados hacia una mejora del aprendizaje y usos de la Lengua; por medio de la indagación y la reflexión sobre la práctica (Pérez, 2005, citado por Grácida, 2007).

En base a esta definición, es posible evidenciar que la didáctica se incorpora a la pedagogía como una herramienta que permite trabajar las diversas metodologías educativas, con la finalidad de favorecer y regularizar el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes. Es por ello, que esta disciplina tiene como objetivo de estudio los procesos y elementos que existen en la adquisición de la Oralidad de los educandos.

También, la didáctica de la oralidad hace referencia a la metodología y estrategias con las cuales los docentes implementan actividades que propicien la adquisición de esta competencia comunicativa que cohabita en las salas de clases. Para ello, se incorporan acciones que permitan a los estudiantes expresarse de

forma clara y efectiva en exposiciones orales, donde comuniquen diversos temas, en los cuales las ideas presentes en la producción se encuentren organizadas, con el objetivo de fundamentar los planteamientos expuestos en estas.

De igual modo, las estrategias didácticas utilizadas para la ejecución de la oralidad en los establecimientos educacionales, deben presentar propósitos previamente establecidos por el profesorado, así se utilizará la oralidad para: gestionar la interacción social en el aula, construir conocimientos académicos, exponer y argumentar conocimientos y generar opiniones de forma monologada con el objetivo de que los/as estudiantes puedan familiarizarse y desenvolverse en diversas situaciones comunicativas.

A partir de lo anteriormente expuesto y para los fines de esta investigación se considera necesario incluir autores y conceptos que otorgan la base teórica para responder a las preguntas y cumplir con los objetivos de este proyecto. Para continuar, es fundamental definir la Interacción oral y sus dimensiones.

4.6.- Interacción oral

La interacción en psicología es definida como un sistema por el cual los individuos interpretan o definen las acciones de los otros como medio para actuar con respecto a ellos y al medio próximo (Moreno, 2000). Esta interacción está mediada por símbolos e interpretaciones de acciones que realizan los otros, regulados recíprocamente, gracias a que existe un entendimiento común entre los participantes de la interacción.

El enfoque direccional de la comunicación considera la interacción de la misma como un proceso lineal, en el que suceden una serie de eventos en cadena y ordenados que comienzan en el emisor y terminan en el receptor. Este enfoque, al considerar la comunicación como un proceso unidireccional, determina que toda reacción u opinión en el receptor va a depender directamente de lo que haga el emisor (López Rousseau, Parada, & Simonetti, 2009).

En un ámbito mucho más contemporáneo el “Enfoque Interaccional” de la comunicación, plantea un nuevo concepto para definir el comportamiento humano. Basado en un proceso sistémico, enfatizando la relación entre los participantes del proceso comunicativo y poniendo atención no solo en los efectos sobre el receptor, sino que también en el efecto de la reacción que este provoca en el emisor. Es

decir, se ocupa más de las relaciones entre los actores que solo de los efectos en uno de ellos.

4.7.- Dimensiones

Los elementos de la interacción oral a considerar en esta investigación han sido seleccionados en base a autores, libros y documentos relacionados directamente con la educación y la psicología. Se han clasificado las siguientes dimensiones: “Escucha”, “Actos de habla”, “Usos y funciones del habla”, “Lenguaje no verbal” y “Lenguaje paraverbal”.

4.7.1.- Escucha

Rafael Echeverría aclara que este es uno de los actos más importantes para la competencia de la comunicación humana. “En función de la escucha, construimos nuestras relaciones personales, interpretamos la vida, nos proyectamos hacia el futuro y definimos nuestra capacidad de aprendizaje y de transformación del mundo” (Echeverría, 2006, p. 73).

La escucha ocupa un papel fundamental en satisfacción y efectividad en la vida de las personas, demuestra la calidad en las relaciones de las mismas. Los problemas de escucha, según Echeverría son recurrentes, ya que la mayor parte de las personas se reprochan unas a otras al no ser escuchadas por el otro. La típica frase “tú no me escuchas” es bastante frecuente en el diario vivir de los que componemos una sociedad determinada.

Para erradicar parte de este problema comunicativo, se deben realizar cambios que sin duda deben comenzar con el propio. Esto con el fin de escuchar y ser escuchados. “Hablamos para ser escuchados” (Echeverría, 2006, p. 93).

Según Echeverría, la escucha es el acto valorador que da calidad y valida nuestro habla. Un punto importante para lograr esta validación es comenzar, principalmente, a hablar en función de lo que les es de interés a los demás y no de los que nos interesa a nosotros mismos, ya que de esa manera será difícil ser escuchados. No se debe confundir el acto de oír con el de escuchar, puesto que tienen distinto significado. Escuchar es interpretar lo que un hablante dice, “escuchamos con todos los sentidos y no solo con el oído” (Echeverría, 2006, p. 80),

como destaca el autor, escuchar es un acto que conlleva todos nuestros sentidos, requiere una percepción e interpretación por parte del oyente. No es un acto pasivo, ya que quien escucha debe dar sentido a lo que recibe, debe poner en marcha un completo proceso interpretativo.

Por otro lado, Echeverría señala que la escucha está condicionada por los espacios que abrimos y los que cerramos. Es decir, cada persona interpreta a su manera, desde su propio punto de vista, experiencias y pasado. A partir de esto, se propone que la plena comprensión entre orador y oyente es imposible, ya que cada uno da un sentido distinto a las palabras. Es en este punto en donde el autor expone la existencia de una brecha entre emisor y receptor en el acto de escucha. Para escuchar, aclara Echeverría se debe acortar esta brecha y para ello, detectarla en primer lugar y respetar las diferencias en el otro es fundamental.

Para acortar la brecha entre orador y oyente, se propone un proceso que conlleva tres etapas, en esta investigación se definen como criterios:

4.7.1.1.- Verificar la escucha

Este punto se refiere, a cerciorarse si el otro entendió lo que se quería decir. Es decir, que lo diga con sus propias palabras y no que repita una copia fiel de lo que oyó, sino que interprete las palabras, oraciones e ideas escuchadas. Este es un proceso que, tanto orador como oyente deben realizar, ya que, si bien quien habla debe asegurar que lo dicho es entendido tal cual él lo requiere, quien está escuchando también debe dudar de lo que deduce e interpreta.

4.7.1.2.- Compartir inquietudes

Con esta etapa, se quiere lograr que tanto emisor como receptor se encuentren en sintonía en cuanto al por qué del discurso. Es decir, entender qué motiva al orador a hablar, saber cuál es su real inquietud.

4.7.1.3.- Indagar

En esta fase final, se pretende aclarar cualquier tipo de duda o inquietud. Consta de pedir más información al orador en caso de existir alguna ambigüedad en el tema escuchado, para que al terminar el discurso o lo expuesto quede todo completamente claro y sin ningún tipo de duda acerca del discurso. Acortar la

brecha entre orador y oyente, logrando de esta manera una mayor comprensión del mensaje que se quiere entregar.

En otro ámbito sobre el tema de la escucha, Echeverría comenta que para persuadir a una persona se debe aprender a escuchar primero, es decir, abrirse al otro y al cambiar en base al comportamiento de otros. A través de esto, mayor será nuestra influencia sobre el oyente. Se deben reconocer además, las propias limitaciones en cuanto al conocimiento. No se debe creer saberlo todo, ya que así solo se está cerrando la posibilidad a acceder al conocimiento del otro, por el contrario si se reconocen las propias limitaciones, mayor será la apertura a la escucha y las posibilidades de influir en otro.

Para lograr una escucha efectiva, se debe valorar al otro y mantener una conectividad con él. Echeverría propone dos actitudes para lograrlo:

- **La apertura a la comprensión de un otro diferente**

En este punto, el autor aclara que la apertura a la comprensión del otro conlleva el hacer sentido a lo que dice sin descalificarlo. Es decir, hacer legítima esa diferencia, respetarla y valorarla como nuevo y enriquecedor conocimiento.

Para esto el autor propone, cuatro niveles:

- En esta primera instancia el oyente debe mostrar un interés en cuanto a qué apunta el orador, qué significa lo que está diciendo, en otras palabras, qué es lo que busca realmente y qué lo motiva para hablar un determinado tema.

- En este segundo nivel, la persona que escucha debe mostrar una actitud interesada frente a las inquietudes que el orador no está planteando de manera explícita en su discurso. Escuchar las motivaciones no expresadas conlleva un nivel mayor de escucha. En el momento en que la persona pregunta sobre temas o ideas anexas, demuestra un interés intrínseco en el tema expuesto y por escuchar e interpretar de manera efectiva los intereses e inquietudes de quien habla.

- En un tercer eslabón, el autor propone que el habla genera mi ser, es decir que al escuchar a otro estamos también escuchando la forma de ser del mismo. Es por ello que cuando interpreto a un sujeto mediante sus palabras lo debo dejar sujeto a hipótesis y no como la verdad absoluta, ya que las personas cambian y en ocasiones mienten.

- El último nivel, habla sobre “Saber escuchar el bien”. Este punto se refiere básicamente a que no debemos colocar al otro en “el lado del mal” por sus diferencias. Es decir, no hacer de las diferencias del otro algo condenable, sino que aceptarlas y retroalimentarse en base a las mismas. Aprender de las diferencias, es fundamental para lograr la apertura a la comprensión de otro diferente.

- **La apertura a la transformación personal**

En este punto Echeverría aclara que la mayoría de las personas, se mantiene en el nivel de la queja, es decir, no intentan realizar ningún cambio para mejorar la comunicación con el interlocutor. No existe una disposición al cambio, a que la palabra del otro me transforme.

La vida no es un monólogo, y la transformación debe ser tanto para el orador como para el oyente. Es por esto que se ha tomado a este autor, porque en su definición de escucha aclara que es un acto dialógico e interactivo. Por otro lado, explica Echeverría que la transformación debe ser dentro de ciertos límites, ya que si permites que todo a tu alrededor te transforme, te pierdes y disuelves como persona. Ante todo, se debe conservar y cuidar la coherencia interna, en cuanto a las bases de nuestros conocimientos y la información que manejamos.

Echeverría presenta la co-responsabilidad que poseen tanto el orador como el oyente en un acto de escucha. Respetar al oyente no consiste solo en mostrarse interesados por exponer. Sino que, como se ha dicho anteriormente, se debe escuchar al emisor y realizar preguntas exploratorias con el fin de conocer sus intereses. En el lado del oyente, este, además de tener un conocimiento sobre las inquietudes del orador para hablar, debe también mostrar una actitud abierta y activa frente al nuevo conocimiento y principalmente a las diferencias en el otro. El oyente no debería mostrar una actitud cerrada ante las diferencias de opiniones, pues esto es un bloqueo personal que las personas activan como un mecanismo de defensa frente a las diferencias de los demás.

Finalmente, aclara el autor, existen cuatro dominios a alcanzar. En primer lugar, encontramos la escucha, una vez que se logra interpretar al otro y aceptar sus diferencias como una oportunidad al nuevo conocimiento, se puede pasar al siguiente dominio que es el habla. En este punto el orador ya posee la facultad de haber escuchado a alguien con anterioridad para conocer sus intereses y así poder hablar en base a ellos y de esta manera lograr el dominio del lenguaje. Una vez que

la persona ya posee estos tres dominios se puede decir, que además de poseer un mayor nivel de competitividad frente a la comunicación humana, obtiene además el poder de la emocionalidad; dominio final, que Echeverría valora como la última facultad para poder desarrollar un discurso efectivo que influya de manera positiva en quien escucha. A partir de la escucha se deriva a la segunda dimensión que se expone a continuación.

4.7.2.- Actos de habla

En esta dimensión se consideran actos de habla todas aquellas acciones verbales que producen un entendimiento entre los interlocutores, provocando una respuesta, la realización de una acción. Un acto de habla es, por lo tanto, un enunciado que produce un cambio en el estado de las cosas.

Es la sala de clases -y nuestro entorno en general- un sinnúmero de actos de habla, ya que estamos comúnmente afirmando, asegurando, pidiendo, etc. Estos actos en el ámbito pedagógico, no solo son producidos por los docentes, se podría pensar que solo ellos son quienes afirman, exigen y aseguran, dentro del aula, pero son también los estudiantes, quienes a través de opiniones y preguntas exigen un determinado actuar del docente. Para esta investigación se considerarán tres niveles, esto según Austin (1962) y Searle (1962) quienes fueron los primeros en analizar un acto de habla más profundamente, estos son:

Acto locucionario: Se considerará como la emisión, pronunciación de los fonemas, es decir, aquello que se dice propiamente, ya sea una idea o concepto.

Acto ilocucionario: Es la acción que se espera en el receptor luego de emitido el acto locucionario, es decir, la intención o finalidad concreta del enunciado.

Acto perlocucionario: Corresponde al efecto que provoca en el receptor la emisión del enunciado.

De acuerdo a estos criterios se puede decir que es evidente que el docente siempre espere una respuesta/acción por parte de sus estudiantes, ya sea que se siente, que haga silencio, que abra su cuaderno, que guarde el celular, que abandone la sala, que responda a las preguntas del libro, que estudie para la prueba, que respete a los compañeros, y un sin fin de reglas y órdenes, que abundan en el contexto.

Cuando el/la profesor/a dice, por ejemplo, “hoy haremos un repaso muy importante para la prueba”, se entenderá como un acto locucionario, ya que es lo que simplemente se dice. Ahora, ¿qué espera el/la profesor/a que hagan sus estudiantes luego de anunciar el repaso? Claramente desea que hagan silencio, que presten mucha atención, y por supuesto que apunten las ideas importantes para estudiar para la prueba, esto se entenderá como el acto ilocucionario, ya que es la finalidad del enunciado. Finalmente, ¿qué harán (idealmente) los educandos?, abrirán su cuaderno, dejarán de conversar, prestarán mucha atención y tomarán apuntes del repaso para la prueba, este es, por lo tanto el acto perlocucionario, es decir, el efecto que provoca en el receptor el enunciado del/a profesor/a.

A partir de las dimensiones que Austin (1962) propone de los actos del habla, Searle (1969) divide el acto ilocucionario, que es la manera o la intención que se tiene al realizar una locución y que va más allá del solo decir algo, en dos categorías, **actos del habla directos e indirectos**. En los actos directos del habla, se expresa con claridad la intención del mismo.

“Los actos del habla directos establecen una relación clara entre lo que se dice y la fuerza ilocucionaria: usamos una enunciativa para informar, una interrogativa para preguntar o una imperativa para mandar. A veces marcado explícitamente mediante verbos performativos en primera persona: yo te ordeno, yo te pregunto, etc.” (Fillola, 2003, p. 85).

En cambio en los indirectos, la intención del acto va más allá de lo literalmente enunciado. No existe relación entre lo que se dice y la fuerza ilocucionaria “de modo que es preciso recurrir a inferencias o implicaturas para entender realmente la intención del hablante.” (Fillola, 2003, p. 85). Por lo general en estos últimos es muy frecuente utilizar la ironía como medio de lograr el efecto deseado en el receptor. Teniendo claro los conceptos de escucha y actos del habla surge la necesidad de conocer los “Usos o funciones del habla”, que es la siguiente dimensión.

4.7.3.- Usos o funciones del habla

¿Para qué se habla? ¿Qué se quiere lograr con el habla? Para poder responder a estas preguntas se debe tener clara esta tercera dimensión, en donde el profesor debe conocer los motivos o funciones del habla en los diferentes contextos a los que se ve enfrentado en su actuar docente.

Según Montserrat Vilá Santasusana (2005), este “saber hablar” se escapa de la idea que plantean diversos autores al afirmar que es una habilidad innata, natural y espontánea, esta autora afirma que este complejo saber se puede enseñar y practicar en el aula.

Del mismo modo agrega que “un buen usuario de la lengua debe tener conocimiento del grado de adecuación de las expresiones lingüísticas a las situaciones en que se producen, tiene que dominar los diversos registros y las estrategias comunicativas para captar y mantener el interés y la atención de los receptores” (Vilá, 2005, p. 30)

A partir de esto, Anna Camps (2005) establece que en la vida escolar la lengua oral posee diversas funciones, así pues “las diversas situaciones en que se desarrolla la actividad escolar (diálogo con los adultos, asambleas, aprendizaje de contenidos de las distintas áreas, etc.) constituyen en sí mismas situaciones de posible aprendizaje de usos de la lengua, de los géneros discursivos a que han dado lugar” (Camps, 2005, p. 40)

Es por esto que la autora establece cuatro usos de la lengua oral en la escuela y en esta investigación son parte de los criterios de esta dimensión, estos son:

- **Hablar para regular la vida social escolar:**

Consiste básicamente en los usos convencionales dentro de la institución educativa, los cuales, según Camps (2005), son fuente de aprendizaje, pues la escuela conlleva situaciones distintas a las del contexto familiar. Es decir, los interlocutores deben utilizar un vocabulario formal y adecuar sus conversaciones al contexto educativo, de esa manera se aprende a convivir en los diferentes contextos y establecer vías de entendimiento social dentro de la escuela.

- **Hablar para aprender y para aprender a pensar:**

La autora señala que por medio del diálogo el docente puede hacer evidente los conocimientos y conceptos que poseen los/as estudiantes y la transformación de los aprendizajes por medio de debates entre estudiantes y con el/la profesor/a. Es decir, utilizar el diálogo como medio de reflexión que afecta directamente la formación pedagógica y moral de los/as estudiantes.

- **Hablar para leer y para escribir:**

Esta función plantea que la interacción oral es fuente de aprendizaje para que los/as estudiantes puedan enfrentarse a la construcción y decodificación de los textos.

- **Hablar para aprender a hablar:**

Se propone los usos orales formales (exposición oral, presentar un trabajo, planificar un trabajo) como medio de aprendizaje, porque en ellos se debe analizar, discutir, leer y sintetizar, entre otros.

“El lenguaje oral se usa para aprender a construir un discurso oral de mayor complejidad” (Camps, 2005, p. 43).

Teniendo en cuenta las dimensiones definidas en esta investigación, escucha, actos de habla y funciones del habla, se ha querido complementar con una nueva y última dimensión que es el lenguaje no verbal y paraverbal que utilizan los docentes al gestionar su interacción oral en el aula. A continuación se hará referencia a estas dimensiones para dejar en claro la relación e importancia con este proyecto investigativo.

4.7.4.- Lenguaje no verbal

Esta dimensión se constituye de signos paralingüísticos visuales que acompañan el habla, complementando las interacciones interpersonales y la comunicación transmitiendo emociones y actitudes que pueden demostrar honestidad, seguridad, interés, etc.

Se sabe que en el contexto de aula, es predominante la expresión oral del discurso, puesto que es hablando como se transmiten los conocimientos, las opiniones, discusiones y todas aquellas situaciones que se producen de forma natural en la sala de clases. Es por esto, que en la presente investigación se considerarán las intervenciones e interacciones orales no solo como una emisión consecutiva de palabras, sino como un acto completamente visual, donde todos los elementos no verbales unidos al mensaje verbal se complementan, transmitiendo así mayor cantidad de información de la que conscientemente se desea entregar.

Los signos no verbales, están siempre presentes en la comunicación, pueden ser producidos de manera voluntaria o involuntaria, pero en ambos casos dotan de mayor significado -o en algunos casos contradicen- al mensaje literal que se entrega. Son elementos muy fáciles de detectar en cualquier contexto comunicativo, (siempre y cuando el interlocutor se lo proponga, ya que en la mayoría de las situaciones pasan desapercibidos). Constantemente al hablar, surgen movimientos de manos para indicar distancias, tramos, lugares; movimientos de la cabeza, hacia un lado y otro indicando duda, desánimo; y expresiones faciales como parpadeos, movimientos con las cejas, la frente, la boca, etc.

Esto hace evidente que sea el aula un ambiente propicio para este tipo de conductas, porque es posible observar el comportamiento del/la docente a la hora de emitir mensajes y también observar cómo se comporta la audiencia, en este caso los/as estudiantes, con cada una de los elementos extralingüísticos utilizados.

En la sala de clases surgen diversas situaciones que pueden ser investigadas, como la distancia -llamada proxémica- utilizada al relacionarse con los/as estudiantes, la utilización de gestos y movimientos, variedad de tonos, volúmenes, etc.

Durante las horas de clases surgen constantemente situaciones muy diversas, desde permisos para ir al baño a conversaciones privadas donde se tratan conflictos familiares, se enseñan contenidos, se realizan tareas, deberes, así como también llamados de atención, expulsiones de la sala, y charlas orientadoras. Es por eso que el/la docente entrega, en sus mensajes, un sinnúmero de información no verbal, en sus modos de sentarse, al juntar o separar sus manos, en movimiento de ojos, cabeza, cejas, abrir y cerrar de párpados, posición de pies y piernas.

Por ejemplo, si un/a profesor/a, al estar en entrevista con un apoderado mantiene sus brazos cruzados en el pecho, denota una actitud defensiva y agresiva, donde manifiesta un bloqueo a través de la interposición de brazos a la altura del pecho, no permitiendo lograr una empatía y cercanía con la persona que se relaciona (Sanz, 2005). Lo mismo pasará si el/la docente se mantiene mucho tiempo de pie con las manos en los bolsillos, el mensaje se volverá monótono y parejo para la audiencia, por lo tanto provocará el aburrimiento y distracción de los oyentes.

Para que la comunicación global resulte comprensible y sincera, es necesario que la comunicación no verbal sea congruente con la comunicación verbal y viceversa (Sanz, 2005). Es por esto que si el/la docente desea lograr una

conversación amena y de confianza con el apoderado del/la estudiante más conflictivo de la clase, debe adoptar una postura congruente a su mensaje. Si su mensaje es de apoyo, cercanía y disposición a cooperar con la mejora en la conducta del niño/a, este deberá mantener una distancia más cercana que distante, un contacto quizás corporal con el apoderado, gestos suaves y de apertura al diálogo, no bloqueado y agresivo como el ejemplo anterior.

Si se está consciente de que todo el cuerpo comunica, se deben reducir al máximo aquellos momentos en que el/la profesor/a se mantiene inmóvil, dando la espalda a los niños y niñas o detrás de la mesa, sentado, ya que estas situaciones segregan la utilización de gestos y movimientos, provocando la monotonía y falta de motivación en el mensaje.

Para poder apreciar el lenguaje no verbal en esta investigación hemos seleccionado tres criterios, según Sanz (2005), que irán guiando la investigación a la hora de observar a los/as docentes:

4.7.4.1.- Actitud y postura:

Estado interno que se expresa en una forma externa. Se pueden observar de tres maneras:

- **Movimientos corporales:** Expresiones que se producen en la comunicación y se manifiestan con el cuerpo. Por ejemplo: cuando un profesor tiene las manos en los bolsillos, los brazos cruzados, las manos entrelazadas, etc.
- **Desplazamientos:** Movimientos de un lado a otro que hacen las personas mientras se comunican. Por ejemplo cuando un profesor está escribiendo en la pizarra de espalda a los/as niños/as, se sienta, se para, se queda quieto, se pasea por la sala, etc.
- **Proxémica:** Es la distancia espacial que se genera en la interacción profesor-alumno, según como se vaya expresando el profesor, en cuanto a gestos, postura y miradas consigue una lejanía o cercanía con los estudiantes. Por ejemplo un profesor sonriente logra una mayor cercanía con los estudiantes.

4.7.4.2.- Gestos:

Permiten comprender mejor, o no, el mensaje verbal, pues acompañan y entregan significado a la palabra oral durante la interacción. Se clasifican en:

- **Ilustradores:** Consiguen transmitir una intención comunicativa. Pueden ser gestos faciales de sorpresa, duda, enojo, etc., movimientos de manos indicando tamaño distancia o algo en particular.
- **Reguladores:** Tienen relación con la interacción entre los participantes. Por ejemplo: cuando se levanta la mano para hablar y el profesor con su mano o una mirada da la palabra.
- **Adaptadores:** Son un obstáculo para la comunicación, hay que evitarlos ya que demuestran inseguridad, etc. Por ejemplo: juegan con un lápiz o cualquier objeto.

4.7.4.3.- Contacto visual:

Dirección de la mirada la hora de hablar respecto del espacio (foco) y de los/as estudiantes (relación). También la intención, sea integrar, ignorar, dirigir la atención a algo o alguien, señalar, ceder la palabra, entre otros.

4.7.5.- Lenguaje paraverbal

Esta dimensión corresponde a todos aquellos signos paralingüísticos acústicos que acompañan el habla y que permiten destacar el sentido y estructura del texto, además de aspectos anímicos y emocionales.

Para los fines de esta investigación, la voz y sus elementos resultan indispensables de definir, ya que están directamente relacionados con el lenguaje paraverbal, que acompaña al habla en cualquier tipo de discurso.

Según los autores Ezequiel Ander-Egg y María Aguilar (1992), la voz constituye un apoyo fundamental para la expresión de cualquier orador a la hora de transmitir un mensaje y lograr una buena comunicación, "... la voz es un instrumento del que el conferenciante debe aprender a servirse con flexibilidad y seguridad" (Ander-Egg, Aguilar, 1992, p.111). Esto quiere decir que el locutor al enfrentarse a

un discurso oral debe ser capaz de utilizar con soltura y pertinencia todas aquellas herramientas que ofrece la voz.

A continuación los criterios a observar serán los elementos de la voz, estos son:

4.7.5.1.- Tono:

Es fundamental para cualquier tipo de comunicación oral y aún más cuando se trata de un discurso. “El tono reviste lo que decimos; a veces expresa mejor los sentimientos que las mismas palabras” (Ander-Egg, Aguilar, 1992, p.111).

Para lograr la comunicación, es necesario cambiar el tono de voz, lo que resulta muy complicado y no todas las personas lo logran y, por lo general, caen en la monotonía, lo que resulta poco atractivo para el oyente perdiendo la atención del discurso. Los autores recomiendan realizar variaciones en altos o bajos en el tono según las necesidades dentro del discurso, ya sea para resaltar alguna idea o frase o para llamar la atención del auditorio frente a un tema determinado.

Por otro lado, hay que decir que no se deben confundir el tono con el volumen de la voz. Estos son distintos, y hoy en día existen elementos como el micrófono que nos ayudan con el volumen, pero en cuanto al tono, es el orador quien toma la decisión si adoptar uno más agudo o grave según el discurso lo amerite.

4.7.5.2.- Intensidad:

Ander-Egg y Aguilar (1992), proponen que la intensidad está directamente relacionada con la capacidad de inspiración de aire en la caja torácica. “La intensidad es la fuerza de emisión de la voz, el volumen sonoro” (Ander-Egg, Aguilar, 1992, p.113).

Los autores resaltan la mejor solución para un orador con la voz débil es un micrófono o amplificador y una buena articulación. De ese modo la audiencia completa puede escuchar el discurso de manera efectiva.

4.7.5.3.- Timbre:

Este elemento de la voz al que se dará énfasis en esta investigación, constituye a la particularidad y características propias de la voz que posee cada persona. Según los autores mencionados anteriormente (1992), poseer un timbre es un don de pocos oradores, ya que es un matiz muy personal que denota la originalidad y personalidad de nuestra propia voz.

4.7.5.4.- Ritmo:

O también llamado tiempo de la voz, según la investigadora Ruiz Lugo y Monroy (1994), une la música con el entrenamiento de la voz hablada. Tiene relación también con la velocidad y la frecuencia de la voz. Del mismo modo, tener en cuenta y respetar los signos de puntuación es un excelente método para asegurar un buen manejo del ritmo.

4.7.5.5.- Silencios o pausas:

Están presentes dentro del lenguaje oral, aclara Ander-Egg y Aguilera (1992), estas forman parte de los recursos expresivos del habla, más específicamente para la elaboración del discurso. Del mismo modo clasifican la intensidad y el timbre como recursos fonéticos para el mismo fin.

Ander-Egg y Aguilar (1992, p. 105) introducen la frase de la “elocuencia del silencio” la cual se refiere a la expresividad y utilidad que puede tener el silencio en ciertas situaciones. Esto, no se refiere a las pausas de la puntuación, si no al detener el discurso en los momentos que este sea más necesario y efectivo que las mismas palabras.

Los autores hacen hincapié, en la importancia que posee el silencio para realizar los cambios de ritmo y tono en la voz en los momentos necesarios para darle más importancia a ciertos párrafos, frases y palabras específicas.

Las pausas o silencios, son necesarios también al final de frases largas, para cambiar de tema, para lograr que una audiencia guarde silencio y para verificar si el mensaje que se quiere transmitir se está entendiendo tal cual es la intención del orador.

En base a lo recientemente explicado, distinguen tres tipos de silencios o pausas:

- Al final de cada frase.
- Pausa psicológica: para aclarar una idea o permitir un momento de reflexión.
- Pausa respiratoria: necesaria para la concordancia entre la respiración y la palabra, y para no ahogarse a mitad de una frase (Ander-Egg y Aguilar 1992, p. 105)

Estos tres tipos de silencios no se deben confundir con las pausas por vacilación, falta de preparación, de vocabulario y vacíos mentales.

Teniendo en claro cada una de estas dimensiones con sus respectivos criterios anteriormente descritos, es posible llevar a cabo esta investigación, pues son las principales manifestaciones que presentarán los actores cuando se proceda a la observación.

Finalmente, es preciso mencionar la importancia de dar a conocer el significado que tiene la Comunicación oral actualmente en la educación chilena y cómo es abordada en los escritos del Ministerio de Educación, como el marco curricular y los estándares de formación docente, ya que permite reflexionar sobre la contribución que puede llegar a tener esta investigación en futuras indagaciones.

5.- Marco metodológico

5.1.- Enfoque de la investigación

Desde comienzos de la historia, el hombre se ha encargado de conocer la realidad social en la cual está inserto. Es por esta razón que el equipo de investigación, se encuentra motivado a conocer lo que acontece en la actualidad, en relación a las formas de gestión de la interacción oral en las aulas de dos cursos pertenecientes a la enseñanza de Lenguaje y Comunicación.

Antes de comenzar a describir el porqué de la elección del enfoque paradigmático de la presente investigación, se dará a conocer una definición del término “paradigma”: “conjunto de creencias y actitudes, una visión del mundo compartida por un grupo de científicos que implica metodologías determinadas” (Pérez Serrano, 1998, p.17).

En todo tipo de investigación educativa es importante saber que existen diversos tipos de paradigmas, que, según el estudio que se realiza, se debe reconocer cuál es el que se debe seguir. Estos tipos son: paradigma empírico-analítico/cuantitativo, paradigma interpretativo/cualitativo y paradigma socio/crítico.

La presente investigación se fundamenta bajo el paradigma interpretativo/cualitativo, pues este al caracterizarse por conocer, analizar y/o describir una realidad -con la finalidad de descubrir las relaciones sociales que existen en ella- a través de la descripción, sin que las investigadoras intervengan en el objeto de estudio, permite recoger información que refleja, fielmente, lo que sucede en la realidad observada por las investigadoras. Además, según Ruíz Olabuénaga (2003, p. 26), se optó por el enfoque cualitativo, porque a diferencia del cuantitativo, concluye que:

- Estudia significados intersubjetivos, situados y contruidos, y los métodos cuantitativos analizan hechos objetivos, existentes y sometidos a leyes y patrones generales.
- Elige la entrevista abierta y la observación directa, al paso que los cuantitativos prefieren el experimento y el cuestionario estandarizado.
- Estudia la vida social en su propio marco natural sin distorsionarla ni someterla a controles experimentales, los enfoques cuantitativos apresan la

realidad sometiéndola a controles que permitan un estudio alambicado y filtrado de adherencias contaminantes.

- Elige la descripción espesa y los conceptos comprensivos del lenguaje simbólico, los cuantitativos, por su parte prefieren la precisión matemática y los modelos estadísticos de la codificación numérica.

Es a base de lo expuesto, que el grupo investigador ha seleccionado este tipo de enfoque, ya que permite comprender la realidad dentro del contexto dado en el cual se observará cómo dos docentes pertenecientes a la enseñanza de Lenguaje y Comunicación gestionan las formas de interacción oral en el aula, con la finalidad de captar exactamente lo que ocurre en esa realidad.

Del mismo modo, para fundamentar la selección del enfoque escogido, es pertinente señalar a Cook y Reichardt (1986), puesto que estos indican que este paradigma, cualitativo, abarca aspectos más cercanos a la realidad y a las experiencias de las personas, lo que permite describir de manera más efectiva la forma en que docentes pertenecientes a la enseñanza de Lenguaje y Comunicación gestionan la interacción oral dentro del aula, y sus prácticas que aludan a la misma. A diferencia del otro enfoque, cuantitativo, que se caracteriza por ser controlado, objetivo, no fundamentado en la realidad (reduccionista), orientado al resultado, generalizable en cuanto al estudio de casos y particularista, en contraste a lo que pretende mostrar fielmente esta investigación.

Por consiguiente, “la investigación cualitativa es un fenómeno empírico, localizado socialmente, definido por su propia historia, no simplemente una bolsa residual conteniendo todas las cosas que no son cuantitativas” (Kirk y Miller, 1986, p.10). Por tanto, este tipo de paradigma–cualitativo- permite a las indagadoras observar una realidad, y a través de ésta interpretar lo que sucede en el entorno visto, sin realizar juicios de valor acerca de este último.

Así también, cabe mencionar que se ha seleccionado este enfoque, puesto que el método cualitativo al responder interrogantes y problemáticas de un contexto determinado -que no pueden ser aclaradas desde el método cuantitativo a través de cifras generalizables para la población- se precisa que las investigadoras se inserten en la realidad observada, para describir verdaderamente lo que ocurre en los contextos vistos. Además, este enfoque “tiene interés por comprender la realidad dentro de un contexto dado, por ello debe captarla como un todo unificado, no puede fragmentarse, no puede dividirse en variables independientes” (Pérez Serrano, 1998, p. 8).

Continuando con las palabras de Ruíz Olabuénaga (2003), el enfoque cualitativo tiene como objetivo captar y reconstruir significados, pues su lenguaje es básicamente conceptual y metafórico. Además, su modo de captar la información no es estructurado, sino flexible y desestructurado, ya que su procedimiento es más inductivo que deductivo, lo que permite su orientación holística y concretizadora. Es a base de esto, que dicho enfoque permite a las indagadoras llevar a cabo la presente investigación, puesto que este, al ser flexible, accede, si es necesario, a realizar modificaciones dentro de la indagación. Así también otorga la oportunidad de conocer y recolectar información a partir de la práctica observada, los acontecimientos más relevantes que permiten la comprensión del fenómeno estudiado, puesto que, las investigadoras al conocer y adentrarse en el contexto de lo observado, son capaces de identificar las particularidades que signifiquen un aporte para la investigación.

La selección del enfoque cualitativo, permite al grupo investigador aproximarse a la obtención de los objetivos presentes en la investigación, ya que tal como señala Cook y Reichardt (1986), este enfoque se caracteriza por comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia del que se actúa, es decir, observar a los sujetos en su cotidianeidad, en este caso desde las aulas. Así también, este al interesarse en una realidad particular, permite al grupo investigador observar y describir aquellos momentos que contribuyan al objetivo de la investigación, puesto que ésta, no pretende describir realidades que sean generalizables para el cuerpo docente de la enseñanza de Lenguaje y Comunicación, sino describir información propia de dos docentes que poseen Asignación de Excelencia Pedagógica.

Por todo lo mencionado en los apartados anteriores, resulta relevante indicar la pertinencia que posee este enfoque dentro de la presente investigación, puesto que según Pérez Serrano (1998) “sólo tiene sentido en la cultura y vida cotidiana”, pues se interesa en comprender la conducta de las personas en su entorno natural. (p. 8).

De este modo, basándose en las características, del enfoque cualitativo, mencionadas en los párrafos anteriores, se precisa reiterar que este tipo de paradigma permite a las investigadoras observar una realidad, y a través de ésta interpretar qué sucede en ella, sin realizar juicios de valor. Además, se pretende lograr la descripción e interpretación de los resultados a partir de los objetivos específicos propuestos al comienzo de la presente investigación, que se esperan

contemplar u observar en las clases de Lenguaje y Comunicación de los docentes con AEP (Asignación de Excelencia Pedagógica) seleccionados, en cuanto a: la gestión de la interacción oral, la regulación del proceso de habla y escucha, los actos de habla y el lenguaje no verbal y paraverbal.

Simultáneamente, en este enfoque la realidad se descubre, comprende e interpreta -según el alcance que ésta tenga- por medio de la interacción, entre las investigadoras y el objeto de estudio, a través de la definición de la muestra, la recolección de datos, el análisis de estos y, posteriormente, la interpretación y reporte de los resultados, para certificar lo dicho es preciso mencionar lo siguiente:

Descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorporando lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos. En tanto, se considera el o los escenarios y a las personas en su totalidad, sin pasarlas a llevar por ningún motivo (según Watson-Gegeo, citado por Pérez Serrano, 1998, p.46).

En relación a lo expuesto por Watson-Gegeo, es posible evidenciar que este enfoque, al estudiar en profundidad un hecho concreto de una o más personas, permite y facilita la consecución de los objetivos planteados al comienzo de la presente investigación, ya que el enfoque cualitativo tiene sentido en la cotidianidad de los seres humanos, es decir en la interacción diaria que realizan estos en contextos determinados.

Además, la presente investigación no es lineal ya que “proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p.21). Es por esto, que se considera relevante volver a señalar que las etapas a realizar interactúan entre sí durante todo el proceso investigativo y no siguen una secuencia rigurosa, hecho que facilita a las investigadoras alcanzar el objetivo propuesto dentro de la presente indagación.

En relación al objeto de estudio, dos docentes con AEP (Asignación de Excelencia Pedagógica) de Lenguaje y Comunicación, el enfoque cualitativo se caracteriza por permitir y establecer una comunicación más horizontal, entre los investigadores y los investigados, de manera que exista una naturalidad y cercanía entre los actores que participan en la presente investigación facilitando la obtención de información relevante y pertinente para ésta. Cabe recordar que, la selección de

la muestra dentro de la presente investigación, no es aleatoria ni al azar –ya que no existe representatividad-, sino que es intencionada, lo que permite que la relación con la selección de los participantes sea directa, como se mencionó anteriormente. Según Pérez Serrano (1998) el enfoque cualitativo tiene como objetivo la comprensión, descripción y descubrimiento del objeto de estudio.

Para finalizar, antes de comenzar una investigación de carácter cualitativo, se debe tener presente el “Decálogo del investigador cualitativo” propuesto por Morse (1994), citado por Valles (2003), pues favorece y facilita el rol de las investigadoras en cuanto al desarrollo de la investigación, específicamente en la recolección y análisis de datos. En este caso, en la observación y el registro (por medio de grabaciones) de clases de Lenguaje y Comunicación, de dos docentes de Educación Básica con AEP. Los puntos a considerar son:

- Es paciente, sabe ganarse la confianza de los que estudia.
- Es polifacético en métodos de investigación social.
- Es meticuloso con la documentación.
- Es conocedor del tema (capaz de detectar pistas).
- Es versado en teoría social (capaz de detectar perspectivas teóricas útiles en su estudio).
- Es capaz de trabajar inductivamente.
- Tiene confianza en sus interpretaciones.
- Verifica y contrasta, constantemente, su información.
- Se afana en el trabajo intelectual de dar sentido a sus datos.
- No descansa hasta que el estudio se publica. (p.90).

Antes de comenzar las intervenciones participantes en las aulas, se debe conocer a cada uno de los docentes que participarán en el presente estudio, ya que se les debe explicar cuál es la finalidad de este y qué rol cumplen, es decir, en qué forma colaboran con la investigación.

5.2.- Escenario y actores

El escenario en que se realiza la presente investigación corresponde a dos colegios con dependencia económica particular subvencionada, pertenecientes a la Comuna de La Florida, región metropolitana, Chile. Para una mayor confidencialidad de los actores que participaron en la investigación, los colegios se han nombrado como:

- Establecimiento A.
- Establecimiento B.

Establecimiento A: Desde su fundación, en el año 1995, el establecimiento trabaja la enseñanza de manera personalizada, lo que significa asumir que cada niño es único y especial. Desarrollando así, una pedagogía que respeta y acoge las diferencias. Los/as estudiantes que acuden al establecimiento, aprenden de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje individual, orientados y motivados por sus docentes, quienes les ofrecen diversas actividades de aprendizaje. Procuran que el aprendizaje sea significativo y pertinente a sus capacidades, para así despertar en ellos y ellas, la necesidad de investigar y seguir aprendiendo cada día.

Establecimiento B: El centro educativo tiene la fuerte convicción de que todo/a niño/a puede lograr el aprendizaje desde una forma distinta, con objetivos y logros propuestos que consideren los reales intereses y estilos de aprendizaje de cada uno/a. Por tanto, desarrollan el concepto de de educación personalizada, donde el trabajo pedagógico, se encuentra centrado en la consideración de los estilos de aprendizajes y los intereses de cada estudiante, adecuando las metodologías e incorporando fuertemente tanto a la comunidad educativa como a los/as padres y/o apoderados dentro del proceso.

Docente 1: La profesora investigada tiene una antigüedad de 7 años de experiencia en el presente establecimiento, realiza clases en segundo ciclo y es profesora de Lenguaje y Comunicación en séptimo básico específicamente, a fines de la presente investigación que busca conocer las formas gestión de la interacción oral en profesora con asignación de excelencia pedagógica.

Docente 2: La profesora investigada tiene una antigüedad de 6 años de experiencia en el presente establecimiento, realiza clases en primer ciclo y es profesora de Lenguaje y Comunicación en segundo básico específicamente, a fines

de la presente investigación que busca conocer las formas gestión de la interacción oral en profesora con asignación de excelencia pedagógica.

5.3.- Fundamentación y descripción del diseño

5.3.1.- Tipo de diseño: fenomenológico

El enfoque cualitativo presenta diversos tipos de diseños. Dentro de estos diseños los principales que se encuentran son la etnografía, la investigación-acción y el fenomenológico. Para esta investigación se considera más pertinente abogar la perspectiva fenomenológica, pues el término significa el estudio de los “fenómenos”, es decir de “lo que aparece en la conciencia, lo dado; se trata de explorar precisamente eso que es dado, la cosa misma en que se piensa, de la que se habla, en síntesis, de la constitución de la conciencia” (Lyotard, 1982, p.11).

En este sentido, Sandín (2003) define el diseño fenomenológico como las experiencias vividas por una o más personas, en relación a un fenómeno, con el fin de buscar propósitos. Además, este diseño, según Pérez Serrano (1998) “consiste en volver a los actos de conciencia a las vivencias y en analizar las estructuras de la conciencia desde su generalidad idea, es decir, como esencias” (p.4).

De acuerdo con Creswell (1998); Álvarez Gayou, (2003); y Mertens, (2005) (Citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2006), la fenomenología se fundamenta en las siguientes premisas:

- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente.
- Se basa en el discurso y análisis de temas específicos, así como en la búsqueda de posibles significados.
- El investigador confía en la intuición y en la imaginación para lograr aprehender la experiencia de los participantes.
- El experimentador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (tiempo en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las personas físicas que la vivieron), y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias).

- Las entrevistas, grupos de enfoque, recolección de documentos y materiales e historias de vida se dirigen a encontrar temas sobre experiencias cotidianas y excepcionales. (p. 712-713)

Al poner énfasis en la experiencia, en la práctica y en el análisis de un fenómeno, es que se está hablando de este tipo de estudio, en donde “se pretende reconocer las percepciones de las personas y el significado de un fenómeno o experiencia” (Bogden y Biklen, 2003, p. 712). Pues, según Pérez Serrano (1998) los principales elementos que la fenomenología aporta al enfoque cualitativo son: “La primacía que otorga a la experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento, el estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, un interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción” (p. 20).

El diseño fenomenológico se enfoca en conocer parte de la vida de los participantes, en cuanto a sus experiencias, significados y emociones, porque permite adentrarse en el mundo de ellos. Pues, la fenomenología se basa en la intencionalidad, ya que “La conciencia humana es intencional, es decir produce actos cuya característica es el no quedarse en sí mismos sino ir más allá, por lo que la conciencia intencional es en sus actos conciencia” (San Martín, 1987, extraído de Husserl, 1986, p. 43).

La presente investigación, no busca convivir con la muestra (docentes con AEP) desde una perspectiva del “nativo”. Tampoco pretende presentar una nueva teoría acerca de la interacción oral, en la clase de Lenguaje y Comunicación, de educación básica. Sino que, lo que realmente se espera de la presente investigación es que, a través del diseño fenomenológico, se pueda describir lo que se observa, a partir de las experiencias de los docentes con AEP que se investigarán, pues este tipo de diseño se concentra en el análisis de la apariencia de las cosas, es decir, se centra en el todo, pues indaga el sentido de estas a través de la intuición y la reflexión de una vivencia, porque busca la descripción y no la explicación.

Son estas razones las que justifican el por qué de la elección del diseño, en la presente investigación, porque lo que se pretende es observar la realidad de los docentes seleccionados, en cuanto a la interacción oral, a partir de sus experiencias en el aula.

Simultáneamente, este tipo de diseño, se basa en que: “un estudio fenomenológico describe el significado de las experiencias vividas por una persona o grupo de personas acerca de un concepto o fenómeno” (Creswell, 1998, p.16). Lo

cual se puede apreciar en la pregunta principal de la presente investigación ¿ Cómo gestionan la interacción oral en el aula, dos docentes de educación general básica (EGB) con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP) durante el proceso de enseñanza de Lenguaje y Comunicación? ya que, ésta nos entrega el cómo de una investigación, haciendo referencia a la fenomenología, no así a otros tipos de investigación que se centran en buscar sus causas, sus qué y sus por qué.

Así también, los instrumentos a utilizar para la recolección de datos son los necesarios para lograr una investigación con este tipo de diseño. En este caso son las entrevistas en profundidad y las observaciones, para así obtener un resultado significativo, logrando la reflexión a raíz de la experiencia, la práctica y la recolección de las mismas. Es decir, el presente diseño, se basa en el estudio de los hechos desde la perspectiva del sujeto -en sus significados- ya que el mundo de este está en constante construcción, no es algo acabado, por lo cual se pretende investigar la realidad en la cual está inserto, considerando que esta última es cambiante, pues los factores relacionados poseen múltiples direcciones, que pueden ir variando a medida que se realiza la presente investigación.

5.3.2.- Alcance del estudio

La presente investigación observa y analiza la realidad con un alcance descriptivo, buscando identificar características, sobre cómo gestionan la interacción oral, docentes de educación básica, específicamente, de clases de Lenguaje y Comunicación, con sus estudiantes en el aula; para así especificar dichas características a fin de, valga la redundancia, describir.

Con respecto a lo mismo, y a propósito del enfoque cualitativo, la presente investigación, considera:

Descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorporando lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos. En tanto, se considera el o los escenarios y a las personas en su totalidad, sin pasarlas a llevar por ningún motivo (Watson-Gegeo, citado por Pérez Serrano, 1998, p.46).

Dada esta característica de investigación cualitativa, se entiende el alcance de estudio que implica descripciones a raíz de la práctica, la experiencia mediante observaciones de clases y entrevistas. Así es como se describen comportamientos de profesores y profesoras que ponen en práctica la gestión de la interacción oral en su cotidianeidad, entregando información a base de experiencias de ellos/as mismos/as, y dando a conocer las formas de interacción de los/as docentes al interior del aula.

De esta manera la investigación se fundamenta en hechos empíricos, que ocurren dentro del aula, con estudiantes pertenecientes a dos cursos de la enseñanza general básica, y sus respectivos docentes. Así, según Pérez Serrano (1998), esta realidad se compone por significados, símbolos e interpretaciones realizadas por el mismo sujeto por medio de la interacción con los demás, con lo cual se pretende, con los instrumentos de investigación, poder concretar el cómo docentes de educación básica, llevan a cabo las prácticas en interacción oral con sus estudiantes.

Este alcance es seleccionado considerando que la intención de la presente investigación tiene que ver con describir caracterizando, las prácticas de docentes frente a la gestión de la interacción oral en el aula, no así, relacionando dichas prácticas que poseen ciertas variables que podrían implicar relatividad, causa o

consecuencia dentro del proceso de interacción oral. Por otra parte, cabe indicar que el tema, a pesar de ser poco explorado (hasta la fecha), en cuanto a investigaciones; existe material teórico y empírico que permite sustentar la investigación, por tanto, se descarta así el alcance exploratorio, puesto que este, corresponde a un alcance que se propone indagar situaciones o eventos desconocidos en las investigaciones cualitativas.

En relación con lo expuesto en el apartado anterior, se considera óptimo reiterar, que el alcance designado a la presente investigación, es el que mejor permite a las investigadoras cumplir con sus objetivos y propósitos, ya que este, accede a observar y describir fielmente la realidad presenciada, sin la emisión de juicios ni interpretaciones por parte del equipo investigador. Es a base de ello, que se ha descartado el tipo de alcance explicativo, propuestos por Hernández, Fernández y Baptista (2006), ya que estos mencionan que la tipología de alcance explicativo, se utiliza en aquellas investigaciones que pretenden exponer y manifestar las realidades observadas, situación que requiere un análisis del equipo investigativo, involucrando de este modo juicios e interpretaciones de lo evidenciado. Esta situación pone de manifiesto que el alcance explicativo no coincide con este estudio en particular, debido a su intención: entregar un exhaustivo análisis de los fenómenos observados. Por esto, y al momento de comenzar una investigación,

“En esta clase de estudios el investigador debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, qué se medirá (qué conceptos, variables, componente, etc.) y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos, etc.)” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p. 143).

De esta forma, es que el grupo investigador, trabajará con dos profesores pertenecientes a enseñanza general básica, que posean asignación por excelencia pedagógica, donde se observará la forma en que estos gestionan la interacción de la oralidad con sus estudiantes en las clases de Lenguaje y Comunicación. De este modo, se podrán recolectar los datos necesarios que permitan responder a los objetivos planteados en la presente investigación.

Con todo lo anteriormente dicho, se puede agregar que al incluir en la investigación la identificación de elementos propios de la comunicación verbal que utilizan los docentes en la gestión de la interacción de esta, accede a las investigadoras a cumplir con los propósitos planteados al inicio de la investigación. De este modo, se observará la gestión de la interacción oral en las clases de

Lenguaje y Comunicación de dos docentes con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP), pertenecientes a diversos cursos de la enseñanza general básica, donde se describirán los procesos observados, considerando los contextos en que ocurren, las instituciones en que son estudiados y las personas involucradas.

Para finalizar, se debe señalar que la investigación posee como propósito, describir aquellos aspectos sobre la realidad que está siendo indagada sin intervenir en ella. Es decir, narrar los acontecimientos que son presenciados, sin analizar ni alterar las observaciones.

5.3.3.- Estudio de casos

Resulta relevante señalar que al estar trabajando la investigación con un alcance de estudio descriptivo de una realidad específica observada, referente a la gestión de la interacción oral que desarrollan dos docentes, se vuelve pertinente indicar que la elección de los objetos a estudiar, se realiza mediante el estudio de caso, puesto que, tal como señala Pérez Serrano (1995), este, describe y realiza un razonamiento inductivo al manejar diversas fuentes de datos, las cuales son recolectadas través de la observación. De este modo, en la presente indagación las fuentes de datos serán docentes con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP), acreditados por el Ministerio de Educación, por la excelencia de estos pedagogos en su quehacer docente.

De esta forma, es importante mencionar que “Ciertamente, un caso no puede representar el mundo, pero sí puede representar un mundo en el cual muchos casos se sientan reflejados” (Pérez Serrano, 1995, p. 207). Por ello es que el presente estudio enfatiza en la descripción en profundidad (que denota en el alcance del mismo), no con un fin de representación de un grupo determinado o incluso una muestra, al contrario, el objeto primordial es dar a conocer la realidad existente en un fenómeno pedagógico al interior del aula, en donde docentes desarrollan su trabajo como educadores, producto de la gestión de la interacción oral con sus estudiantes.

Robert E. Stake (1994), en su artículo “Case Studies”, citado por Serrano Blasco (1995), propone tres tipos de estudio de casos, sin embargo, establece de antemano que esta categorización se presenta como heurística puesto que cada uno de estos tipos, implican el otro, o aunque no sea intencional, se ve relacionado con el o los otro(s) tipo(s) de estudio de casos. La presente investigación, cabe dentro de “El estudio de caso colectivo”, debido a que se trabaja con más de un caso. A pesar de que se encuentra muy cercano también a “El estudio de caso intrínseco”, debido que al investigar casos particulares, son de extrema relevancia para el grupo investigador debido a la importancia dada por su realidad particular (docentes de Lenguaje y Comunicación de educación básica, con Asignación por Excelencia Pedagógica).

Con todo esto se puede decir que “el estudio de casos no es una elección metodológica, sino la elección de un objeto a estudiar. Nosotros elegimos estudiar un caso. Y podemos estudiarlo de muchos modos” (Stake, 1994, citado por Serrano Blasco, 1995). Así es como el estudio de casos se aleja de lo que es el tipo de

estudio, alcance y paradigma de investigación, enfatizando así, la importancia de estudiar un caso particular por su riqueza educativa, y no por escoger una muestra a estudiar que represente su población y/o universo.

Según señala Pérez Serrano (1998), este tipo de estudios son particularistas, heurísticos y descriptivos y son basados en el razonamiento inductivo puesto que manejan múltiples fuentes de datos, los cuales en este caso, son las observaciones de clases de Lenguaje y Comunicación, como así también las entrevistas a los/as docentes de enseñanza general básica. Con tales fuentes se pretende presentar la situación concreta en su totalidad, considerando el problema con imparcialidad, es decir, presentar un fiel reflejo de lo observado, sin interpretar ni alterar la realidad indagada.

Con respecto a esto último, la misma autora hace referencia al papel que debe adoptar el equipo investigador, el cual debe estudiar analítica y exhaustivamente el caso dado, a través de todos los detalles, donde además el grupo de investigación, extrae conclusiones y a la vez posibilita un amplio intercambio de información entre sus miembros como elemento de trabajo común; de esta forma es que se da gran importancia al trabajo en equipo, descubriendo así la propia necesidad de contar con ayuda del resto del grupo, con la finalidad de obtener una investigación rica en descripciones que signifiquen un aporte para la misma.

De este modo, todas las razones mencionadas en los apartados anteriores, dejan de manifiesto las razones por las cuales en la presente investigación se hace tan relevante indagar a través de este método de trabajo, ya que al trabajar con dos casos, se requiere que todas las integrantes del grupo puedan abarcar con mayor eficacia y cabalidad el trabajo que se propone la investigación, para de esta forma no excluir, ni dejar inconcluso ninguno de los objetivos propuestos por las investigadoras en la indagación de las formas en que docentes pertenecientes a enseñanza básica, gestionan la interacción de la oralidad en sus clases de Lenguaje y Comunicación.

5.4.- Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos

En la presente investigación, se utilizaron tres tipos de instrumentos: observación participante, grabación en video y entrevista en profundidad semi-estructurada. Se escogieron estos tipos de técnicas porque pertenecen al enfoque cualitativo, pues ocurren y se realizan en ambientes naturales y cotidianos de la propia realidad de los participantes. La idea de haber utilizado estos tipos de técnicas de investigación es que, a través de ellas, se puede obtener un registro para así descubrir, describir y analizar cómo actúan las docentes investigadas en cuanto a la regulación del proceso de escucha y habla, la utilización de los actos de habla y el lenguaje no verbal y el paraverbal, objetivos que se propusieron en el inicio de la presente investigación.

Se escogió la técnica de observación, pues esta permite la orientación, planificación y control de los elementos que se pretenden observar. El tipo de observación que se utilizó fue la “interna o participante” que se define, según Woods (1987) citado por Pérez Serrano (1998), como:

“Un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador “participa” de la situación que quiere observar, es decir, penetra en la experiencia de los otros, dentro de un grupo o institución” (p.25).

Este tipo de observación es pasiva, pues se caracteriza por la nula intervención del observador, obteniendo así un análisis objetivo

Se decidió utilizar la entrevista en profundidad semi-estructurada, porque ésta es una técnica de investigación que permite indagar cómo el entrevistado percibe y expresa los significados que le atribuye a la comunicación e interacción oral dentro del aula. La entrevista, se caracteriza por la no directividad, la empatía y la negación a todo juicio de valor. Esta técnica facilita la interacción con el entrevistado, pues se lleva a cabo dentro de un contexto íntimo, cercano y sin testigos, donde solo está presente el/la docente y parte del equipo investigador, con el fin de crear un clima cómodo y sin interrupciones, dejando un registro de audio, puesto que ello, “permite registrar con exactitud y a bajo costo una conversación” (Pérez Serrano, 1998, p. 52). Es importante mencionar que la entrevista fue coordinada con anterioridad con la docente.

La técnica de grabación de la clase, permite obtener un registro constante de la imagen y el sonido de los fenómenos que suceden en la realidad investigada. Se

escogió este tipo de técnica ya que permite la obtención de mayor información con respecto a la captación del movimiento de la realidad observada.

La operacionalización de los instrumentos, se fundamenta en una serie de criterios basados en la regulación del habla y la escucha, la utilización de los actos de habla, el lenguaje no verbal y paraverbal, en relación a la pauta de observación. Cada criterio posee una pequeña definición, permitiendo al observador registrar de forma precisa, lo que se necesita para la descripción de lo observado en función de las formas de gestión de la interacción oral en los/as docentes con AEP seleccionados, puesto que, la observación se adentra en profundidad a una realidad, prestando atención a los detalles y sucesos que van apareciendo. Por otra parte, la pauta de observación se utilizó tres veces, pues estas fueron el número de veces en las cuales las investigadoras acudieron a cada establecimiento.

En cuanto a la lógica de construcción de la pauta de observación, se presenta de forma parcelada por cada dimensión: actos de habla, usos y funciones del habla, de la escucha, lenguaje no verbal y paraverbal; las cuales describen de forma detallada, los criterios a observar, pues de esta forma se pudo tener una guía en el proceso de observación de cada clase.

De acuerdo a la entrevista, se realizaron dos, una a cada docente seleccionada; la cual contenía veintisiete preguntas, generales y específicas, donde algunas de ellas fueron respondidas con el apoyo de un clip confeccionado con los episodios más relevantes de las grabaciones de las clases. La idea de haber registrado -a través de grabaciones- las clases que se observaron, es que posteriormente se editaron, creando un nuevo video de cinco a ocho minutos aproximadamente, por cada una de las docentes observadas. Luego de esto, se procedió al análisis de las pautas de observación, la entrevista y los videos editados.

La lógica de construcción, en el caso de la entrevista en profundidad semi-estructurada, fue diseñada, al comienzo, con tres preguntas generales basadas en la importancia y gestión en que cada docente da a la interacción oral en la sala de clases. Posteriormente, las preguntas que se realizaron, estaban divididas en dimensiones (actos de habla, proceso de escucha y habla, uso del lenguaje no verbal y paraverbal), en cada una de estas se pudo apreciar que el tipo de pregunta que se hizo no era capciosa, sino que más bien abierta, pues permitió que el entrevistado se explayara y no se sintiera condicionado con su respuesta.

Simultáneamente, en todas las dimensiones existieron preguntas que se fundamentaron en las imágenes que se seleccionaron de las grabaciones. Es importante destacar que, en cada dimensión, el orden en que se realizaron las preguntas fue variado, porque dependiendo de la selección que se hizo con las imágenes de los videos, las entrevistadoras fueron haciendo las preguntas a las docentes entrevistadas. No obstante, el número de preguntas se mantuvo.

Finalmente, para el proceso de validación y confiabilidad se solicitó la colaboración de dos docentes del área de Lenguaje y Comunicación de la Universidad Católica Silva Henríquez. La docente Vania Ramírez Opazo, Profesora General Básica con Mención en Lenguaje y Comunicación. Magíster en educación Universidad Humanismo Cristiano © y el Profesor Richard Astudillo Olivares, Licenciado en letras, Mención Literatura y Lingüística Hispanas. Doctorado en literatura, Especialización en Literatura Pontificia Universidad Católica ©, ambos fueron los encargados de validar la pauta de observación de clases, las preguntas de la entrevista en profundidad semi-estructurada y la utilización del video.

5.5.- Modelos de instrumentos a emplear

La pauta de observación, tiene por objetivo recolectar los datos observados en la gestión de la interacción oral de dos docentes durante la clase de Lenguaje y Comunicación de dos cursos de educación básica. Para ello, se han seleccionado cinco dimensiones a investigar: actos del habla, usos y funciones del habla, escucha, lenguaje no verbal y lenguaje paraverbal. Dentro de las cuales se desprenden una serie de sub dimensiones a examinar durante el proceso de análisis de la presente investigación. Estas sub dimensiones tienen directa relación con detalles de la gestión de la interacción oral que realizan las docentes durante sus clases y conjuntamente con ello permiten realizar la identificación, análisis e interpretación de información más acuciosa y precisa del desarrollo del proceso.

Simultáneamente con la pauta de observación, la pauta de entrevista tiene por objetivo recolectar los datos necesarios para desarrollar los objetivos propuestos en la investigación. Sin embargo, este instrumento tiene como fin complementar los datos obtenidos durante las observaciones, con las opiniones y valoraciones personales que cada docente de Lenguaje y Comunicación tiene con respecto a las cinco dimensiones anteriormente nombradas, ya que cada pregunta ha sido cuidadosamente seleccionada y redactada, de acuerdo a determinados momentos de cada clase y que tienen directa relación con las sub dimensiones escogidas para trabajar en el posterior análisis y descripción de de datos recogidos para la presente investigación.

5.4.1.- Modelo de pauta de observación de clase.

Pauta de observación cualitativa del desempeño de un(a) docente en clases

Nombre del docente: _____ Curso: _____ Observación número: _____

Fecha: _____ Colegio: _____

Dimensiones	Criterios	Descripción
Actos de habla	Acto locucionario: idea o concepto de la frase, es decir, aquello que se dice.	
	Acto ilocucionario: intenciones o finalidades concreta del acto de habla, ya sean asertivos, directivos, compromisorios, declarativos o expresivos.	
	Acto perlocucionario: efecto(s) que el enunciado produce en el receptor.	

	<p>Actos directos: se expresa directamente la intención.</p> <p>Actos indirectos: lo que se dice difiere de lo que se expresa.</p>	
<p>Usos y funciones del habla</p>	<p>Hablar para regular la vida escolar: a través de la interacción con los estudiantes con el fin de organizar y mediar situaciones diversas (aprendizaje, conducta, interacción, etc.) dentro del aula.</p> <p>Hablar para aprender y para aprender a pensar: habla reflexionando o motivando esta en los estudiantes.</p> <p>Hablar para leer y para escribir: habla como apoyo para la enseñanza de la lectura y escritura.</p> <p>Hablar para aprender a hablar: habla para propiciar y mejorar el desempeño oral del estudiante durante la clase.</p>	

	<p>Otros usos: hablar para expresar emociones, para manifestar dudas, desacuerdos, para exponer ideas, para dar instrucciones, para argumentar posturas, entre otras.</p>	
<p>Escucha</p>	<p>Verificando la escucha: cerciorarse durante el intercambio que ambos interlocutores comprendan de igual forma lo dicho.</p>	
	<p>Compartiendo inquietudes: sintonía entre emisor y receptor durante el intercambio.</p>	
	<p>Indagando: se busca aclarar dudas y obtener más información acerca del intercambio.</p>	
	<p>Otras formas: expresando a través de la postura y actitud corporal, a través de gestos faciales o de palabras otras formas de escucha activa o pasiva.</p>	

	Escuchando al tiempo que realiza otras acciones.	
Lenguaje No verbal	Actitud y postura: movimientos corporales, posturales y de desplazamiento (proxémica), que expresan estados anímicos, emociones, tipo de relación con el interlocutor, disposición hacia el interlocutor durante el intercambio, seguridad o inseguridad, credibilidad, interés, motivación, entre otros.	
	Los gestos ilustradores, reguladores y adaptadores (brazos, manos, piernas, rostro): permiten comprender (o no) mejor el mensaje verbal, ya que acompañan y entregan significado a la palabra oral durante el intercambio.	

	<p>Contacto visual: dirección de la mirada respecto del espacio (foco) y de los estudiantes (relación). También intención de la mirada: integrar, ignorar, dirigir la atención a algo o alguien, señalar, ceder la palabra, entre otros.</p>	
<p>Lenguaje Paraverbal</p>	<p>Tono: diferenciaciones entre agudos y graves de la voz que permiten destacar el sentido y estructura del texto oral. Además de expresar aspectos anímicos y emocionales del mismo.</p>	
	<p>Respecto a la intensidad: Rango de volumen de la voz.</p>	
	<p>Respecto al ritmo: Matices tonales, velocidad y frecuencia del habla.</p>	

	<p>Respecto a las pausas (respiratorias, psicológicas): Detenciones y silencios durante el habla los cuales pueden expresar variadas intenciones o dar cuenta de otros aspectos del intercambio como: distracciones, llamados de atención, cambio en el turno de habla, entre otros.</p>	
<p>Observaciones generales y comentarios del investigador:</p>		

5.4.2.- Modelo de pauta de entrevista.

Pauta de preguntas para entrevista en profundidad semi-estructurada con visualización de video-registro de clases

Nombre del docente: _____

Curso: _____ Colegio: _____

Fecha entrevista: _____ Lugar: _____ Entrevistador: _____

Objetivos específicos:

1. Describir la forma en que el/la docente regula el proceso de **escucha** y **habla** a lo largo de la clase de Lenguaje y Comunicación.
2. Describir qué **actos de habla** utiliza el/la docente a lo largo de la clase de Lenguaje y Comunicación.
3. Describir cómo el/la docente, utiliza el **lenguaje no verbal** y **paraverbal** durante el desarrollo de la clase de Lenguaje y Comunicación.
4. Describir qué significado le atribuye el/la docente a la interacción oral en la clase de Lenguaje y Comunicación.

Dimensiones:

- a. Actos de habla
- b. Usos y funciones del habla
- c. Escucha
- d. Lenguaje No verbal
- e. Lenguaje Paraverbal

Dimensiones y Criterios	Dimensiones Validadas					Objetivos validados				Posibles Preguntas	
	a	b	c	d	E	1	2	3	4		
Preguntas generales Estas preguntas pueden aparecer refiriéndose a cualquiera de las dimensiones. Cabe mencionar que se relacionan con el cuarto objetivo de esta investigación.										1- ¿Cuál es, para usted, la importancia de la interacción oral dentro de la enseñanza de Lenguaje y Comunicación?	PG
										2-¿Cómo gestiona usted la interacción oral usted durante la clase?	PG
										3- ¿Podría describirnos cómo se da la interacción entre usted y los estudiantes en este momento de la clase?	Secuencia 1
Actos de habla Acto Locucionario. Acto Ilocucionario. Acto Perlocucionario. Actos directos e indirectos.										4- ¿Cuál es la importancia que usted le da a los actos del habla?	PG
										5- ¿Cuál es, a su juicio, la principal dificultad para darse a entender con los estudiantes en la comunicación oral?	PG
										6- ¿Qué actos de habla considera usted se dan habitualmente en su clase?	PG
										7- Respecto a la pregunta anterior ¿Cómo los evaluaría?	PG

Usos y funciones del habla Hablar para regular la vida escolar. Hablar para aprender y para aprender a pensar. Hablar para leer y para escribir. Hablar para aprender a hablar.														8- ¿Cuáles son a su juicio las funciones del habla dentro de la clase?	PG
														9- ¿Considera que alguna sea más relevante que otra? Explique sus razones.	PG
														10- ¿Qué estrategias orales utiliza usted durante la clase para regular la vida escolar?	PG
														11- ¿Qué estrategias orales utiliza usted durante la clase para que sus estudiantes aprendan?	PG
														12- ¿Qué estrategias orales utiliza usted durante la clase para que sus estudiantes lean o escriban?	PG
														13- ¿Qué estrategias orales utiliza usted durante la clase para que sus estudiantes mejoren su oralidad?	PG
Escucha -Verificando la escucha. -Compartiendo inquietudes. -Indagando.														14-¿Cómo define usted la escucha?	PG
														15-¿Qué importancia da usted a la escucha?	PG
														16-¿Qué acciones concretas manifiestan que una persona efectivamente escucha a su interlocutor?	PG
														17-¿Qué acciones concretas manifiestan que una persona no escucha a su interlocutor?	PG
														18-¿Qué aspectos de la clase favorecen la escucha del profesor y de los estudiantes en este video?	Secuencia
														19-¿Qué aspectos de la clase dificultan la escucha del profesor y de los estudiantes en este video?	Secuencia

Lenguaje No verbal											20-¿Cómo define usted lenguaje no verbal?	PG
Contacto visual.											21-¿Qué valor tiene para usted la comunicación no verbal en la interacción oral durante la clase?	PG
Actitud y postura.											22- ¿Qué sentimientos diría usted refleja usted en este video?	Secuencia 3
Gestos ilustradores, reguladores y adaptadores											23- ¿Cómo evalúa usted sus habilidades de comunicación no verbal durante la clase?	PG
Lenguaje Paraverbal											24-¿Cómo define usted lenguaje paraverbal?	PG
Tono											25-¿Qué valor tiene para usted el lenguaje paraverbal en la interacción oral durante la clase?	PG
Intensidad											26-¿Qué aspectos de su comunicación para verbal le llaman la atención al ver este video?	Secuencia 4
Ritmo											27-¿Cómo evalúa usted sus habilidades de comunicación paraverbal?	PG
Pausas												

5.6.- Validez y confiabilidad

La validación de los instrumentos para la recolección de datos de la investigación, fue realizada a partir del juicio de expertos en los temas que conciernen a la misma.

Los propósitos para implementarla, son entregar la confianza necesaria en los resultados obtenidos en el desarrollo de la investigación, en cuanto a la aplicación que las investigadoras han hecho de los instrumentos de recolección de datos y su posterior análisis. La validez y confiabilidad es definida como “el grado en que diferentes investigadores que recolecten datos similares en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes” (Franklin, 2006, p. 662).

Los Instrumentos validados para la presente investigación se sometieron una serie de observaciones y lecturas que definieron las pautas para su afinación y posterior validación.

- Pauta de observación participante
- Entrevista semi-estructurada en profundidad.

Los/as docentes expertos revisaron las dimensiones presentes en la pauta de observación fijándose en la pertinencia y posible aplicabilidad durante el proceso de recolección de datos en el desarrollo de la investigación. Para la entrevista se revisaron las preguntas, su redacción, coherencia y si, efectivamente, cumplían con los objetivos prefijados a partir de la dimensión a la cual correspondía cada una de ellas.

Cada instrumento fue estructurado de manera que cumplieran con el objetivo principal de la investigación “Identificar y describir en profundidad las formas de gestión de la interacción oral en el aula, de dos docentes de Educación General Básica con AEP durante el proceso de enseñanza de Lenguaje y Comunicación”, y que simultáneamente a eso tuvieran una relación directa con las dimensiones planteadas en el marco teórico de la investigación. Para ello, la pauta de observación participante, cuenta con una serie de dimensiones en donde las observadoras debían describir los diferentes tipos de habla, escucha, actos de habla, lenguaje no verbal y paraverbal que el/la docente utiliza en el aula.

La entrevista semi-estructurada en profundidad, cuenta con veintisiete preguntas, las cuales se subdividen en generales y particulares, siendo estas

últimas aplicadas posteriormente a la observación de pequeños videos por parte del/la docente entrevistado y que responden a las mismas dimensiones recientemente nombradas.

Para la validación, los docentes expertos revisaron las dimensiones de los instrumentos, basándose fundamentalmente en el tema o fenómeno y en el objetivo principal y los específicos de la investigación.

Los expertos que validaron los instrumentos de la presente investigación, son dos docentes de la Universidad Católica Silva Henríquez.

- Docente 1: Richard Astudillo. Licenciado en letras, Mención Literatura y Lingüística Hispanas. Doctorado en literatura, Especialización en Literatura Pontificia Universidad Católica ©.
- Docente 2: Vania Ramírez. Profesora General Básica con Mención en Lenguaje y Comunicación. Magíster en educación Universidad Humanismo Cristiano ©.

Las observaciones realizadas por los expertos fueron implementadas con éxito. Tanto para la pauta de observación como de entrevista se realizaron cambios que derivaron en notables beneficios para el proceso de recolección de datos en la investigación.

- Pauta de observación participante: los indicadores iniciales propuestos en el instrumento, fueron remplazados por dimensiones directamente relacionadas con los contenidos teóricos de la investigación y sus respectivos criterios, esto para que la pauta no dirigiera la observación al cotejo de datos sino a la descripción de profundidad de los fenómenos observados.
- Entrevista semi-estructurada en profundidad: las preguntas del instrumento fueron conservadas en sus objetivos y solo fueron mejoradas en su redacción. A la lista de preguntas se le incorporó una pauta que las relaciona directamente con el objetivo y la dimensión a la cual hace referencia cada una de ellas.

Con el fin de otorgar una mayor validez y confiabilidad a la investigación, se han registrado digitalmente tanto las observaciones, por medio de videgrabadora, como también las entrevistas con grabadores de audio MP3. Estos registros, en conjunto con los tomados de las observaciones en la pauta, permitirán que los

análisis realizados, contengan la pertinencia y coherencia interpretativa necesaria para el desarrollo del estudio. Simultáneamente, los análisis e interpretaciones de los datos, han sido desarrollados a través de repetidas observaciones y audiciones de los registros de los instrumentos en la recolección de datos.

“La confiabilidad y validez dependen en gran medida del investigador” (Roberto Hernández Sampieri, 2006, p. 662). Es por esto, que para la presente investigación se han observado tres clases por profesor/a informante, además de ser registradas en video con el fin de superar las dificultades iniciales que incluyen principalmente la existencia de ciertos prejuicios que puedan entorpecer un análisis cualitativo de mayor calidad y profundidad. De igual modo, al ser este un grupo investigador tan numeroso, compuesto por siete personas, se han realizado frecuentes y arduas reuniones de trabajo colaborativo para analizar, discutir y acordar los criterios para la estructuración y aplicación de los instrumentos para la recolección de datos, además de la elaboración y estudio en profundidad del marco teórico de la investigación.

Por otra parte, durante el desarrollo de la investigación, se han expuesto con claridad los detalles específicos en cuanto a las razones por las que se han seleccionado los casos a investigar, las herramientas de recolección de datos a implementar y el diseño a utilizar en la investigación, lo que demuestra el correcto manejo en la bases teóricas y la pertinencia en los criterios seleccionados por las investigadoras al momento de tomar decisiones en cuanto a la interpretación, descripción y análisis de los datos recolectados durante el proceso, entregando la validez y confiabilidad necesaria en la presente investigación.

En otro ámbito, esta investigación cuenta con una observación participante, lo cual conlleva inconvenientes desde el punto de vista metodológico que podría perjudicar la confiabilidad, como por ejemplo la subjetividad de opiniones y la falta de espontaneidad, sin embargo esta investigación está basada en el estudio de caso, el cual tiene como centro de estudio la individualidad de un sujeto determinado, en este caso, dos profesoras de Lenguaje y Comunicación de Educación Básica con AEP. Es por esta razón que para lograr los objetivos de la presente investigación, la observación participante se hace fundamental en el proceso como medio de lograr un vínculo de confianza con las profesionales.

En función de lo anterior, las preguntas realizadas a las docentes, fueron abiertas, ya que la íntima relación lograda con anterioridad durante la observación

participante de sus clases, derivó en entrevistas basadas en la confidencialidad y naturalidad por parte de las profesoras así como de las entrevistadoras.

6.- Recogida de información

6.1.- Formas y etapas de recogida de información

En este capítulo se describirá el procedimiento de recogida de información que comprende las labores que las investigadoras realizaron a la hora de llevar a cabo la indagación en cuanto a las formas, etapas, dificultades y facilidades que se fueron presentando en el proceso investigativo.

Para comenzar la recolección de información fue necesario tener clara la muestra, para así comenzar a seleccionar las fuentes que permitiesen acceder a esta información y, además tener en claro los objetivos planteados para tener los instrumentos más adecuados y efectivos.

Para conseguir la muestra, la primera etapa fue recurrir a varias entidades donde se podría encontrar –profesores/as de Enseñanza Básica con AEP- tales como el CPEIP, la Red Maestros de Maestros. Fue aquí donde mediante llamadas telefónicas y contacto por e-mail se consiguió una lista de colegios que contaban con estos profesores, pero no fue suficiente, ya que se debió buscar aún más para poder obtener los nombres y cursos de estos profesores e ir a establecimientos educacionales directamente a solicitar la cooperación de estos.

Visitando los establecimientos seleccionados se lograron obtener tres profesoras, de segundo, séptimo y octavo año básico. Dos de ellas dispuestas a cooperar desde principio a fin, a diferencia de una tercera profesora que el grupo investigativo decidió desertar, debido a que en un comienzo se mostró muy interesada en ayudar, pero luego ésta no estaba dispuesta a ser grabada y tampoco tenía tiempo para que se realizara la entrevista. Es por esto que, finalmente, se dejaron a las profesoras de segundo y séptimo año básico, debido a que ellas sí estaban dispuestas a enfrentarse a todos los instrumentos de recogida de información de esta investigación y colaborar con ésta.

En cuanto a los instrumentos se puede decir que estos fueron creados para obtener la mayor información posible que ayudase a responder a las preguntas de esta investigación. A continuación se describirá en cada uno el proceso de recogida de información.

6.1.1.- Observación

La observación se desarrolló en tres clases -de noventa minutos- por profesor/a, dando un total de seis clases observadas. Por cada profesor eran dos observadoras, estas parejas no cambiaban y estaban desde que iban a solicitar la colaboración del docente hasta la entrevista. Los horarios que se proporcionaron fueron dependiendo de la disposición de las profesoras a observar. La observación iba siendo guiada por una pauta, para que las observadoras fuesen describiendo por cada dimensión y criterios lo que iba sucediendo en el transcurso de la clase. Ésta fue construida con anterioridad para poder ser validada por los expertos y finalmente ser aplicada.

6.1.2.- Video

No es fácil llegar a un establecimiento educacional, ni menos donde un profesor/a, y solicitar que además de ser observado/a y luego entrevistado se le pida que sus clases queden registradas en video. En este caso las dos profesoras participantes no tuvieron mayor inconveniente. Todas las clases observadas eran grabadas, dando un total de seis clases registradas en video, tres por profesor. Luego de grabar sus clases eran vistas una y otra vez por las observadoras, para posteriormente seleccionar aquellos momentos de las clases que pudiesen presentarse en la entrevista y dieran pie a respuestas de esta. Finalmente las selecciones eran vistas por la docente observada y ésta interpretaba y contaba su experiencia en aquellos momentos, guiándose de las preguntas que se le iban haciendo.

6.1.3.- Entrevista

La entrevista, al igual que la pauta de observación, fue construida con anterioridad para poder validarla e ir reajustándola según lo que fuese necesario a partir de los videos de cada profesora, ya que ellas responderán las mismas preguntas, pero en un orden lógico que sea consecuente con la secuencia del video de su clase. Este orden lógico será de acuerdo a cada profesora, puesto que cada una tiene su forma de gestionar la interacción oral durante la clase y para poder darle coherencia a la entrevista es necesario alterar el orden de las preguntas para que vayan en relación a las secuencias del registro de video seleccionadas, dándole sentido a la entrevista.

Para llevar a cabo la entrevista se determinó un lugar lo más alejado del contexto escolar y poder conseguir un *rapport* (en la entrevista, significa crear un ambiente propicio para el entrevistado, en pocas palabras “romper el hielo”) a la hora de iniciar la entrevista para así las participantes puedan referirse a nuestro fenómeno, que en este caso es la interacción oral con sus dimensiones y criterios.

Desde que se va a consultar por primera vez a la docente a observar hasta el final del proceso debe existir una buena relación y un *rapport* favorable, que estreche los vínculos entre participantes e investigadoras y así, a la hora de la entrevista no será tan difícil llegar a lo que realmente siente, cree, interpreta cada docente. Al finalizar la entrevista se les dio las gracias a cada docente por el tiempo y colaboración que tuvieron con la investigación.

6.2.- Facilitadores u obstaculizadores de la recogida de información

La contingencia actual reflejada en manifestaciones de diversas índoles dirigidas por los/as estudiantes del país, la finalización del año escolar, la escasez de tiempo tanto de las investigadoras como de los/as docentes en observación y la privacidad de la información requerida para la selección de los actores a observar, no propiciaron las condiciones ideales para la realización de esta investigación, en cuanto a lo práctico de esta.

En relación a lo teórico, el hecho de que el eje de oralidad se haya integrado hace pocos años atrás, condicionó esta investigación, en cuanto a la limitada gama de bibliografía existente que evidencie la importancia de la interacción oral en el aula enfocada en el/la docente.

A continuación, se presentan las facilidades y dificultades para las diversas técnicas de recolección de datos utilizadas.

Observación

- Facilitadores

La disposición de los establecimientos educacionales con sus respectivos coordinadores y docentes, propiciaron una confianza y productividad en la observación, mostrándose interesados por los resultados que se obtendrían de ésta.

Además la naturalidad con que los/as estudiantes y las docentes se presentaron ante la cámara, permitieron una observación objetiva, certera y confiable en resultados.

- Obstaculizadores

Al principio de la investigación, ésta disponía de tres docentes, la cuales accedieron sin problema en primera instancia, durante el proceso de recolección de datos, una de ellas comenzó a manifestar disgusto por las cámaras y poca disposición para colaborar, por lo que el equipo de investigadores decidió prescindir de ella, quedando dos docentes colaboradoras.

Entrevista

- Facilitadores

La disposición y preocupación de los/as profesores/as por la investigación y su aporte a ella, ya que la entrevista al ser grabada y extensa, en contenido, pudo ser un impedimento para realizarla, pero la apertura de las docentes seleccionadas permitió llevarla a cabo con éxito.

- Obstaculizadores

Por el mismo motivo de la escasez de tiempo, por parte de los docentes seleccionados, al estar finalizando el año escolar, lograr programar un día y hora para realizar la entrevista se hizo bastante complicado por no existir coincidencias horarias inmediatas. Otro punto a considerar es el poco manejo de conceptos orales existentes por parte de las profesoras entrevistadas.

Finalmente, la amplia gama de preguntas, hace que la entrevista no tenga una única secuencia o dirección única, sino que se dio de acuerdo al progreso de la entrevista, lo que hizo que la aplicación de la entrevista sea complicada.

7.- Análisis de la información recopilada

En la presente investigación, se pretende indagar sobre las formas de gestión de la interacción oral en la clase de Lenguaje y Comunicación, de dos docentes de educación general básica con AEP. Para ello, ha sido necesario efectuar dos análisis, los que se caracterizan por plantear lo que se evidenció en cada docente.

A partir de las pautas de las observaciones de clases, las grabaciones en video y entrevistas realizadas a las docentes seleccionadas, se efectuaron dos análisis donde se consideraron cada una de las dimensiones a observar, haciendo calzar estas con los instrumentos nombrados con anterioridad.

A continuación se presentan los análisis por dimensiones, las cuales estuvieron presentes en los instrumentos de recopilación de información que se utilizaron con cada docente seleccionada.

En seguida, se expone un análisis general de ambos casos.

7.1.- Análisis docente I

Para comenzar el primer análisis es preciso contextualizar el lugar donde se produjo la recopilación de información. La docente I, trabaja en un colegio de dependencia particular subvencionado, ubicado en la comuna de La Florida, donde es profesora de Lenguaje y Comunicación de segundo ciclo y además profesora jefe de un séptimo año básico. Este análisis se ha enfocado en un séptimo año básico compuesto por veintiséis estudiantes. De estos estudiantes, quince presentan déficit atencional, los cuales están en tratamiento, y quince con diferentes trastornos del aprendizaje.

A partir de las tres preguntas generales que se le realizaron a la docente I, se concluyó lo siguiente: según ella la importancia de la interacción oral significa enfrentar al mundo, y, además señala que se puede ver qué tipo de nivel de habla se tiene. Ella trabaja la interacción oral por medio de estrategias, tales como preguntas –individuales o grupales-, lluvias de ideas, entre otras. Sin embargo, en base a las preguntas realizadas en la entrevista y algunas imágenes de las grabaciones se pudo constatar que ella, si bien considera importante la comunicación oral, enfatiza en todo momento la escucha, pues dice “(...) estar ahí

de verdad con cuerpo y alma, entonces para mí esa es la escucha” (ver anexo pág. 170). Además, se observó que ella en la práctica interactuó de forma individual con los/as estudiantes, ya que se acercaba constantemente a resolver dudas o preguntas que iban surgiendo a medida que se desarrollaba la clase.

A continuación, se presenta una descripción detallada de las dimensiones abordadas en las observaciones de clases, la entrevista y video.

Actos de habla

Durante las observaciones se pudo percibir que la mayor del parte tiempo, la docente I, realiza preguntas tanto generales como dirigidas para que los estudiantes puedan pensar, memorizar y reflexionar, este hecho se observó en la primera clase -en la apertura de la unidad- pues ella realizó un punteo en la pizarra para recurrir a los conocimientos previos de los educandos, de esta manera se fomentó el aprendizaje en equipo de los/as estudiantes. La docente I, utiliza actos directos, en relación a la entrega de contenidos y las conductas de comportamiento de los estudiantes, entre otros, ya que conforme al video, la docente es consecuente con lo que dice y hace, en relación a la comunicación directa que utiliza, por ejemplo cuando los/as estudiantes tenían que leer en voz alta y lo hacían en voz baja ella decía “(...) más fuerte, que no se escucha” (ver anexo pág. 129). Por tanto, con respecto a las observaciones de clases y el registro de video se percibe una articulación en los actos de habla (locucionario, ilocucionario, perlocucionario) que ella utiliza, referido a lo que dice, cómo lo dice (intención o finalidad) y lo que produce en el interlocutor. Es decir, al existir esta coherencia se percibe que la docente utiliza actos de habla directos durante el proceso de enseñanza.

No obstante, en la entrevista existe una confusión en el significado que ella le atribuye a los actos de habla, ya que plantea que tienen relación con los niveles de habla, pues dice: “Actos de habla mmm.... Yo creo que formal e informal” (ver anexo pág. 165). A partir de esto la docente I en la entrevista (ver anexo pág. 165) cita, refiriéndose a los garabatos que dicen los/as estudiantes: “el tema es que, dónde lo digo, con quién lo digo, cuándo lo digo; yo también digo garabatos, pero yo tengo que ver con quién, cuándo y en qué momento. No puedo entrar a la sala diciéndoles garabatos”. Según lo dicho por la docente I, se evidenció claramente la confusión que tiene entre los niveles de habla y los actos de habla.

Usos y funciones del habla

Generalmente, la docente I llama la atención ciertos/as estudiantes para regular la vida escolar, esto se ve reflejado en todas las clases, debido a que siempre promueve el orden y respeto entre ella y los estudiantes, por ejemplo cuando hacen lectura oral, se les solicita a los/as demás que guarden silencio, escuchen y respeten a quien está leyendo. Se puede evidenciar, específicamente, en la clase número tres (ver anexo pág. 134), ya que se crea un conflicto entre dos estudiantes, que habían discutido el día anterior en la clase de educación física, y ella es quien media, llegando a una solución. Tal como se mencionaba, la docente I se dirige recordando las normas de participación –por ejemplo: respetar los turnos de habla, levantando la mano- estas acciones la mayoría del tiempo las acompaña con gestos y recursos de la voz, como por ejemplo levantar las cejas o subir el tono de voz.

En toda ocasión, permite que los/as estudiantes reflexionen acerca de los contenidos, es decir, les da la oportunidad para construir su aprendizaje, por ejemplo, por medio de una lluvia de ideas. Cada vez que los/as estudiantes realizan una lectura, ella la va analizando y comentando para que reflexionen y aprendan a leer bien. Del mismo modo, les recuerda que lean más alto, con adecuados tonos, intensidad, ritmo y clara expresión, para así ir mejorando sus habilidades orales, por tanto aquí se refleja la importancia que la docente I le da a “hablar para aprender a hablar”.

A partir de la entrevista y la selección del video, se puede deducir que la docente I les permite reflexionar –por medio de lluvia de ideas, preguntas directas e indirectas, entre otras estrategias- acerca de los diversos conceptos o tipos de textos, pues así van aumentando su vocabulario, ya que de esta forma activan sus conocimientos previos, pues van organizando esquemas en conjunto. La docente I siempre los felicita y los motiva porque han aprendido sus actividades, incluso abraza a un estudiante, combinando esta dimensión con el lenguaje no verbal, especialmente en la proxémica.

La escucha

La mayor parte del tiempo, la docente I utiliza gestos faciales y corporales cuando no comprende lo que leen los/as estudiantes, al no escuchar les pide que suban la intensidad de la voz, relacionando implícitamente la escucha con lo no

verbal y paraverbal. Se pasea y también, en ocasiones, se sienta en la mesa de un estudiante como signo de confianza y de soltura para luego realizar preguntas y solicitar ejemplos para cerciorarse si los/as estudiantes comprendieron o no lo que se les estaba explicando. En ocasiones, interviene cuando leen, para corregir a los/as estudiantes y con esto demuestra que los/as escucha, es decir la docente I verifica la escucha. Por medio de preguntas promueve la lectura, indaga invitando a los niños y niñas a compartir las posibles inquietudes y a través de esto escucha a sus estudiantes y deja que ellos también puedan escucharse para que así exista una retroalimentación en la comprensión lectora. Como se dijo anteriormente, utiliza recursos del lenguaje no verbal, específicamente la mirada, para hacer que sus estudiantes se sientan escuchados, en ocasiones asiente con la cabeza demostrando que realmente los está escuchando.

Referido a la entrevista, antes de realizar las preguntas, ella interviene y comenta una secuencia del video en el que está sentada y mueve su cuerpo para adelante y para atrás, usa gestos faciales como fruncir el ceño, pone su mano en el oído en dirección a la alumna que está leyendo y al ver esta secuencia se sorprende, y menciona que ella no está escuchando y si ella no escucha nadie se está escuchando y de esta forma se pierde la clase y no funciona. Se infiere que la docente I considera la escucha como algo fundamental en el desarrollo de la clase, puesto que si ella no escucha, nadie escucha, y esto provoca –según ella- que no se pueda realizar la clase, hecho que se demuestra en reiteradas ocasiones del video. Además, en cuanto a la selección de imágenes de la clase la docente I, vuelve a recordar que lean más fuerte, porque no se escucha, utilizando frases como: “o yo amanecí sorda o no se escucha”. Simultáneamente, agrega que uno debe generar las situaciones para que los/as estudiantes realicen, de forma activa, la clase y para esto es necesario escucharse mutuamente.

En relación a las preguntas de la entrevista, asiente que la escucha es muy importante para el funcionamiento de una clase, pues se basa en el énfasis de ésta, es decir, hay que comprender y tener también una intención para escuchar. Ella, reconoce la importancia que tiene la escucha y señala que le molesta cuando sus estudiantes no se escuchan entre sí, por tanto toma la decisión de quedarse callada –aunque en ocasiones levanta la voz- ya que así llama la atención, logrando el silencio y recuperando el ambiente (ver anexo pág. 163). Por tanto, se evidencia que la docente I percibe de inmediato cuándo los/as estudiantes la están escuchando o no, ya que una condición para que se produzca la escucha es que los educandos deben estar atentos y no estar realizando otra actividad, no obstante

cuando se produce este hecho la docente I utiliza la estrategia de guardar silencio o subir el tono de voz, pero no gritando.

Cuenta además que la escucha se acompaña con los gestos, la proyección de la mirada, el movimiento de la cabeza y la dirección corporal que utiliza, es decir mezcla la escucha con el lenguaje no verbal. Del mismo modo menciona que cuando no hay escucha son diversos los factores que intervienen, como no responder, no mirar a la cara y hacer otras cosas. Esto se observa cuando los/as estudiantes no entienden o vuelven a preguntar sobre algún tema, en consecuencia ocurre un caos, pues todo el curso habla al mismo tiempo, produciéndose así altercados que entorpecen el transcurso de la clase. En base a esto, ella utiliza diversas estrategias, por ejemplo pide silencio, ordena, regula los espacios y turnos de habla, pero no cabe duda que esta docente sabe manejar al curso y hacer que la escuchen, no así que se escuchen entre ellos, y esto le provoca preocupación, ya que no solo quiere que la escuchen a ella, sino que entre ellos también.

Simultáneamente, recalca la importancia fundamental que tiene la escucha, pues a través de preguntas verifica e indaga si se escucharon entre todos, también les hace saber que los está escuchando, este hecho tiene como fin que exista una retroalimentación entre la docente y sus educandos; y entre ellos también. Esto se ve reflejado en una actividad de lectura complementaria, donde una estudiante lee un fragmento y cuando lo termina la docente le dice que “es bonito” lo que lee, lo que hace suponer que ella escucha a sus estudiantes, pues además pide las opiniones a todos, lo que a su vez demuestra que todos se están escuchando, porque la docente I, en este caso, no tuvo que interferir para hacerlos callar, por tanto ella se cercioró y verificó que sus estudiantes realmente escucharon. Además, en una de las clases, se ocupa de regular la lectura, pues da las pautas para que los/as estudiantes, cuando leen en voz alta y hablan, lo hagan con un buen tono e intensidad para que los/as demás los/as escuchen y comprendan y si existen errores ella los corrige, es decir mezcla la escucha con elementos paraverbales.

La docente I, en general da un espacio fundamental a la escucha dentro de una clase, esto se aprecia, durante toda la entrevista puesto que se explaya con soltura acerca del tema. Por lo tanto, existe una coherencia entre lo que la docente I dice de la escucha y lo que hace en la práctica.

Lenguaje no verbal

La docente I, sonríe cuando llama a los/as estudiantes por sus nombres, señala con la mano cuando algo es pequeño, asiente con la cabeza, entre otros. Es decir, es muy expresiva, pues todo lo que habla lo acompaña con actitudes y posturas -movimientos corporales-, desplazamientos, gestos ilustradores y reguladores -en muy pocas ocasiones adaptadores, por ejemplo cuando coloca el cabello detrás de su oreja al llamar la atención de algunos/as estudiantes- por ejemplo, cuando evalúa de buena forma el desempeño de un niño o niña, ella se lo demuestra levantando su dedo pulgar. La docente I, no pierde el contacto visual frente al curso, ni siquiera cuando escribe en la pizarra, ya que cuando alguien le pregunta algo se da vuelta, lo/a mira y le responde. Cuando necesita solicitar algo a algún estudiante, se acerca a ellos/as (individualmente). Siempre supervisa el curso, porque se está desplazando constantemente por la sala de clases para regular el trabajo y las posibles preguntas, comentarios o dudas que se presenten. Acompaña el contacto visual con gestos, cuando entrega instrucciones, por ejemplo, utiliza sus dedos, indicando entre comillas, para recalcar alguna conducta. De igual forma, utiliza este tipo de gestos, ilustradores, no solamente para temas académicos, sino que también para manifestar estados de salud, pues dice que cuando tiene algún problema los/as estudiantes lo notan gracias a sus expresiones y gestos. Esto da cuenta que la docente I, utiliza y se apoya en todo momento en el lenguaje no verbal para el desarrollo de sus clases; además presentándose como estrategia en todas las dimensiones (actos de habla, usos y funciones del habla, escucha y lenguaje paraverbal) de la presente investigación. Este hecho se ve reflejado en la entrevista y en la selección de las imágenes recopiladas en los videos de las clases observadas.

En una de las observaciones de las clases, ella invita al curso sonriendo a terminar fuera de la sala el trabajo que estaban realizando, es decir, combina un gesto regulador con actitud y postura. En otras palabras se aprecia que la docente I utiliza mucho el lenguaje no verbal, pues en varias ocasiones combina, por ejemplo, los gestos ilustradores con los reguladores y a su vez con la actitud y/o postura, lo que permite que exista una mayor cercanía con los educandos, pues ella logra captar su atención. Frente a esto, la docente I, en la entrevista dice que el lenguaje no verbal lo utiliza para complementar lo verbal con lo gestual, y que esto permite a los/as estudiantes estar más atentos al contenido que se les está explicando.

En cuanto al video, la docente I expresa lo que dice con sus gestos, por ejemplo llama la atención, dirigiendo la mirada y nombrándolos de a uno. Antes de

comenzar la entrevista y en base a lo observado en el video, ella realiza una autocrítica, pues dice que siempre debe estar más atenta, resguardando en todo momento el silencio en el aula. Lo que evidencia el importante papel que tiene para ella la escucha, pues si los/as estudiantes no están en una actitud silente –cuando es necesario- no se puede realizar la clase.

Por otro lado, habla de la actitud de respeto que debe existir entre ella y los/as estudiantes, porque intenta dar una conexión entre la consecuencia y el respeto por medio de los gestos no verbales. En otras palabras, a la docente I le gusta promover el respeto entre sus estudiantes, ya que así se facilitará la adquisición de contenidos, pues todos/as estarán atentos/as escuchando lo que se les está enseñando.

Ella se refiere al lenguaje no verbal como la mirada, la postura, el movimiento de las manos y la cercanía a los educandos. Enfatiza la frase “...un gesto vale más que mil palabras...” (Ver anexo pág. 167) otorga una relevancia especial al lenguaje no verbal, puesto que dice que hay que ser cuidadoso en este sentido, vuelve a contar que los/as estudiantes pueden interpretar su estado de ánimo, a partir de la mirada o gestos que utiliza. También agrega que cuesta separar la vida personal de la profesional, sin embargo, lo hace, aunque cuando entra a la sala de clases y ve que ésta está en malas condiciones (por ejemplo sucia), le cuesta no demostrarlo en sus expresiones no verbales. Este hecho demuestra que ella se preocupa del lugar en el cual están insertos sus estudiantes, pues esto influye en el clima que se desarrolla a medida que se avanza en la clase.

En la entrevista señala que “se desespera” cuando los estudiantes demuestran flojera o cuando hay conflictos lo manifiesta tomándose la cabeza (ver anexo pág. 169). En otras palabras, se percibe que la docente I se preocupa por mantener un clima afectuoso y cómodo en su aula, puesto que de esta forma se promueve el respeto y la escucha entre ella y sus estudiantes. Simultáneamente, se percibe que, en todo momento, utiliza algún tipo de lenguaje no verbal que acompaña su lenguaje académico. No obstante, en determinadas ocasiones ella no se percató de esto, sin embargo gracias a las clases observadas –regidas por las pautas de observación-, los registros en video y posteriormente el análisis de estos sí se pudo contemplar que la docente utiliza, la mayoría del tiempo, el contacto visual, diversas actitudes y posturas, gestos ilustradores y reguladores y en escasas veces los adaptadores.

Lenguaje paraverbal

En esta dimensión se observó de acuerdo a los criterios planteados, pausas, tonos de voz, intensidad y ritmo. En primer lugar se dará énfasis a las pausas que la docente I realizó al momento de ver la gestión de la interacción oral y qué significados tienen estas. De acuerdo a la información recopilada se debe mencionar que las pausas utilizadas por esta docente I permitieron que los/as estudiantes reflexionaran sobre lo que la docente les estaba comunicando, ya sea con una lectura, un contenido específico, un comentario, una orden, entre otros. Estas pausas también fueron usadas cuando leyó, respetando puntuaciones y comas, ya que es en estos momentos donde debe aprovechar de respirar y tragar saliva. Cabe mencionar que las pausas que utiliza la docente I no entorpecen la comprensión de los interlocutores.

En cuanto a los *tonos de voz* utiliza una gran variedad para que los/as estudiantes presten atención, por ejemplo para dar instrucciones, llamar la atención, hacer callar, hacer la clase, entre otros. En este caso el tono de su voz es grave y se proyecta en toda la sala, no llega a ser dura ni autoritaria, pero sí provoca respeto a quien o quienes la escuchan. En una de las clases observadas la docente I habla acerca de la importancia de la comunicación entre padres e hijos/as, y es aquí donde demuestra una evidente adecuación al tono de voz, ya que ella quiere que sus estudiantes se comuniquen con sus padres y “le molesta” que no lo hagan, entonces su voz es intensa y con un tono de mandato. En cuanto a la interpretación que la docente le da a su tono de voz dice que “no es muy cálida” (ver anexo pág. 167), que más bien entrega contenidos, pero sí reconoce que tiene un tono adecuado. Ella hace una diferencia, pues marca las pautas entre ser muy autoritaria y no, dice que el trato con los educandos debe ser intermedio.

Menciona que está en un momento de entrega para hablar, porque se siente cómoda con su voz. Aunque dice que siempre está preocupada de que todo funcione, hay imprevistos que rompen con esta tranquilidad, pero al usar su voz y cambiar los tonos e intensidad lo regula, comenta, que no grita, pero que sí se impone con la voz.

A la hora de observar la *intensidad de la voz*, se percibe un cambio cuando explica o cuando los/as estudiantes se dispersan. El volumen que utiliza para explicar es más bien medio, pero intenso, para que toda la clase pueda escuchar, siendo la sala un factor favorable, ya que es pequeña y permite que se logre una mejor proyección y en efecto una buena audición de parte de los/as estudiantes; en

cambio, cuando el curso se dispersa el volumen de la voz aumenta notoriamente, pero no cayendo en los gritos.

Otro de los criterios es el *ritmo de la voz*, se puede apreciar que la docente I juega con estos, ayudando ciertamente a recalcar conceptos que explicitan el contenido, permitiendo a los/as estudiantes una mayor recepción de lo que están aprendiendo. Un claro ejemplo es cuando el ritmo que presenta la docente I es más lento y esto se debe a que explica un contenido, si por el contrario su ritmo fuera rápido, los/as niños y niñas no alcanzarían a tomar apuntes, y tal vez ni siquiera captarían ideas. En cambio, cuando habla de un tema, por el ejemplo el de la comunicación con los padres o cuando hace mediaciones en base a un conflicto, es más bien rápido el ritmo que utiliza, esto debe ser debido a su molestia que altera la voz, no llegando al punto de causar miedo en los/as estudiantes, pero sí que se den cuenta de su disgusto. En el video, un ejemplo es cuando la docente explica que en la tragedia los personajes “mueren” recalcando la intensidad en la primera sílaba, puesto que lo repite varias veces para que a los/as alumnos/as les quede claro que en la tragedia los personajes mueren.

Cuando se entrevista a la docente I ella le da como significado al lenguaje paraverbal todo lo que tiene relación con la voz y a la entonación de las palabras, además menciona que depende de cómo se digan las cosas es cómo se interpretan, es decir se preocupa de la interpretación del mensaje por parte del o la estudiante y cómo recibe e interpreta lo que ella dice por medio del lenguaje paraverbal. Esto demuestra que la docente está consciente de la importancia que tiene el lenguaje paraverbal en la gestión de la interacción oral, ya que su forma de comunicar puede influir en los/as alumnos/as.

7.2.- Análisis docente II

Para continuar con el análisis, se considera pertinente contextualizar al lector indicando las características del contexto donde se llevó a cabo la compilación de información del docente número II. Para comenzar, la docente, trabaja en un colegio de dependencia particular subvencionado, ubicado en la comuna de La Florida, donde es profesora jefe de un segundo año básico, con un total de quince estudiantes que presentan diferentes problemas de diversas índoles, tales como, déficit atencional, hiperactividad y problemas fisiológicos de sordera, entre otros.

Vale mencionar, que la docente hace un mes atrás acaba de retomar la jefatura de este curso, puesto que, se encontraba con licencia médica debido a su postnatal, situación que le ha resultado un tanto compleja al momento de ejercer dominio de grupo, pues no conoce detalladamente a cada uno de los/as estudiantes, y estos/as aún no se acostumbran a tener una profesora establecida, pues, durante todo el año estos se han visto enfrentados a profesoras suplentes.

Una vez que se entabló un diálogo con la profesora II, fue posible evidenciar que ésta, le entrega gran énfasis al significado de la oralidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes, ya que, plantea que: “es un medio fundamental para poder comunicarnos” (ver anexo pág. 179). Sin embargo, cuando especifica las actividades a realizar para desarrollar en estos/as, la comunicación oral, hace referencia a los niveles del habla. Del mismo modo, la docente considera que dentro de la comunicación oral, es importante que los/as estudiantes aprendan tanto a escuchar como a expresar sus ideas de forma oral.

Se percibió dentro del aula durante las observaciones y con el diálogo entablado con la docente, que ésta, para poder captar la atención de los/as estudiantes, interactúa de manera individualizada con cada uno de ellos/as, acercándose a cada puesto de trabajo con el fin de que cada niño/a se quedara en silencio y ella pudiese comenzar su clase, otorgando gran énfasis en el orden y el silencio dentro del aula. A partir de ello, se puede inferir, que la docente entrega gran importancia al silencio y orden al momento inicial de sus clases, puesto que ésta, pretende ser escuchada por sus estudiantes.

A continuación, se presenta una descripción detallada de cada una de las dimensiones abordadas en las observaciones de clases, la entrevista y el video.

Actos de habla

A partir de las observaciones realizadas y las evidencias recolectadas, fue posible percibir que la docente número II, transmite continuamente mensajes claros, carentes de una doble intencionalidad, por ejemplo, cuando ésta dice a sus estudiantes: “Diego, date vuelta”, “Nicolás, silencio” (ver anexo págs. 141 y 148); entrega mensajes que poseen como única finalidad, persuadir la conducta de los/as estudiantes. Con ello, se infiere que la docente II, utiliza habitualmente el acto de habla directo, pues existe una coherencia entre lo que dice y lo que quiere comunicar. Dicha situación analizada, concuerda con lo registrado en los videos y la

entrevista realizada a la docente, expresando de este modo, claramente el mensaje y la intención que pretende transmitir.

Sin embargo, existe un registro de diversas situaciones, donde el tipo de habla indirecto se hace evidente, ya que, el mensaje transmitido por la docente no concuerda directamente con la intención que este tiene. Un ejemplo de dicha situación es cuando un estudiante comunica a la profesora que un compañero escribió “huevón”, situación donde la docente responde “qué bonito Francisco” (ver anexo pág. 141). Es en este momento, donde se afirma la incoherencia entre lo dicho por la profesora y lo que ésta intentaba transmitir. A pesar que se evidencian realidades donde se utiliza el acto de habla indirecto, para ella pasan desapercibidos, ya que, no reconoce utilizarlo.

Existe incoherencia entre los actos locucionario – ilocucionario, con el perlocucionario, en cuanto a los discursos de mandato y orden, debido a que cada vez que la profesora se dirige a sus estudiantes de forma imperativa, sus órdenes coinciden solo con el mensaje en sí (locucionario), y con la finalidad o intención transmitida en este (ilocucionario), pero se presenta incoherencia al momento de recibir la respuesta por parte de los/as estudiantes, ya que muchas veces, ella, al decirles que se callen, no consigue cabalmente que los/as niños/as se queden en silencio, que es la respuesta que ella espera.

En relación a lo expuesto en los párrafos anteriores, es posible concluir que en general, existe coherencia entre los actos de habla (locucionario, ilocucionario y perlocucionario), con la intención de los actos de habla (directos e indirectos), que se han evidenciado a lo largo de la observación, del video y de la entrevista realizada a la docente.

Usos y funciones del habla

El principal uso que da la docente al habla, es para regular la vida escolar, lo cual se torna fundamental al momento de presenciar las observaciones, puesto que, constantemente interactúa con los/as estudiantes con la finalidad de mediar y organizar situaciones, ya sean de aprendizajes o de conductas, tal como lo plantea Camps (2005), mediación que se puede evidenciar a lo largo de todo el video. Un ejemplo de ello es cuando la profesora II, pide a los/as estudiantes: “pónganse de pie para saludar”, ejemplo con el que es posible identificar que existe coherencia

entre lo observado en las clases y lo expuesto por ésta en la entrevista, con respecto a los usos y funciones del habla.

Para continuar con esta dimensión, y respecto de las prácticas pedagógicas de la docente II, se considera pertinente señalar que ésta en las observaciones realizadas, le otorga gran énfasis a hablar para dar instrucciones, pues constantemente explica las actividades que deben realizar los/as estudiantes en la clase de Lenguaje y Comunicación. Dichas instrucciones se dan ya sea, para que los educandos copien el contenido de la pizarra o realicen las actividades correspondientes. A pesar de que se evidencia continuamente que la docente habla para dar instrucciones, ésta no reconoce en el diálogo entablado, ejercer este tipo del uso del habla con sus estudiantes durante las actividades.

Otro uso del habla que se instauró en esta observación, es la función de hablar para leer y escribir, lo cual se observó a través de actividades que propiciaban esta finalidad. Por ejemplo, la docente perseverantemente indica a sus estudiantes que al momento de leer sus escritos deben procurar una fluidez en la lectura de estos. En la entrevista, la profesora propone como una estrategia para desarrollar este tipo de uso, la utilización del “Binomio fantástico”, actividad que consiste en relacionar dos ideas para construir oraciones, las cuales serán comunicadas al curso. A pesar de que esta actividad no se demostró en ninguna de las clases observadas, deja registro que la profesora propicia utilizar el habla para fomentar la lectura y escritura.

A partir de lo mencionado en el apartado anterior, se infiere que la docente atribuye gran relevancia al proceso de lectura y escritura, integrando así, la oralidad como apoyo de dicho proceso, otorgando a la comunicación oral, la función de apoyo pedagógico y herramienta para el aprendizaje de los grafemas y fonemas. Así se puede concluir que a pesar de dar tanto énfasis a lo oral, dentro de la lectura y escritura, la función principal de la comunicación oral, según la docente número II, es ser un medio de apoyo para el logro de las capacidades y/o habilidades de lectura y escritura.

La escucha

Para esta dimensión, la docente plantea lo siguiente sobre la escucha: “... para mí es muy importante para que nos podamos entender entre todos, no solamente ellos a mí, sino que yo también a ellos y entre ellos...” (Ver anexo pág.

191) dicha importancia que otorga la docente a la escucha, se evidencia en el video, ya que cuando los estudiantes deben proceder a leer sus diálogos frente al curso, la profesora reitera continuamente la importancia de escuchar a quienes exponen, corroborando de este modo, la relevancia que ésta le otorgó.

Del mismo modo en relación a la escucha, fue posible observar durante toda la indagación, que la docente se esmera constantemente por mantener silencio en la sala de clases, con la finalidad de propiciar la escucha entre los/as estudiantes y estas, y también viceversa. No obstante, en el diálogo entablado con la docente, ésta plantea que el hecho de trabajar la escucha dentro de la clase de Lenguaje y Comunicación ha sido tremendamente difícil, porque los estudiantes no respetan los turnos de habla, situación que se evidencia reiteradamente en la observación realizada, por tanto resulta ser un impedimento en el proceso comunicativo que intenta entablar la profesora con sus educandos.

Se considera pertinente señalar a partir de lo visto en las clases y lo expuesto en la entrevista, que la profesora considera que el acto de escuchar implica una actitud silente por parte del educando, sin manipulación alguna de objetos o distractores que estos puedan portar u observar. De este modo, la docente al momento de entablar un diálogo con los educandos, solicita que estos dejen de hacer todo lo que están efectuando, porque, según ella, de esta manera obtendrá mayor atención y, por ende, la escucha de los/as estudiantes, lo que a su parecer favorece, el acto de escucha por parte de estos, ya que esta estrategia en una primera instancia, libra a la docente de recurrir a los gritos, y al excluirlos como mediación de la vida escolar, la docente lo considera favorable, puesto que, es un acto que no le es agradable ni de su gusto.

Con ello, es posible deducir que la profesora II procura tener silencio absoluto al interior de aula, para ser escuchada pudiendo así, la clase tener una continuidad tanto en instrucciones como en realización de actividades y dar respuestas a las posibles dudas; sin embargo, al existir silencio, no implica necesariamente que sus estudiantes la estén escuchando realmente, dándose la posibilidad de que los/as niños/as tan sólo la oigan y no pongan la atención suficiente para captar los discursos de la docente. Un ejemplo de ello, es que según las observaciones realizadas, se pudo identificar en distintas ocasiones, a estudiantes que a pesar de estar en silencio, se mostraban distraídos realizando otras actividades sin tomar atención al discurso oral de la profesora o incluso ejecutando acciones ajenas a la clase de Lenguaje y Comunicación.

Por el contrario la estrategia de evitar los gritos, expuesta en apartados anteriores, y a base de lo observado por las investigadoras y lo señalado por la docente en la entrevista, se demuestra que esta técnica implementada desfavorece la escucha, porque la profesora al pasar por cada puesto, tratando que los/as niños y niñas permanezcan en silencio, no logra tener el control y captar la atención del grupo de forma inmediata para entablar un diálogo colectivo, ya que cuando concurre al banco de un/a estudiante y le solicita que guarde silencio, este lo hace, pero al alejarse la profesora, vuelve a retomar el diálogo con su compañero/a, para continuar con la conversación.

Lenguaje no verbal

La docente define el lenguaje no verbal como “acciones con las que queremos comunicar” (ver anexo pág.194). La teoría, específicamente Sanz (2006), nos presenta el lenguaje no verbal como “signos paralingüísticos visuales que acompañan el habla”. Ambos conceptos son guiados hacia un mismo eje, lo no verbal como un apoyo comunicacional, lo que permite al grupo investigador, identificar un acierto en las concepciones de la docente con respecto a la teoría. Así, al momento de entrevistar a la docente, comunica que este tipo de lenguaje es de importancia ya que “a través del lenguaje no verbal, a veces decimos mucho más que con el lenguaje” (ver anexo pág. 195).

La profesora utiliza este tipo de lenguaje como una herramienta que le facilite el proceso de gestión de clases, puesto que, ésta llama la atención de los estudiantes con sus expresiones corporales, las cuales dejan en manifiesto sentimientos e intenciones de la docente. Esto es reafirmado en la entrevista donde la profesora declara que las expresiones corporales que utiliza para mediar la vida escolar, como por ejemplo: tocarse el oído para pedir silencio, cruzar los brazos cuando hay mucho desorden, fijar la mirada, y cambiar de gestos el rostro para causar un efecto en el/la niño/a. Todo esto se ve reflejado en las pautas de observaciones, por lo tanto también en los videos.

Al momento del observar el contacto visual, por lo general la docente, dirige la mirada hacia cada niño/a cada vez que les habla. Por ejemplo cuando la docente mirando directamente a un niño le dice: “date vuelta, respeto con los compañeros que están aquí adelante”. En otro momento de la clase miró de forma seria y aparentemente enojada a un niño con el fin de demostrarle que está mal lo que hace porque él sigue sin poner atención ni entender. Cuando la docente responde

dudas abre los ojos para dar mayor expresividad al discurso. Otra forma de utilizar su lenguaje no verbal es cuando le habla a los/as niños/as haciendo una pregunta, la acompaña con un abrir de ojos expresivo para dar mayor énfasis a lo que está preguntando (ver anexos pág. 152).

Si bien, la docente coincide en lo que declara en la entrevista y en lo que realmente realiza en las clases observadas con respecto al contacto visual, también se presencian situaciones que revelaron en más de una oportunidad, que la docente no establece contacto visual con sus estudiantes. Se presentó una situación en particular en la cual la docente realiza una actividad paralela al momento de dirigirse al estudiante, donde al hablarle no hizo ningún tipo de contacto visual con el educando.

En relación a su actitud y postura son bastante similares en todas las clases en general, no difieren para expresar distintas acciones como “trabajen, silencio, responderé dudas, etc.”, sino que estas son repetidas constantemente, lo cual permite inferir que la docente no utiliza la actitud y postura corporal como una herramienta de apoyo al discurso oral, sino que tan sólo las utiliza de manera inconsciente en ocasiones puntuales. Por otra parte, la docente II, se sienta constantemente en el escritorio, además se pasea por la sala con los brazos cruzados supervisando el trabajo de los/as estudiantes, demostrando con ello, una actitud de cansancio y falta de dinámica en sus clases.

En cuanto a los gestos de la dimensión del lenguaje no verbal, que se presentaron en mayor magnitud, son los adaptadores, los cuales interfieren en el curso de la clase, puesto que, se infiere que la profesora al realizar acciones como frotar las manos cuando estas están vacías, manipular un lápiz, caminar hacia delante y atrás por el pasillo de la sala y caminar con los brazos cruzados; provoca que los/as estudiantes se puedan ver distraídos por dichas actitudes.

Además de ello, utiliza otro tipo de gestos, los reguladores, los que dan apoyo para propiciar el aprendizaje del/a estudiante según lo expuesto por la docente y por lo observado en las clases, por ejemplo: mover levemente las manos (solo un muñequero) para dar el turno de habla y explicar, levantar la mano para coordinar los turnos de habla y mueve sus manos hacia adelante para incitar a que los/as niños/as se sienten.

Finalmente, los gestos utilizados por la docente, en menor medida, pero con una gran importancia dada por ella en la entrevista, son los ilustradores, ya que

plantea que existe un estudiante con un implante coclear (aparato electrónico que provee información sonora para personas que tienen una pérdida severa o profunda de la audición), por lo tanto recurre a agudizar el uso de gestos ilustradores y de contacto visual para acompañar y apoyar el habla, lo que se ve totalmente reflejado al momento de observar la interacción con ese niño específicamente. Con esto, se puede deducir que la docente se ha visto obligada a incluir este tipo de gestos (ilustradores) con la finalidad de apoyar sus discursos orales debido a la situación particular de este niño dentro de su curso, ya que las circunstancias y contexto de su situación laboral actual, lo requieren.

Lenguaje paraverbal

En concordancia a esta última dimensión, resulta relevante señalar que durante la extensión del proceso de investigación, fue posible observar que la docente presenta grandes dificultades al implementar uno de los criterios pertenecientes al lenguaje paraverbal. De esta manera se observa, que ésta posee una inexactitud al momento de dominar el tono de su voz, debido a que al transmitir un comunicado de forma oral, no expresa inflexiones en la tonalidad de la transmisión que permita al grupo de estudiantes percibir el sentido del texto oral comunicado. Así, la docente se expresa mayoritariamente a lo largo de la clase de Lenguaje y Comunicación con el mismo tono de voz.

En relación a lo expuesto en el apartado anterior, la docente indica en la entrevista, que está desconforme con su tono de voz, realizando una autocrítica señalando: "yo siento que yo soy como bien plana para hablar..." (Ver anexo pág.197) situación que permite evidenciar lo consciente que se encuentra la docente de la falta de utilización de los criterios pertenecientes al lenguaje paraverbal. Además, señala que a pesar de que ella se esfuerza continuamente por entregar más tonalidad en los mensajes orales que transmite, le resulta difícil variar en los matices de las tonalidades que puede obtener de su voz. Sin embargo, en momentos específicos de la indagación, fue posible observar que la profesora realizó inflexiones en su tono de voz, para mediar con un conflicto que se presentó con uno de sus estudiantes. De este modo, la profesora bajó la intensidad de la voz, utilizó pausas y disminuyó la velocidad en sus mensajes, logrando de esta manera contener al estudiante que se encontraba alterado.

Para continuar con la dimensión del lenguaje paraverbal abordada en la investigación, resulta óptimo señalar, que la profesora sí realiza pausas elocuentes

al momento de transmitir los diversos mensajes a sus estudiantes, pues las utiliza al final de cada frase, para aclarar una idea y también para realizar pausas psicológicas que permitan reflexionar sobre el mensaje que está comunicando (Aguilar, 1992). A pesar de ello, de que la docente utiliza las pausas como un recurso para complementar el lenguaje verbal, en ningún momento señala que las implementa intencionalmente, puesto que, según la información obtenida en la entrevista, ella las manipula, pero de una manera inconsciente en sus clases.

A partir de lo señalado en el párrafo anterior, es relevante indicar que la profesora II, utiliza pausas en ciertos momentos de las clases observadas, pero ésta, no las implementa constantemente en su discurso oral de manera intencional. Por tanto, es posible deducir que la docente, realiza estas pausas de manera inconsciente, pues, no logra percibir en ningún momento de la observación del video, que las utiliza en su discurso oral. Por ende, al no incorporarlas con una intención determinada, se evidencia que las pausas son implementadas sin finalidad alguna, excluyendo la posibilidad de aplicarlas voluntariamente en sus discursos orales, como una herramienta pedagógica capaz de mejorarla oralidad en la clase de Lenguaje y Comunicación.

Para finalizar, se considera relevante indicar que a base de lo observado y lo extraído de la entrevista, se concluye que para la docente el lenguaje paraverbal posee gran importancia dentro de la mediación en el proceso educativo, "...yo siento que es muy importante para captar la atención..." (Ver anexo pág. 197), puesto que, la docente utiliza estos elementos como estrategias para persuadir y regular la conducta de los educandos, y no como elementos que acompañan la comunicación oral y que permiten que los/as estudiantes comprendan con mayor facilidad lo que se les está comunicando.

7.3.- Análisis general

En relación al estudio de las pautas de observación, los videos y las entrevistas realizadas a las dos docentes seleccionadas, se establece que ambas consideran importante la interacción oral para lograr una óptima comunicación con y entre los/as estudiantes. Simultáneamente, utilizan diversas estrategias para captar la atención de los/as niños/as y así facilitar las formas de gestión de la interacción oral. Por ejemplo ambas dialogan de forma individual y/o grupal con sus estudiantes. A partir de ello, es posible inferir que ellas tienen las herramientas necesarias para entablar una buena comunicación oral con sus estudiantes,

propiciando un ambiente que favorezca el desarrollo de la enseñanza del lenguaje oral.

En cuanto a los **actos de habla**, las docentes seleccionadas se refieren a estos como “formal e informal”, es decir se aprecia una confusión en los conceptos, ya que un acto de habla se define como todas aquellas acciones verbales que producen un entendimiento entre los interlocutores, provocando una respuesta, a la realización de una acción, en cambio ellas asocian dicho concepto a los niveles de habla. Por tanto, a partir de dicha información es posible evidenciar que las docentes, a pesar de que utilizan los actos de habla constantemente en sus expresiones orales, estas no son conscientes de su uso, pues no poseen el conocimiento teórico de esta dimensión.

En general los actos locucionario, ilocucionario y perlocucionario coinciden en ambas docentes, ya que la intención de lo que quieren decir concuerda con lo que hacen. Esto se demuestra cuando ambas les solicitan a los educandos que, por ejemplo, saquen sus cuadernos y copien algún contenido expuesto en la pizarra. Por tanto, se puede decir que las docentes implementan, constantemente, los criterios de esta dimensión en su práctica pedagógica, no obstante, al momento de la entrevista y de la observación del video no logran percibir la utilidad de cada criterio mencionado, ya que no son conscientes de los beneficios que poseen estos.

En relación a los actos de habla directos, las dos docentes los utilizan en todo momento, entregando mensajes e indicaciones claras, sin una doble intencionalidad. Con respecto a los actos de habla indirectos la docente II “segundo básico”, sí los usa, aunque de manera inconsciente, ya que en la entrevista no reconoce hacerlo. En base a ello, se puede inferir que la docente II, en ocasiones, utiliza los actos de habla indirectos, situación que obstaculiza la comprensión del mensaje oral comunicado por la docente, ya que los/as estudiantes están en una etapa de desarrollo psicoevolutivo en la cual no entienden cabalmente la ironía, puesto que solo comprenden lo tangible o concreto que los rodea.

En cuanto a los **usos y funciones del habla**, ambas docentes se comunican para regular la vida en la sala de clases, pues entregan constantemente instrucciones a sus estudiantes, enseñan conductas y regulan conflictos de los/as estudiantes, con la finalidad de mantener el orden dentro de ésta. A partir de la información recolectada, se infiere que, ambas profesoras otorgan mayor relevancia a esta funcionalidad del habla, permitiendo, de este modo, dar menor énfasis a

diálogos que permitan fomentar la capacidad reflexiva de los/as estudiantes, en la clase de Lenguaje y Comunicación.

En base a lo dicho anteriormente, se puede apreciar que el hablar para regular la vida escolar es el criterio que utilizan mayoritariamente las docentes observadas, puesto que para realizar una clase es necesario entregar instrucciones claras a los/as estudiantes con la finalidad de que estos/as capten el objetivo de la clase, ya que así la profesora tendrá la atención del curso y esto permitirá una comunicación efectiva entre ella y los educandos. No obstante, la docente de segundo básico, en la entrevista, no reconoce realizar esta práctica, pues cuenta que ella explica algo, no con el fin de entregar una instrucción, sino porque es necesario establecer la finalidad de la clase.

La mayoría de las veces la docente I, séptimo básico, utiliza las normas de participación con sus estudiantes, por ejemplo les solicita levantar la mano cuando quieren expresar algo, escuchar con respeto a los/as demás, expresarse de forma clara y pertinente, entre otros. Por tanto, se aprecia que la docente se preocupa de regular la convivencia escolar, con la finalidad de que los/as estudiantes puedan comunicar sus mensajes de forma óptima, fomentando de este modo el trabajo de la oralidad en la clase de Lenguaje y Comunicación.

La docente I de séptimo básico, en reiteradas ocasiones, motiva a los/as estudiantes a reflexionar acerca de lo que hacen, por ejemplo cuando leen un texto les hace preguntas y luego los felicita, por tanto se observa el uso de hablar para aprender a aprender. En cambio, la docente II, de segundo básico, no utiliza esta técnica a menudo, pues -en pocas ocasiones- solo felicita a sus educandos. En consecuencia, se evidencia que la docente II en este criterio se preocupa de dar estímulos a los/as estudiantes, en lugar de corregir su expresión oral en el proceso de enseñanza de Lenguaje y Comunicación.

Ambas docentes seleccionadas se preocupan de que sus estudiantes aprendan a hablar para aprender a leer y escribir. Esto se demuestra en la docente de séptimo básico lo hace de forma inconsciente, pues se infiere que los/as estudiantes ya poseen las herramientas necesarias para desenvolverse en estas competencias –lectura y escritura- por tanto cada vez que ellos/as leen en voz alta, la docente les solicita que suban el tono de la voz para que todos se puedan escuchar.

En cambio, la docente de segundo básico da un mayor énfasis a esta competencia y a “hablar para aprender a hablar”, pues en esta etapa los/as estudiantes se encuentran en un mundo prácticamente nuevo, por lo tanto necesitan que a menudo se les estén enseñando estrategias –por ejemplo el “Binomio fantástico”- para que adquieran las herramientas necesarias para aprender a leer, escribir y hablar adecuadamente. Es importante destacar que dicha docente comenta que cuando se hacen actividades de lectura oral, se ocupa de que sus estudiantes lean fluidamente, por lo tanto, en ocasiones, que se aprecian en el video, ella los corrige cuando presentan errores.

A partir de los párrafos anteriores se evidencia que, ambas docentes seleccionadas presentan varias concordancias en la dimensión de los usos y funciones del habla, lo que permite visualizar la importancia que ellas le dan a las formas de gestión de la interacción oral. Por ello, se puede deducir que ambas integran en el eje de escritura y lectura la oralidad como una herramienta que apoya el proceso de enseñanza en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

La siguiente dimensión presentada es la **escucha**, donde las dos profesoras coinciden, tanto en la entrevista como en lo observado en las clases, señalando la gran importancia y valoración que otorgan a ella, ya que para las dos, la escucha es lo más esencial dentro una interacción oral. Según lo sucedido en las entrevistas, ambas profesoras demostraron bastante soltura al momento de hablar de esta dimensión, porque al ser un tema tan relevante para ellas, se explayaron sin problemas al tocar el tema, la importancia que la escucha toma en cada una de sus clases y así también las estrategias utilizadas a fin de que en el aula se pueda respetar una óptima escucha.

Tanto la profesora I y II utilizan una serie de estrategias a fin de que los/as estudiantes se queden en silencio y sean así, capaces no solo de oírlas, sino que también de escucharse entre ellos/as, esto con la finalidad de aprender a través de lo que dicen los/as demás. También consideran relevante el silencio en la sala de clases para poder regular ciertas situaciones que se van dando al interior de ella, por ejemplo, para comprender, para aprender del resto y también para evitar las dudas. Producto de la importancia que ambas docentes otorgan a la escucha, apoyan sus discursos con lenguaje no verbal, especialmente cuando piden silencio (expresiones faciales de molestia).

Otra similitud que presentan las profesoras en cuanto a la dimensión de la escucha, es que a ninguna de las dos les gusta gritar, sin embargo, ambas suben el

volumen de voz para pedir silencio y/o para dar instrucciones y también utilizan distintas estrategias a fin de lograr que sus estudiantes las escuchen y se escuchen entre ellos/as. Un ejemplo de esto es que la profesora II, como estrategia, hace que los/as niños/as guarden cualquier tipo de objeto que los/as pueda distraer al momento en que ella va a dar una información importante, evitando con ello, provocar desorden y conversación entre ellos, para obtener una escucha eficaz al interior del aula, y de esta manera optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es por todo lo mencionado en los párrafos anteriores, relacionados con la dimensión de la escucha, que se puede evidenciar que para ambas docentes este es el elemento esencial dentro del proceso comunicativo, puesto que, stas consideran que para que exista un diálogo o situación comunicativa, todos/as deben estar silencio para por poder escuchar y escucharse y así comprender el sentido del mensaje transmitido. Del mismo modo, a partir de la información recolectada en la entrevista, la observación y el video, se concluye que las docentes seleccionadas coinciden en que la escucha es un elemento fundamental para el desarrollo óptimo de una clase, segregando de este modo las formas de gestión de la oralidad.

En cuanto al **lenguaje no verbal**, ambas docentes coinciden con la definición de este concepto, en relación a la teoría, pues comentan la importancia de la mirada, la postura, el movimiento y el desplazamiento que las personas tienen para comunicar. Aunque la docente II, de segundo básico, es menos específica en su definición. No obstante, ambas coinciden en que a través de este tipo de lenguaje se puede expresar mucho más, por tanto hay que tener cuidado para que no se mal interprete lo que se quiere decir.

Se observa que, la docente I, de séptimo básico, es muy expresiva, ya que constantemente todo lo que explica lo acompaña con gestos o movimientos, en todo momento se desplaza por la sala de clases, trabaja de forma individual con los/as estudiantes, los/as observa cuando dialogan con ella y entre ellos/as, es decir nunca pierde el contacto visual, además mezcla gestos con movimientos, actitudes y posturas, hecho que capta la atención de los/as alumnos/as.

En cuanto a la docente II, de segundo básico, coincide con las dimensiones del lenguaje no verbal descritas en el párrafo anterior, ya que tampoco pierde el contacto visual, pues siempre se dirige a sus estudiantes observándolos, simultáneamente, acompaña la mirada con gestos; por otro lado, en cuanto a las actitudes y posturas que utiliza, se pudo observar en las clases de estas son bastante similares, ya que suele sentarse en la orilla de la mesa para supervisar el

trabajo de todos los educandos, sin embargo no se visualiza mucho desplazamiento por parte de ella; además cuando lo realiza lo hace con los brazos cruzados o manipulando un lápiz, es decir utiliza gestos adaptadores. A diferencia de la docente de séptimo básico, la docente de segundo básico no acude a los gestos ilustradores, más bien se enfoca en los reguladores para captar explicar contenidos o llamar la atención de los educandos.

A partir de la información que se ha recogido de las docentes es posible indicar que ambas utilizan el lenguaje no verbal para el desarrollo de las clases de Lenguaje y Comunicación. Sin embargo, se infiere que estas, no aprovechan a cabalidad la implementación del lenguaje no verbal, como herramienta pedagógica dentro del proceso de enseñanza, ya que, solo las utilizan como un apoyo inconsciente al momento de entregar o explicar un mensaje. Por tanto, estas estrategias al no estar internalizadas en las docentes, se ven excluidas en variadas oportunidades en el proceso de enseñanza.

En la dimensión correspondiente al **lenguaje paraverbal**, existen discrepancias asociadas a los distintos niveles básicos en que ejerce cada profesora, debido a que esto entrega la finalidad e intención que se quiere lograr en cada uno de los niveles. Por ejemplo, en el caso de segundo básico, la profesora utiliza su voz de manera bastante limpia, a fin de que todos los/as niños/as la escuchen de forma clara, en cuanto al tono, ritmo y pausas. Estas características ayudan a la profesora a expresarse con claridad considerando no solo que los/as niños/as al ser pequeños, tienen un vocabulario más limitado y así también ellos/as las aprenden modulando correctamente; sino que también, considerando que en su clase se presenta un caso de problemas auditivos, sordera.

En el caso de la profesora de séptimo básico, los/as niños/as al estar en una etapa cognitiva mayor, requieren de actividades más complejas a las de un segundo básico, por ello, a fin de poner en práctica la habilidad de reflexionar, la profesora I, trabaja su oralidad realizando bastantes pausas en los momentos en que quiere enfatizar la reflexión de los/as estudiantes, dándoles tiempo para que utilicen sus conocimientos asociados a lo que son las valoraciones, juicios, crítica, etc.

La diferencia que se presenta en la dimensión de lenguaje paraverbal entre las dos profesoras, es que una de ellas, la profesora I, considera que su voz es una herramienta a favor de su desempeño como docente; lo que se pudo identificar tanto en el video como las clases observadas y también en la entrevista, donde dice tener alta proyección de voz, lo que ayuda a que esta se oiga dentro de toda la sala

de clases, utilizando también, variedad de tonos para dar énfasis a los discursos, con ello, en la entrevista confiesa sentirse cómoda con su voz.

Por otra parte, la profesora del colegio II, a diferencia de la del colegio I, considera su voz como débil dentro de sus formas de ejercer la pedagogía, esto debido a que al ver el video, la profesora reconoce abiertamente tener una voz bastante plana y volumen más bien bajo. Por esta razón, considera el lenguaje paraverbal, una de sus debilidades, dejando como desafío a futuro, el pulir específicamente en cuanto a entonación para así poder dar mayor fuerza a sus discursos.

Es por lo mencionado en los apartados anteriores, que el grupo de investigadoras infiere que ambas docentes, poseen un mismo concepto de la dimensión del lenguaje paraverbal, evidenciando de este modo que estas sí le otorgan importancia a esta dimensión en la comunicación oral, no obstante, ambas utilizan el lenguaje paraverbal de forma inconsciente, situación que segrega la posibilidad de usarlas conscientemente como una herramienta pedagógica que apoye las formas de gestión de la interacción oral de la enseñanza de Lenguaje y Comunicación.

Para resumir, se considera relevante señalar que, en relación a las dimensiones abordadas en el análisis, fue posible concluir, que ambas docentes consideran que el proceso de la comunicación oral, se lleva a cabo a través de la escucha silente y la verificación de la misma, por tanto, las formas en que estas gestionan la oralidad en sus clases de Lenguaje y Comunicación, se encuentran altamente influidas por situaciones que permitan regular la vida escolar, con el objetivo, que los/as estudiantes sean capaces de escuchar en silencio la información transmitida oralmente por la profesora, puesto que así, según las docentes fomentan en sus estudiantes la capacidad comunicativa de ellos/as.

Para continuar, se preciso indicar que, ambas docentes investigadas, coinciden en la definición de los actos de habla, donde, a causa de la ignorancia del concepto, confunden esta dimensión con los niveles del habla. Igualmente, ambas docentes se asemejan por la utilización de los usos y funciones del habla, pues, priorizan constantemente regular situaciones escolares que faciliten un clima silente para la enseñanza. Del mismo modo, estas coinciden también, en las formas que utilizan inconscientemente el lenguaje no verbal y el paraverbal en sus clases, pues, al no utilizarlo de forma consciente, impiden la posibilidad de utilizarlo como una

herramienta que enriquezca las formas en que estas gestionan la oralidad en sus clases.

En síntesis, gracias a las observaciones de clases, las grabaciones en video y las entrevistas realizadas a las dos docentes seleccionadas con AEP de Lenguaje y Comunicación de educación básica, se observó que ambas destacan la importancia de las formas de gestión de la interacción oral en la sala de clases, pues comentan que a través de la oralidad se enseñan contenidos, conductas, actitudes, gestos, movimientos, dudas, entre otros. Sin embargo, ellas le dan más énfasis a la “escucha” pues concuerdan que para realizar una clase de forma óptima todos/as deben escuchar y que como profesionales de la educación hay que generar este tipo de espacios. Por tanto, las docentes seleccionadas entienden la importancia de la comunicación oral como un “medio” para escuchar y comprender lo que dicen los demás.

A continuación, se presenta un cuadro que sintetiza el análisis de las dimensiones abordadas en la presente investigación, en cuanto a la información recopilada sobre las docentes indagadas.

Análisis cuadro resumen:

Dimensión	Docente I	Docente II
Actos de Habla	La docente I, utiliza los actos de habla (perlocucionario, locucionario e ilocucionario) de forma adecuada, pues la intención de lo que quiere hacer lo logra expresar con palabras. A su vez, también utiliza los actos de habla directos, pues los mensajes que transmite los hace con una finalidad clara y adecuada a la situación comunicativa. No obstante, se evidencia que, no aprecia su uso al momento de la entrevista y el video, pues demuestra una confusión en la definición del	La docente II, se caracteriza por utilizar constantemente el acto de habla locucionario y perlocucionario. Del mismo modo, utiliza mayoritariamente el acto de habla directo, pues entrega mensajes claros, carentes de una doble intencionalidad. Sin embargo, al momento de preguntarle por la utilización de estos, ésta, no percibe que los utiliza constantemente en su práctica pedagógica, ya que presente una confusión en el concepto.

	concepto.	
Usos y funciones del habla	La docente I se caracteriza, generalmente, por utilizar el criterio “hablar para regular la vida escolar”, pues en todo momento entrega instrucciones u órdenes a los educandos para realizar la clase, por ejemplo les solicita que guarden silencio o que levanten la mano para hablar, hecho que facilita la comunicación entre la docente y los/as estudiantes. Por tanto, la profesora I realiza estas prácticas para que los educandos puedan comunicar sus mensajes de forma óptima y así contribuir al proceso de enseñanza de la oralidad en la clase de Lenguaje y Comunicación.	En esta dimensión, la docente II habla mayoritariamente para “regular la vida escolar”, es decir entrega órdenes imperativas, con la finalidad que los/as estudiantes permanezcan en silencio, y de este modo poder continuar con las actividades de la asignatura, en un clima óptimo para la enseñanza. De igual modo, la docente II, utiliza la oralidad como medio para aprender a hablar y a escribir en actividades que permitan a los educando, comunicar de forma oral sus producciones textuales.
Escucha	En cuanto a la escucha, esta dimensión se caracteriza, según la docente I, por ser primordial en el desarrollo de su clase, puesto que para el desarrollo de ésta todos deben estar en una actitud silente, pues es la única forma que existe –por ejemplo- para dialogar o entregar algún contenido. Por consiguiente, se infiere que, para la docente I, la importancia de la comunicación oral se resumen en saber escuchar (se).	Esta dimensión es considerada según la docente II, fundamental tanto en el proceso de enseñanza de la comunicación oral como en las formas en que ésta gestiona la interacción oral dentro de aula, pues, considera, que la escucha es lo esencial al momento de entregar un comunicado transmitido de forma oral. Así, es posible evidenciar, que para esta docente la oralidad se resume en la escucha, pues sin ésta, no es posible realizar actividades dentro de la clase

		de Lenguaje y Comunicación.
Lenguaje no verbal	<p>Para la profesora I, el lenguaje no verbal se define como los gestos, movimientos, postura o desplazamientos que utiliza para realizar la clase de Lenguaje y Comunicación, pues dice que esta dimensión colabora con el desarrollo de su práctica pedagógica, es decir, con el proceso de enseñanza.</p> <p>A causa de ello, se evidencia que, la docente I es muy expresiva al momento de entregar mensajes, y que, además utiliza el lenguaje no verbal para apoyar, inconscientemente, la comunicación oral.</p>	<p>El lenguaje no verbal, para la docente II, resulta ser relevante al momento de efectuar una clase, pues, según ella, esta dimensión es un apoyo para la comunicación oral, que permita facilitar la gestión de la clase. Así la docente II, indica que los gestos que utiliza mayoritariamente en sus clases, son los gestos ilustradores, a causa, de un niño que presenta problemas auditivos. A partir de ello, es posible inferir, que la profesora II, se ha encontrado obligada a incorporar en sus clases la implementación de estos gestos, con el objetivo de apoyar sus discursos orales, a raíz del problema que presenta el/la estudiante.</p>
Lenguaje paraverbal	<p>El lenguaje paraverbal, es utilizado, inconscientemente, por la docente I con el fin de dar pausas en las clases de Lenguaje y Comunicación, ya que así permite la reflexión por parte de los/as estudiantes. Simultáneamente, la profesora I indica que el tono de su voz potencia el desarrollo de su clase, situación que se puede apreciar en la selección de las imágenes del video. Por tanto, se puede decir que la docente I utiliza el lenguaje paraverbal</p>	<p>La profesora II, considera que el lenguaje paraverbal dentro de la enseñanza es fundamental, sin embargo, ésta señala que posee gran dificultad al momento de implementar estas estrategias que permitan apoyar sus prácticas pedagógicas, pues, ella no varía su tonalidad, intensidad y ritmo en las situaciones comunicativas. A causa de ello, es posible inferir que, la docente II, está consciente de la segregación de estos elementos, que podrían</p>

	<p>para que sus estudiantes cavilen -por ejemplo- en relación a un contenido. Sin embargo, esta práctica la realiza de forma inconsciente pues al momento de la entrevista o el video ella no identifica este hecho.</p>	<p>ser utilizados como herramientas que apoyen el proceso comunicativo en la sala de clase. Sin embargo, en las observaciones realizadas, no fue posible presenciar la incorporación de estos elementos en la situación de enseñanza, por ello se deduce, que la docente II aún no internaliza en sus prácticas pedagógicas la incorporación del lenguaje paraverbal.</p>
--	--	---

8.- Conclusiones

A partir de la recolección de datos se dan a conocer los resultados relacionados con las formas de gestión de la interacción oral en el aula, de dos docentes de Educación General Básica con Asignación de Excelencia Pedagógica, durante el proceso de enseñanza de Lenguaje y Comunicación. En base a esto, se desprenden las siguientes conclusiones obtenidas a partir de los datos descritos y analizados por las investigadoras:

Pregunta principal

¿Cómo gestionan la interacción oral en el aula, dos docentes de educación general básica (EGB) con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP) durante el proceso de enseñanza de Lenguaje y Comunicación?

Con respecto a la pregunta general, se evidencia que las docentes otorgan gran relevancia a la interacción oral en el aula, esto se refleja en que ambas describen la escucha como una dimensión fundamental para lograr un óptimo proceso de enseñanza; fomentando y desarrollando estrategias para la escucha durante las clases, apoyándose frecuentemente en el lenguaje no verbal y paraverbal en el proceso educativo. Así mismo, estas estrategias son desarrolladas, tanto para generar conocimientos como para regular la vida escolar, entregar instrucciones y explicaciones generales, durante la clase, entre otros.

Lo que las profesoras priorizan es el uso del lenguaje no verbal y paraverbal con la finalidad de optimizar la escucha en el aula, debido a su gran interés por ser escuchadas y en consecuencia comprendidas por los/as estudiantes. Es por esto que las docentes dan menor importancia a la comunicación oral en general, tanto como a la dimensión de la escucha para entablar un diálogo durante la clase. Producto de esto, dan énfasis a las estrategias para hacer silencio, captar la atención de los/as niños/as y propiciar un clima silente dentro de la clase, en efecto, según lo señalado por ambas docentes y junto a lo evidenciado tanto en las observaciones de clases como en la entrevista, al existir escucha no habrá dudas, y además las instrucciones entregadas serán comprendidas sin problemas por sus interlocutores.

A partir de ello, es posible inferir, que las docentes observadas, gestionan la interacción oral a través de diálogos que le permitan mantener un clima silente dentro del aula, con la finalidad de desarrollar la clase de Lenguaje y Comunicación de manera óptima. A causa de ello, las profesoras entregan gran énfasis a la escucha dentro del proceso comunicativo, manifestando en diversas situaciones su relevancia dentro del proceso de enseñanza, pues estas, infieren que el silencio propicia el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes.

Preguntas específicas

¿Cómo regula el/la docente el proceso de escucha y habla durante la clase de Lenguaje y Comunicación?

Principalmente las docentes utilizan el habla y la escucha para regular la vida escolar, con la finalidad de resolver conflictos, mantener el orden y crear un ambiente propicio para favorecer la escucha dentro del proceso de enseñanza. Por su parte, en séptimo básico, el uso del habla mayormente presente es hablar para aprender y para aprender a pensar, puesto que en dicho nivel, los/as estudiantes ya poseen las capacidades cognitivas para poder reflexionar a partir de una temática dada. En cambio, en segundo básico utilizan el habla para aprender a hablar, debido a que en esta etapa ellos/as presentan dificultades para poder expresarse oralmente.

Para complementar los usos del habla, las docentes se apoyan en el lenguaje paraverbal y no verbal, con la finalidad de captar la atención de los/as estudiantes y dar mayor fluidez a la escucha y al habla para los fines pedagógicos requeridos. En otro ámbito, las profesoras regulan la escucha, propiciando el silencio con el fin de lograr esta acción entre los/as diferentes interlocutores presentes en el aula.

¿Qué actos de habla utiliza el/la docente durante la clase de Lenguaje y Comunicación?

Generalmente, las docentes utilizan los actos del habla directos, ya que existe una relación proporcional entre lo que dicen y la intención del mensaje que pretenden comunicar; entregando de esta manera un mensaje claro y explícito a los/as estudiantes, tanto para persuadir, como para dar una instrucción, de este modo otorgando climas favorables al aprendizaje. Todos los actos de habla en su

mayoría presentes en las observaciones de clases realizadas, tenían como finalidad propiciar el silencio y regular las conductas de los/as estudiantes para optimizar el proceso de aprendizaje en el aula. Coinciden los actos locucionario (lo que se dice) con el ilocucionario (la intención del mensaje).

¿De qué formas el/la docente utiliza el lenguaje no verbal y paraverbal durante el desarrollo de la clase de Lenguaje y Comunicación?

Las profesoras, utilizan el lenguaje no verbal a través del manejo de gestos reguladores, tales como, la expresión visual y corporal, específicamente la postura de los brazos, los cuales cumplían con la función de captar la atención de los/as estudiantes regulando turnos de habla, los que se implementaban con la finalidad de que ellos perciban la intención y respuesta que buscaba a docente a través de estos gestos.

En cuanto al lenguaje no verbal, la actitud y postura, las docentes por lo general se acercaban frecuentemente a los/as estudiantes. Ambas docentes utilizan miradas y gestualidades para conseguir sus objetivos. Poseen comportamientos muy similares, utilizando la proxémica con los niños para mantener siempre la atención, explicar y entregar instrucciones de manera clara. En ocasiones se sentaban en las mesas para no perder la visión general e individual de la sala. Los gestos coincidían con de sus estados de ánimos o mensaje que deseaban transmitir. En caso de actitudes de molestias cruzaban sus brazos para dar a conocer a los estudiantes sus intenciones y lograr su fin.

Para los gestos reguladores las profesoras utilizan principalmente las señales de la manos y brazos para distribuir a los/as estudiantes, para hacerlos callar y para que escuchen. Dentro de los gestos adaptadores, principalmente utilizan las manos para arreglar su cabello, acomodar la tapa de los lápices y las manos en los bolsillos generalmente para salir de situaciones tensas o que le producen molestia. Los gestos ilustradores que ellas utilizan con mayor frecuencia son aplicados en situaciones de ejemplificación de contenidos y entregar instrucciones para el desarrollo de las actividades.

En el ámbito del lenguaje paraverbal ambas profesoras tenían ritmos similares para desarrollar sus clases. Pero en cuanto a la tonalidad e intensidad del habla la profesora de segundo básico a su juicio y consecuentemente con lo observado, poseía una voz muy baja y plana, en cambio la docente de séptimo básico, tenía un tono adecuado al hablar, ya que se podía oír su voz en toda el aula,

y su tono variaba frecuentemente dependiendo del contenido revisado y el objetivo que ella se planteaba para la clase. En cuanto a las pausas, ambas profesoras las utilizaban con frecuencia tanto para respirar, como para permitir la reflexión de ella y los/as estudiantes en torno a los contenidos y explicaciones.

¿Qué significado le atribuye el/la docente a la interacción oral en la clase de Lenguaje y Comunicación?

Ambas profesoras entregan una relevancia fundamental a la interacción oral en el aula, destacando la escucha como un ámbito elemental para relacionarse con los/as estudiantes y poder de esta manera entregar los conocimientos necesarios para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, durante la clase de Lenguaje y Comunicación. A esto, las docentes complementan la escucha con el lenguaje no verbal y para verbal, para apoyar las estrategias utilizadas en el aula y lograr de esta manera los objetivos fijados para la clase. Así mismo, para las docentes, la interacción oral no posee la misma relevancia que la escucha, para el desarrollo significativo de los contenidos y actividades en una clase.

Se considera relevante señalar, que para ambas docentes parte importante de la interacción oral es dejar que los/as estudiantes se expresen y puedan responder a las preguntas realizadas por ella, pero la docente de segundo básico realizaba en su mayoría preguntas cerradas sin dar cabida a la reflexión e interpretación de los/s niños/as, en cambio la profesora de séptimo básico, se preocupaba en cada momento de que las respuestas fueran elaboradas y analizadas. Las profesionales destacan la importancia de la interacción oral, ya que por medio de ella se enseñan contenidos, conductas, gestos, se aclaran dudas, entre otros, y es a través de la escucha que se generan los espacios para la interacción oral entre docente y estudiantes y también entre estos últimos.

En otro ámbito, durante el desarrollo de la investigación se han planteado diversas limitaciones que surgieron en el transcurso de la misma. Sin embargo, estas limitaciones han sido superadas, pasando a ser un aporte pedagógico para las investigadoras. Si bien, no se buscó una representatividad en relación a los resultados de esta investigación, este 2% descrito (ver limitaciones pág. 19), resulta ser significativo, ya que, es una de las pocas investigaciones que da cuenta de la realidad pedagógica que existe en el ámbito de la oralidad de la educación chilena, aportando así en material y apoyo docente, enriqueciendo a las investigadoras al momento de rescatar prácticas pedagógicas ricas en oralidad y poder proyectar estas, en las futuras aulas a intervenir.

A partir de la investigación realizada, surgen nuevas preguntas, las cuales, no fueron consideradas en una primera instancia, pero se han ido respondiendo durante la investigación luego de observar los resultados obtenidos.

Durante el proceso de análisis, se evidenció las diversas maneras en que las docentes desarrollan las dimensiones en la gestión de la interacción oral. Una de estas, es la manera en que las docentes se apoyan frecuentemente en el lenguaje no verbal y paraverbal para hacer uso de las funciones del habla, actos del habla y la escucha, relacionándolas en todo momento. Por ejemplo, al momento de entregar instrucciones para las actividades a sus estudiantes, las docentes, se valían de variaciones en su tonalidad de voz, volumen y gestos tanto faciales como corporales. De esta manera entrega una coherencia en el proceso de enseñanza, que permita evidenciar a los educandos, lo que ésta pretende transmitir.

De igual modo, durante la investigación se han dado cuenta de otros detalles no planteados en las preguntas iniciales. Previo al desarrollo de la investigación se optó por profesores con Asignación de Excelencia Pedagógica, por motivos de representatividad de tal excelencia, el análisis de la investigación dio cuenta de que esta evaluación que acredita dicha excelencia, no estaba relacionada ni enfocada al área del manejo de la oralidad por parte del profesor.

A partir de lo expuesto en el párrafo anterior, es posible señalar que, los/as profesores/as con AEP ostentan una representatividad en relación a docentes capacitados y de “Excelencia Pedagógica”, durante la investigación se evidenció que ambas docentes, no manejan el concepto “actos de habla”, siendo este, confundido con los niveles del habla. Es preciso señalar, que en el caso específico de la docente II, la forma en que gestiona la interacción oral dentro de su clase de Lenguaje y Comunicación, es carente, pues, no involucra en su práctica estrategias que apoyen su discurso oral, situación que hace cuestionar la validez que presenta la evaluación docente al momento de acreditar a los/as docentes con AEP. A partir de lo expuesto:

Podría quedar como final para darle más peso

¿Cuáles son las competencias comunicativas orales que poseen los docentes de Lenguaje y Comunicación con AEP en la Enseñanza básica?

Esta pregunta, queda abierta para futuras investigaciones que pretendan ahondar en la temática de la oralidad. A partir de interrogante se debería plantear en una investigación con un enfoque cualitativo, un alcance descriptivo y de tipo

fenomenológica. Ya que, el objetivo de la pregunta es conocer y analizar una realidad con la finalidad de descubrir y describir las experiencias de una muestra determinada en un contexto específico, en este caso, los/as docentes con AEP de educación general básica.

Del mismo modo, esta nueva investigación estaría enfocada en conocer y describir las prácticas y significados que los/as participantes atribuyen a ciertos fenómenos relacionados con las competencias pedagógicas, y qué tan eficaces pueden ser al momento de implementarlas en la praxis.

9.- Referencias bibliográficas

- Aguilar, E. A.-E. (1992). *Cómo aprender a hablar en público*. Buenos Aires, Argentina: Libris S.R.L.
- Austin, J. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, España: Paidós.
- Avendaño, F., "Hablar en clases: habla el docente, habla el alumno", en *Anales de la educación común, Educación y lenguajes*, 3-6 (2007).
- Bautista, M. R. (1994). *Desarrollo profesional de la voz*. Mexico : Gaceta S.A.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Camps, A. (2005). *Hablar en clase, aprender lengua*. En A. C. Catalina Barragán, *Hablar en clase "cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar"* (págs. 37-44). Caracas, Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona, España: Graó.
- Centro Virtual Cervantes. (2007). *cvc.cervantes.es*. Recuperado el 22 de Diciembre de 2011, de *cvc.cervantes.es*: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comp
- Cook, T. D.; Reichardt, CH.S. *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Madrid, España: Morata, 1986.
- Díez-Itza, E. (1993). *El lenguaje: Estructuras, Modelos, Procesos y Esquemas*. Oviedo, España: Servicio de Publicaciones, Universidad de Oviedo.
- Díez, J. A y Moulines, C.U. (1997). *Fundamentos de Filosofía de la Ciencia*. Barcelona, España: Ariel.

- Fillola, A. M. (2003). *Los actos del habla*. En A. M. Fillola, *Didáctica de la lengua y la literatura* (págs. 85-86). Madrid, España: Prentice Hall.
- Franklin, B. (2006). *Dependencia (confiabilidad cualitativa)*. En C.F.C.
- Gaitero, M. Á. (1999). *Lengua y cultura*. Madrid, España: Complutense.
- González, J., Hernández, Z. (2003, mayo). Paradigmas Emergentes Y Métodos De Investigación en el Campo de la Orientación. Extraído el 10 de octubre de 2011 desde <http://www.geocities.com/seminarioytrabajodegrado/Zulay2.html>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. En R. Hernández, C. Fernández, & P. Baptista, *Metodología de la investigación* (pág. 523). México D.F., México: Mc Graw Hill.
- López Rousseau, A., Parada, A., & Simonetti, F. (2009). *Psicología de la comunicación*. Santiago, Chile: Universidad Católica de Chile.
- Lyotard, J.F. (1989). *La Fenomenología*. Barcelona, España: Paidós Studio.
- Marín, L. (2007). *“La noción de paradigma. Signo y pensamiento”*. Bogotá, Colombia: Servicio de Publicaciones, Universidad Javeriana.
- MINEDUC. (2011). *Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en educación básica*. Santiago, Chile.
- Moreno, F. C. (2000). *Diccionario de pedagogía y psicología*. Madrid, España: Brosmac.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes, I. Métodos*. Madrid, España: La Muralla.
- Pérez Serrano, G. (1995). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes, II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid, España: La Muralla.

- Poyatos, F. (2003). *La Comunicación no verbal: Algunas de sus perspectivas de estudio e investigación*. *Revista de Investigación Lingüística*. España.
- Ramos, C., García, G., Crespo, N., & Alfaro, P. (2011). *Diseño y aplicación de un programa de estimulación lingüístico - cognitivo para incrementar el desarrollo del lenguaje oral tardío en escolares de 1º a 4º básico de escuelas municipales vulnerables*. La Serena, Chile: FONIDE.
- Ruiz Olabuénaga, J. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Ruiz Lugó, F.; Monroy, B. (1994) “*Desarrollo profesional de la voz: entrenamiento y preparación para actores, cantantes, oradores*”. México D.F., México: Gaceta.
- Sampierí, C. F. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F., México: Mc Graw-Hill.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- San Martín, Javier. (1987) *La Fenomenología de Husserl como utopía de la razón*. Barcelona, España: Anthropos.
- Sanz ,G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula: técnicas de expresión oral para docentes*. Barcelona, España: Paidós.
- Searle, J. (1969). *¿Qué es un acto de habla?* Madrid, España: Catedra.
- Valles, M. 2003, *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Síntesis socióloga.
- Vila, M., “*Actividad oral e intervención didáctica en las aulas*”, *Revista electrónica Internacional Glossas Didácticas*, N°12, (2004).
- Villarroel, V., Mendoza, M., & Vaccarezza, G. (2009). *Dialoguicidad y Narratividad del discurso instruccional docente y su relación con el*

aprendizaje de los alumnos en profesores de la VIII región, acreditados en su excelencia pedagógica. Chile: FONIDE

Anexos

10.- Anexos

10.1.- Pauta de observación de clases véase anexos

10.1.1.- Pauta de observación docente I

Pauta de observación cualitativa del desempeño de un(a) docente en clases

Nombre del docente: _____ Docente I _____ Curso: _____ 7º básico _____ Observación número: _____ 1 _____

Fecha: _____ 03 noviembre 2011 _____ Colegio: _____ Establecimiento A _____

Dimensiones	Criterios	Descripción
Actos de habla	Acto locucionario: idea o concepto de la frase, es decir, aquello que se dice.	Durante toda la clase realiza variadas preguntas a los estudiantes con la intención no solo de recibir una respuesta, sino que también con el fin que piensen, reflexionen, comprenda e infieran sobre un tema determinado, la reacción del curso es adecuada respondiendo la mayor parte de las ocasiones con una actitud participativa, activa y ordenada.
	Acto ilocucionario: intenciones o finalidades concreta del acto de habla, ya sean asertivos, directivos, compromisorios, declarativos o expresivos.	

	<p>Acto perlocucionario: efecto(s) que el enunciado produce en el receptor.</p>	
	<p>Actos directos: se expresa directamente la intención.</p> <p>Actos indirectos: lo que se dice difiere de lo que se expresa.</p>	
Usos y funciones del habla	<p>Hablar para regular la vida escolar: a través de la interacción con alumnos con el fin de organizar y mediar situaciones diversas (aprendizaje, conducta, interacción, etc.) dentro del aula.</p>	
	<p>Hablar para aprender y para aprender a pensar: habla reflexionando o motivando esta en los estudiantes.</p>	
	<p>Hablar para leer y para escribir: habla como apoyo para la enseñanza de la lectura y escritura.</p>	

	<p>Hablar para aprender a hablar: habla para propiciar y mejorar el desempeño oral del alumno durante la clase.</p>	
	<p>Otros usos: hablar para expresar emociones, para manifestar dudas, desacuerdos, para exponer ideas, para dar instrucciones, para argumentar posturas, entre otras.</p>	
Escucha	<p>Verificando la escucha: cerciorarse durante el intercambio que ambos interlocutores comprendan de igual forma lo dicho.</p>	<p>Escucha activa: levanta las cejas, coloca el oído hacia el curso, rostro cálido y receptivo. Actitud y postura: se pasea hacia delante y atrás, se detiene por un momento al final de la sala. Se sienta sobre la mesa de un estudiante al momento de leer el texto (como signo de confianza y de soltura).</p>
	<p>Compartiendo inquietudes: sintonía entre emisor y receptor durante el intercambio.</p>	<p>Verifica escucha: Realiza preguntas como: “¿queda claro?”, “¿se entiende?”</p>
	<p>Indagando: se busca aclarar dudas y obtener más información acerca del intercambio.</p>	<p>Indagar: pide ejemplos a los estudiantes.</p> <p>Verificar escucha, interrupciones, correcciones y repeticiones: en el momento que están leyendo el texto dramático la docente está constantemente interrumpiendo para corregir a los estudiantes y dándoles a entender cómo deben interpretar y leer el texto</p>

	<p>Otras formas: expresando a través de la postura y actitud corporal, a través de gestos faciales o de palabras otras formas de escucha activa o pasiva.</p> <p>Escuchando al tiempo que realiza otras acciones.</p> <p>Interrumpiendo, corrigiendo, repitiendo.</p>	<p>dramático (según las acotaciones).</p> <p>Compartir inquietudes: La docente en reiteradas ocasiones le pregunta a los alumnos ¿entendieron? ¿Queda claro?</p> <p>Otras formas: Cuando los alumnos se dispersan su rostro demuestra molestia, además de su voz, y esto hace que los alumnos se calmen.).</p>
<p>Lenguaje verbal No</p>	<p>Actitud y postura: movimientos corporales, posturales y de desplazamiento (proxémica), que expresan estados anímicos, emociones, tipo de relación con el interlocutor, disposición hacia el interlocutor durante el intercambio, seguridad o inseguridad, credibilidad, interés, motivación, entre otros.</p> <p>Los gestos ilustradores, reguladores y adaptadores (brazos, manos, piernas, rostro): permiten comprender (o no) mejor el mensaje verbal, ya que acompañan y</p>	<p>Proxémica: Sonríe en reiteradas ocasiones a los estudiantes.</p> <p>Gestos ilustradores: Con la mano indica orden de sucesos, temas y contenidos varios, utiliza dedos para enumerar, para secuenciar hechos. Con los puños golpea sus propias manos para explicar que el clímax de una obra teatral es el momento de mayor tensión dentro de la misma, y que existe un choque de fuerzas. En reiteradas ocasiones hace un gesto con su mano para dar a entender una afirmación.</p> <p>Gestos reguladores: Utiliza los ojos, las manos y los dedos para dar turnos de habla e instrucciones. Mira los cuadernos y levanta las cejas para verificar el trabajo de los estudiantes.</p> <p>Gestos adaptadores: Se toma las manos, las aprieta y utiliza constantemente un símbolo</p>

	<p>entregan significado a la palabra oral durante el intercambio.</p>	<p>con las manos que no es para explicar algo ni para regular alguna acción, sólo lo hace durante todo momento. Toca su oreja.</p>
	<p>Contacto visual: dirección de la mirada respecto del espacio (foco) y de los estudiantes (relación). También intención de la mirada: integrar, ignorar, dirigir la atención a algo o alguien, señalar, ceder la palabra, entre otros.</p>	<p>Contacto visual: Mantiene la mirada constante al curso en general y a la sala en todo momento para saber y conocer cada movimiento en ella durante el desarrollo de la actividad. Cuando escribe en la pizarra, se da vuelta, mira al estudiante, le sonríe, levanta las cejas y lo felicita por su excelente respuesta.</p> <p>Actitud y postura: Se pasea durante toda la clase hacia delante y hacia atrás de la sala, y durante un momento determinado se mantiene en la parte posterior de la misma para observar el trabajo de los estudiantes.</p>
Lenguaje Paraverbal	<p>Tono: diferenciaciones entre agudos y graves de la voz que permiten destacar el sentido y estructura del texto oral. Además de expresar aspectos anímicos y emocionales del mismo.</p>	<p>Durante toda la clase existe una variación en el tono, ritmo e intensidad de la voz, que dependen del tema, objetivo y ámbito que se trate en el momento determinado (preguntas, exclamaciones, seriedad, alegría). Realiza variadas pausas, para permitir pensar a los estudiantes las respuestas correctas a las preguntas que ella realiza y para respirar y tragar saliva durante las explicaciones del contenido o lecturas.</p>
	<p>Respecto a la intensidad: Rango de volumen de la voz.</p>	<p>Tono e intensidad: Varía su tono de voz cuando explica algo, dándole una entonación que permita a los receptores entender con mayor exactitud. Por ejemplo: cuando les dice que lean en voz alta eleva la intensidad voz y su tono es más bien grave. También su</p>
	<p>Respecto al ritmo: Matices tonales,</p>	

	<p>velocidad y frecuencia del habla.</p> <p>Respecto a las pausas (respiratorias, psicológicas): Detenciones y silencios durante el habla los cuales pueden expresar variadas intenciones o dar cuenta de otros aspectos del intercambio como: distracciones, llamados de atención, cambio en el turno de habla, entre otros.</p>	<p>tono e intensidad varían cuando el curso se comienza a dispersar, ya que el tono de voz es más bien duro y la intensidad se eleva notoriamente, sin caer en el grito.</p>
<p>Observaciones generales y comentarios del investigador:</p> <ul style="list-style-type: none"> -En ocasiones se sienta en la mesa de un alumno. -Da la oportunidad de que todo el curso participe. -En la lectura hay un momento que los alumnos se comienzan a demorar y la docente dice: “Buuuffff” haciendo un gesto de disconformidad con el rostro. 		

	<p>directamente la intención.</p> <p>Actos indirectos: lo que se dice difiere de lo que se expresa.</p>	<p>Locucionario: profesora:- “Míreme cuando le hablo”</p> <p>Ilocucionario: profesora quiere que el estudiante la mire mientras le habla.</p> <p>Perlocucionario: estudiante:- “pero, si la estoy mirando” (se molesta).</p> <p>La mayor parte de la clase se interactúa directamente con los estudiantes.</p> <p>¿Entiende lo qué es silencio?: le pide al estudiante que abandone la sala.</p>
<p>Usos y funciones del habla</p>	<p>Hablar para regular la vida escolar: a través de la interacción con alumnos con el fin de organizar y mediar situaciones diversas (aprendizaje, conducta, interacción, etc.) dentro del aula.</p> <p>Hablar para aprender y para aprender a pensar: habla reflexionando o motivando esta en los estudiantes.</p> <p>Hablar para leer y para escribir: habla como apoyo para la enseñanza</p>	

	de la lectura y escritura.	
	Hablar para aprender a hablar: habla para propiciar y mejorar el desempeño oral del alumno durante la clase.	
	Otros usos: hablar para expresar emociones, para manifestar dudas, desacuerdos, para exponer ideas, para dar instrucciones, para argumentar posturas, entre otras.	
Escucha	Verificando la escucha: cerciorarse durante el intercambio que ambos interlocutores comprendan de igual forma lo dicho.	A través de preguntas fomenta la lectura que se lleva a cabo. Otras formas: Con un gesto facial diciendo “No entiendo” se dirige a una alumna refiriéndose a la lectura de ésta.
	Compartiendo inquietudes: sintonía entre emisor y receptor durante el intercambio.	Una estudiante lee en voz baja y la profesora cruza sus brazos y se inclina hacia adelante tratando de escuchar, con esto da a entender a la estudiante que nota la posición de la docente y trata de subir la intensidad de su voz.

	<p>Indagando: se busca aclarar dudas y obtener más información acerca del intercambio.</p> <p>Otras formas: expresando a través de la postura y actitud corporal, a través de gestos faciales o de palabras otras formas de escucha activa o pasiva.</p> <p>Escuchando al tiempo que realiza otras acciones.</p> <p>Interrumpiendo, corrigiendo, repitiendo.</p>	<p>Correcciones: “Fuerte” corrige la lectura de la estudiante, pidiéndole que suba la intensidad de la voz. La docente corrige la mayor parte de la clase a sus alumnos, pero de una forma cálida y adecuada sin descalificar a sus alumnos, tratándolos de “mi amor”, “mi vida”, etc.</p>
<p>Lenguaje verbal</p>	<p>No Actitud y postura: movimientos corporales, posturales y de desplazamiento (proxémica), que expresan estados anímicos, emociones, tipo de relación con el interlocutor, disposición hacia el interlocutor durante el intercambio,</p>	<p>Sonríe a sus estudiantes, en especial a uno. Toma la cabeza de su estudiante. Mira a los estudiantes cuando los nombra para designar los grupos de trabajo.</p> <p>Toca su frente y mueve las cejas cuando llama la atención de un estudiante.</p> <p>Ilustrador: “Pequeña ventanita” señala con la mano lo pequeño. Mueve la cabeza al afirmar algo y a la vez dice: “sí, lo mismo”. Mueve la cabeza dando a entender una negación y dice:</p>

	<p>seguridad o inseguridad, credibilidad, interés, motivación, entre otros.</p>	<p>“no entiendo”.</p> <p>Adaptador: Se para frente al curso y pone sus manos en los bolsillos. En reiteradas ocasiones mira su celular.</p> <p>Reguladores: Apunta con la mano para señalar a los estudiantes dándoles el paso a la lectura. Señala con la palma de su mano abierta y dice: “STOP”. Enumera con las manos.</p> <p>Contacto visual para preguntar y esperar una respuesta.</p> <p>Mientras lee en momentos mira al curso. Cuando los estudiantes leen ella los mira.</p> <p>Escucha la lectura y miraba hacia el cielo y después menciona que es aparte de la lectura es muy bonita y presenta metáforas.</p> <p>“¡Mírame!”, es lo que le dice a un estudiante cuando le llama la atención.</p>
<p>Lenguaje Paraverbal</p>	<p>Tono: diferenciaciones entre agudos y graves de la voz que permiten destacar el sentido y estructura del</p>	<p>Tono: La docente comienza a hablar de un trabajo que se ha hecho durante todo el año que tiene relación con la familia y comenta que la comunicación entre padres e hijos esta en decadencia, al hacer este comentario su tono de voz es más bien grave, dándole seriedad a</p>

	<p>texto oral. Además de expresar aspectos anímicos y emocionales del mismo.</p>	<p>lo que estaba diciendo.</p> <p>Ritmo: En la misma situación anteriormente descrita la docente también varia el ritmo de su voz, la velocidad es más rápida a la que ha utilizado durante la clase.</p> <p>Pausas: La docente organiza en grupos al curso para una posterior actividad, a medida que va uniendo a los alumnos/as en un grupo se toma pausas y luego señala a los integrantes.</p> <p>Mientras lee tose reiteradas veces.</p>
<p>Respecto a la intensidad: Rango de volumen de la voz.</p>		
<p>Respecto al ritmo: Matices tonales, velocidad y frecuencia del habla.</p>		
<p>Respecto a las pausas (respiratorias, psicológicas): Detenciones y silencios durante el habla los cuales pueden expresar variadas intenciones o dar cuenta de otros aspectos del intercambio como: distracciones, llamados de atención, cambio en el turno de habla, entre otros.</p>		

Observaciones generales y comentarios del investigador:

- Dentro de la lectura da apreciaciones personales.
- Para leer a los estudiantes se sienta en la mesa de un alumno.
- Con su rostro expresa todo lo que habla.

	<p>directamente la intención.</p> <p>Actos indirectos: lo que se dice difiere de lo que se expresa.</p>	
Usos y funciones del habla	<p>Hablar para regular la vida escolar: a través de la interacción con alumnos con el fin de organizar y mediar situaciones diversas (aprendizaje, conducta, interacción, etc.) dentro del aula.</p>	<p>Hablar para regular la vida escolar: La profesora llama la atención de una estudiante, “¡Millaray!” y luego sigue explicando el contenido.</p> <p>Durante casi 20 minutos la profesora tuvo que hablar para regular un conflicto entre dos estudiantes.</p> <p>Hablar para regular la vida escolar: la profesora pregunta a un estudiante distraído ¿con quién hablas?</p>
	<p>Hablar para aprender y para aprender a pensar: habla reflexionando o motivando a los estudiantes.</p>	<p>La profesora pregunta, ¿qué significa matutero? Un estudiante responde, “pelear en grupo”.</p>
	<p>Hablar para leer y para escribir: habla como apoyo para la enseñanza de la lectura y escritura.</p>	<p>Hablar para regular la vida escolar: durante un conflicto la profesora dice –“los voy a cambiar a los tres de lugar, ya que a los tres les gusta su puesto”. Lo utiliza para solucionar el problema de manera democrática y sin diferencias de castigo.</p>

	<p>Hablar para aprender a hablar: habla para propiciar y mejorar el desempeño oral del alumno durante la clase.</p>	
	<p>Otros usos: hablar para expresar emociones, para manifestar dudas, desacuerdos, para exponer ideas, para dar instrucciones, para argumentar posturas, entre otras.</p>	
<p>Escucha</p>	<p>Verificando la escucha: cerciorarse durante el intercambio que ambos interlocutores comprendan de igual forma lo dicho.</p>	<p>Cuando los y las estudiantes la llaman “tía” ella responde amablemente y mirando a los ojos la mayoría de las ocasiones “dígame”.</p> <p>Mira a los ojos a los estudiantes y muerde sus labios, cuando espera una respuesta.</p> <p>Asiente con la cabeza para hacer saber a los y las estudiantes que los está escuchando.</p>
	<p>Compartiendo inquietudes: sintonía entre emisor y receptor durante el intercambio.</p>	

	<p>Indagando: se busca aclarar dudas y obtener más información acerca del intercambio.</p> <p>Otras formas: expresando a través de la postura y actitud corporal, a través de gestos faciales o de palabras otras formas de escucha activa o pasiva.</p> <p>Escuchando al tiempo que realiza otras acciones.</p> <p>Interrumpiendo, corrigiendo, repitiendo.</p>	
<p>Lenguaje verbal</p>	<p>No Actitud y postura: movimientos corporales, posturales y de desplazamiento (proxémica), que expresan estados anímicos, emociones, tipo de relación con el interlocutor, disposición hacia el interlocutor durante el intercambio,</p>	<p>Contacto visual: Durante la mayor parte de la clase mira al curso en general para dar instrucciones.</p> <p>Gestos ilustradores: los utiliza en todo momento para explicar y dar instrucciones. Por ejemplo: realiza el gesto de las comillas para explicar algo o decir que algo va entre comillas. Utiliza un gesto ilustrador, para hacer notar un estado de salud. Se toma el estómago, arruga las cejas y</p>

	<p>seguridad o inseguridad, credibilidad, interés, motivación, entre otros.</p>	<p>repite dos veces la frase “me duele el estómago”.</p>
	<p>Los gestos ilustradores, reguladores y adaptadores (brazos, manos, piernas, rostro): permiten comprender (o no) mejor el mensaje verbal, ya que acompañan y entregan significado a la palabra oral durante el intercambio.</p>	<p>Mantiene en todo momento una sonrisa en el rostro, para nombrar a los y las estudiantes que deben salir a trabajar fuera de la sala y ensayar sus parlamentos.</p> <p>Contacto visual: mira siempre a los y las estudiantes a los ojos para hablarles.</p> <p>Niega con la cabeza cuando un/a estudiante comete algún error conceptual.</p> <p>Gesto adaptador: coloca el pelo detrás de su oreja en dos ocasiones para llamar la atención de dos estudiantes en desorden. Durante la aclaración de un conflicto, la profesora, saca y pone constantemente la tapa de un lápiz que tiene en su mano.</p>
	<p>Contacto visual: dirección de la mirada respecto del espacio (foco) y de los estudiantes (relación). También intención de la mirada: integrar, ignorar, dirigir la atención a algo o alguien, señalar, ceder la palabra, entre otros.</p>	<p>Actitud y postura: Se apoya en la mesa para hablar.</p> <p>Gesto regulador: levanta las cejas curiosamente para saber que están hablando los y las estudiantes durante un momento de inquietud en la sala.</p> <p>Proxémica: por lo general la profesora se acerca a los y las estudiantes para pedir la agenda o cualquier otra cosa. La profesora se acerca a los y las estudiantes en general para resolver los conflictos, ellos/as suben el la intensidad de la voz, pero ella lo mantiene, no se altera y se poya en la mesa. Se acerca para revisar el avance en el trabajo de los y las estudiantes.</p>

Lenguaje Paraverbal	Tono: diferenciaciones entre agudos y graves de la voz que permiten destacar el sentido y estructura del texto oral. Además de expresar aspectos anímicos y emocionales del mismo.	<p>Intensidad: la profesora sube el volumen de la voz para nombrar a las personas de cada grupo.</p> <p>Pausas: durante toda la clase realiza variadas pausas para que los y las estudiantes entiendan los contenidos y las instrucciones. Y realiza otras cuantas para respirar y suspirar, entre cada explicación que entrega.</p> <p>Varía el tono de la vos y sube la intensidad de la misma, cuando la clase se desordena.</p>
	Respecto a la intensidad: Rango de volumen de la voz.	El ritmo de su voz es más acelerado cuando se enfrenta un conflicto, pero es más pausado cuando explica un contenido o una actividad.
	Respecto al ritmo: Matices tonales, velocidad y frecuencia del habla.	
	Respecto a las pausas (respiratorias, psicológicas): Detenciones y silencios durante el habla los cuales pueden expresar variadas intenciones o dar cuenta de otros aspectos del intercambio como: distracciones, llamados de atención, cambio en el turno de habla, entre otros.	

Observaciones generales y comentarios del investigador:

El estado de ánimo de la profesora cambia notablemente después del mal rato vivido por el conflicto entre dos estudiantes, está contenta al ver que muchos/as de los y las estudiantes se han aprendido el parlamento, incluso bromea con ellos.

Cuando se reúne el curso, la profesora se sienta delante de la sala en una silla y cruza las piernas.

Cuando da una orden a un estudiante para que vaya a buscar a todos sus compañeros, golpea con el lápiz en la pizarra.

Durante el conflicto con dos estudiantes: se toma la cara con ambas manos, coloca las cejas en signo de angustia, se toca las sienes en gesto de dolor, se toma la cabeza y realiza pausas, para entender el problema.

La profesora motiva en todo momento a los y las estudiantes con felicitaciones al escuchar que se han aprendido los parlamentos a pesar de que la clase fue bastante dispersa. Incluso abraza a un estudiante por haber aprendido su parlamento.

	<p>Acto perlocucionario: efecto(s) que el enunciado produce en el receptor.</p>	<p>contestaran sí, y el efecto que causó en los estudiantes fue una respuesta inmediata diciendo que sí.</p> <p>La docente pregunta “¿Diego tú lo estas inventando? no es eso lo que está escrito en tu libro”. Con la intención que lea lo que realmente tiene escrito y el estudiante lee su diálogo.</p> <p>En las instancias anteriores y en ésta, en particular, que se presenta a continuación se utilizaron <i>Actos Indirectos</i>:</p> <p>Estudiante dice: -tía, escribió “<i>huevón</i>”-, la docente se queda en silencio y responde: -que bonito, Francisco-, luego de esto continúa normalmente con la clase.</p> <p>Solo en las situaciones anteriores la docente utiliza Actos de Habla en el que no coincide lo que dice con la intención de la docente, pero durante el desarrollo de la clase presenta por lo general <i>Actos Directos</i> al referirse a los estudiantes, ya que coincide la intención con lo que expresa, por ejemplo:</p> <p>Profesora dice: Diego date vuelta, Nicolás silencio.</p> <p><i>Acto Perlocucionario:</i> “cállense”.</p> <p><i>Acto Locucionario:</i> La finalidad era lograr silencio en el aula.</p> <p><i>Acto Ilocucionario:</i> Niños/as se callan una vez que ella les pide silencio, sin embargo, el silencio</p>
	<p>Actos directos: se expresa directamente la intención.</p> <p>Actos indirectos: lo que se dice difiere de lo que se expresa.</p>	

		dura por tiempo muy breve.
Usos y funciones del habla	Hablar para regular la vida escolar: a través de la interacción con los estudiantes con el fin de organizar y mediar situaciones diversas (aprendizaje, conducta, interacción, etc.) dentro del aula.	<p><i>Hablar para regular la vida escolar:</i> se acerca constantemente a los puestos para comprobar el trabajo de los/as niños/as y para resolver dudas. Al no ser una clase expositiva pero sí de actividades, se observa mayormente esta dimensión.</p> <p>Estando en clases entra una inspectora a la sala y los niños/as no saludan, la docente les dice a los niños: “vamos a saludar ¿ya?”. La docente regula la vida escolar, interviniendo para que exista un saludo hacia la inspectora.</p>
	Hablar para aprender y para aprender a pensar: habla reflexionando o motivando esta en los estudiantes.	<p><i>Habla como apoyo para la enseñanza de la lectura y escritura:</i> en esta clase en particular, considerando sus contenidos, se centra en hablar para leer y escribir, por ejemplo:</p> <p>La profesora le pide a los estudiante que pasen a al frente de la sala para que lean sus diálogos, los apoya e incita a “leer” con personalidad, para finalmente darles una retroalimentación de su lectura.</p>
	Hablar para leer y para escribir: habla como apoyo para la enseñanza de la lectura y escritura.	<p>Hablar para aprender a hablar: Al cierre de la clase, la profesora destaca en los/as niños que es muy bueno haberle dado entonación al interpretar y/o leer los diálogos, ya que ayuda a la</p>

	<p>Hablar para aprender a hablar: habla para propiciar y mejorar el desempeño oral del estudiante durante la clase.</p>	<p>expresión del mismo. Fomentando la expresión oral de ellos, por ejemplo:</p> <p>Se establece una instancia donde la profesora hace que los estudiantes lean su diálogo frente al curso, el niño/a lee y se queda en silencio, la profesora le pregunta: “¿qué pasó?”, y lo anima a leer nuevamente diciéndole que está bien y que quiere saber qué le responde el chanco, el estudiante continúa leyendo y dice: “me llamo puerco Potter”, la profesora pide un aplauso para Claudio.</p>
<p>Escucha</p>	<p>Verificando la escucha: cerciorarse durante el intercambio que ambos interlocutores comprendan de igual forma lo dicho.</p>	<p>Indagando: A medida que realizan las actividades, la profesora se acerca a los/as niños/as para resolver dudas, frecuentemente se acerca a los/as mismos/as.</p> <p>Al cierre de la clase, cada niño/a pasa adelante a leer su actividad, al ser pocos, permite que cada uno/a pase adelante a mostrar su trabajo, los escucha y hace un comentario para terminar. Presenta una actitud y postura activa frente a la escucha, solo se dedica a ello en ese momento de la clase.</p> <p>Mientras el curso realiza las actividades individuales, en distintos momentos de la clase, un</p>
	<p>Compartiendo inquietudes: sintonía entre emisor y receptor durante el intercambio.</p>	

	<p>Indagando: se busca aclarar dudas y obtener más información acerca del intercambio.</p>	<p>estudiante levanta la mano por largo rato para que la profesora le resuelva una duda, pero ella tarda en darse cuenta, porque está haciendo otra cosa (contestando comunicaciones, revisando tareas, etc.), sin embargo cuando levanta la vista y se da cuenta, se acerca inmediatamente a él y aclaran la duda.</p>
	<p>Otras formas: expresando a través de la postura y actitud corporal, a través de gestos faciales o de palabras otras formas de escucha activa o pasiva.</p> <p>Escuchando al tiempo que realiza otras acciones.</p> <p>Interrumpiendo, corrigiendo, repitiendo.</p>	<p>Verificando la escucha: La docente comienza la clase planteando las instrucciones a seguir, pero no existe evidencia de que los alumnos están escuchando lo que ella les dice no existiendo una sintonía entre la docente y sus estudiantes.</p> <p>El educando expone su diálogo y no termina de leer su actividad cuando la profesora le dice “ya muy bien”, luego de esto, lo envía a sentar.</p>
<p>Lenguaje verbal No</p>	<p>Actitud y postura: movimientos corporales, posturales y de desplazamiento (proxémica), que expresan estados anímicos, emociones, tipo de relación con el</p>	<p>Para el contacto visual se presentan las siguientes situaciones:</p> <p>La docente escribe y pega imágenes en la pizarra le da la espalda al curso y a su vez les pregunta a los niños/as a qué corresponden las imágenes presentadas en la pizarra.</p>

	<p>interlocutor, disposición hacia el interlocutor durante el intercambio, seguridad o inseguridad, credibilidad, interés, motivación, entre otros.</p>	<p>Dirige la mirada hacia cada niño/as a la vez que les habla. Por ejemplo: La docente le dice a un niño “date vuelta, respeto con los compañeros que están aquí adelante”. La mirada de la profesora es directa al niño/a.</p>
	<p>Los gestos ilustradores, reguladores y adaptadores (brazos, manos, piernas, rostro): permiten comprender (o no) mejor el mensaje verbal, ya que acompañan y entregan significado a la palabra oral durante el intercambio.</p>	<p>Mira de forma seria y aparentemente enojada a un niño con el fin de demostrarle que está mal lo hace porque él sigue sin poner atención ni entender.</p> <p>Cuando responde dudas abre los ojos para dar mayor expresividad al discurso</p> <p>Una niña se dirige hacia la profesora diciéndole “Tía ya termine todo”, la profesora parada al lado de su escritorio revisando un libro le dice “altiro, Almendra” sin mirarla a los ojos.</p> <p>La docente presenta ciertas posturas que se repiten constantemente como:</p>
	<p>Contacto visual: dirección de la mirada respecto del espacio (foco) y de los estudiantes (relación). También intención de la mirada: integrar, ignorar, dirigir la atención a algo o alguien, señalar, ceder la palabra, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se sienta frecuentemente en el escritorio, - Cruza los brazos, - Su actitud y postura son bastante similares, no difieren para expresar distintas acciones como “trabajen, silencio, responderé dudas, etc.”. <p>Los gestos observados son los siguientes:</p> <p>El uso de gestos reguladores para coordinar los turnos de habla (que levanten la mano).</p>

		<p>El uso de gestos ilustradores, movimiento de manos para llamar la atención de los/as niños. Por ejemplo: Se acerca al educando a resolver una duda donde la profesora ejemplifica diciendo “hola cómo estás y mueve sus manos haciendo una reverencia”.</p> <p>El uso de gestos adaptadores se refleja cuando la docente se pasea por la sala con los brazos cruzados y luego jugando con el lápiz en la mano.</p>
Lenguaje Paraverbal	Tono: diferenciaciones entre agudos y graves de la voz que permiten destacar el sentido y estructura del texto oral. Además de expresar aspectos anímicos y emocionales del mismo.	<p>Sus tonos de voz son bastante similares. Para decir cualquier cosa es muy similar como lo dice en cuanto a tono, intensidad y ritmo.</p> <p>Utiliza un tono muy amable con los/as niños/as.</p> <p>Modula con claridad para que los/as niños/as le entiendan.</p>
	Respecto a la intensidad: Rango de volumen de la voz.	
	Respecto al ritmo: Matices tonales, velocidad y frecuencia del habla.	

	<p>Respecto a las pausas (respiratorias, psicológicas): Detenciones y silencios durante el habla los cuales pueden expresar variadas intenciones o dar cuenta de otros aspectos del intercambio como: distracciones, llamados de atención, cambio en el turno de habla, entre otros.</p>	
<p>Observaciones generales y comentarios del investigador:</p> <p>Cantidad de estudiantes en el aula: 12</p> <p>La profesora lleva dos semanas haciendo clases a los/as niños/as ya que anteriormente le correspondió pre y post natal.</p> <p>No se aprecia una relación muy establecida entre profesor/estudiante.</p>		

	<p>Actos directos: se expresa directamente la intención.</p> <p>Actos indirectos: lo que se dice difiere de lo que se expresa.</p>	
Usos y funciones del habla	<p>Hablar para regular la vida escolar: a través de la interacción con los estudiantes con el fin de organizar y mediar situaciones diversas (aprendizaje, conducta, interacción, etc.) dentro del aula.</p>	<p>Hablar para regular la vida escolar:</p> <p>Regula la vida escolar dando permiso para el baño.</p> <p>Profesora dice a los/as niños/as que le entreguen a ella los libros porque ella los va a guardar en el estante. Lo hace a fin de que los niños no se paren constantemente.</p>
	<p>Hablar para aprender y para aprender a pensar: habla reflexionando o motivando esta en los estudiantes.</p>	
	<p>Hablar para leer y para escribir: habla como apoyo para la enseñanza</p>	

	de la lectura y escritura.	
	Hablar para aprender a hablar: habla para propiciar y mejorar el desempeño oral del estudiante durante la clase.	
	Otros usos: hablar para expresar emociones, para manifestar dudas, desacuerdos, para exponer ideas, para dar instrucciones, para argumentar posturas, entre otras.	
Escucha	Verificando la escucha: cerciorarse durante el intercambio que ambos interlocutores comprendan de igual forma lo dicho.	<p>Verificar la escucha:</p> <p>Mientras la docente da la instrucción de la actividad, hay un niño de pie conversando con otro que no ponen atención, la profesora no dice nada al respecto.</p> <p>Profesora pregunta: Francisco de qué se trata el poema, ¿Francisco?</p>
	Compartiendo inquietudes: sintonía entre emisor y receptor durante el	Profesora dice: Francisco... ¿Francisco escuchaste lo que pregunte? ¿Francisco?

	intercambio.	<p>Hay un niño con implante coclear, ella se asegura, durante la actividad, de que él haya oído y comprendido el poema leído. Le ofrece una segunda lectura del mismo ayudándolo en su puesto.</p> <p>Indagando:</p> <p>La profesora aclara una duda presente en varias ocasiones, los niños creen que una de las preguntas de la actividad, dice lo mismo, “está repetida”, ella llama la atención de todo el curso y explica la diferencia entre ambas preguntas.</p>
	Indagando: se busca aclarar dudas y obtener más información acerca del intercambio.	
	<p>Otras formas: expresando a través de la postura y actitud corporal, a través de gestos faciales o de palabras otras formas de escucha activa o pasiva.</p> <p>Escuchando al tiempo que realiza otras acciones.</p> <p>Interrumpiendo, corrigiendo, repitiendo.</p>	
Lenguaje verbal	No	<p>Actitud y postura: movimientos corporales, posturales y de desplazamiento (proxémica), que</p> <p>Actitud y postura:</p> <p>La docente se sienta constantemente en la mesa, cercanía y relajo.</p>

	<p>expresan estados anímicos, emociones, tipo de relación con el interlocutor, disposición hacia el interlocutor durante el intercambio, seguridad o inseguridad, credibilidad, interés, motivación, entre otros.</p>	<p>La docente se pasea por la sala con los brazos cruzados supervisando el trabajo de los estudiantes.</p> <p>Se sienta en la mesa, demuestra querer acercarse a los/as niños/as, se presenta relajada y segura haciendo la clase.</p> <p>Contacto visual:</p>
	<p>Los gestos ilustradores, reguladores y adaptadores (brazos, manos, piernas, rostro): permiten comprender (o no) mejor el mensaje verbal, ya que acompañan y entregan significado a la palabra oral durante el intercambio.</p>	<p>La docente comienza a escribir en la pizarra y los niños/as le realizan preguntas, la docente continua escribiendo dando la espalda a los alumnos y respondiendo las preguntas a su vez</p> <p>Profesora pone cara de molestia cuando un niño bromea en la sala, en general sus formas de hacerlos callar son muy amables y poco estrictas.</p> <p>Al hablarle a los/as niños/as haciendo una pregunta, acompaña su pregunta de un abrir de ojos expresivo para dar mayor énfasis a lo que está preguntando.</p>
	<p>Contacto visual: dirección de la mirada respecto del espacio (foco) y de los estudiantes (relación). También intención de la mirada: integrar, ignorar, dirigir la atención a algo o alguien, señalar, ceder la palabra,</p>	<p>Gestos:</p> <p>Regulador:</p> <p>La docente mueve levemente las manos (solo un muñequero) para dar el turno de habla y explicar cómo</p>

	<p>entre otros.</p>	<p>Ilustrador:</p> <p>La docente comienza a revisar un cuaderno y al encontrar un error en la respuesta del estudiante solo le señala con el dedo índice donde se debe fijar y el estudiante se percata inmediatamente del error.</p> <p>Cuando le habla al niño que tiene implante coclear, agudiza el uso de gestos ilustradores y de contacto visual para acompañar y apoyar el habla.</p> <p>Adaptador:</p> <p>La profesora camina hacia delante y atrás</p> <p>Acompaña su habla con gestos adaptadores en los que se frota las manos cuando estas están vacías; cuando tiene un lápiz, juega con él.</p>
<p>Lenguaje Paraverbal</p>	<p>Tono: diferenciaciones entre agudos y graves de la voz que permiten destacar el sentido y estructura del texto oral. Además de expresar aspectos anímicos y emocionales del mismo.</p>	<p>La profesora hace un esfuerzo extra por modular y hablar muy claro en cuanto a ritmo, intensidad, tono y pausas, al momento de hablar con el niño que tiene un implante coclear se nota claramente la diferencia con el resto de los niños.</p> <p>Se presentan un tipo de pausas que es psicológica por ejemplo:</p> <p>Estudiante pregunta: ¿Tía en qué curso va usted?, la profesora se queda en silencio, la niña</p>

	<p>Respecto a la intensidad: Rango de volumen de la voz.</p>	<p>pregunta nuevamente: ¿Tía en qué curso va usted? ¿Colegio o universidad? Y la profesora responde: yo ya salí de la universidad.</p>
<p>Respecto al ritmo: Matices tonales, velocidad y frecuencia del habla.</p>		
<p>Respecto a las pausas (respiratorias, psicológicas): Detenciones y silencios durante el habla los cuales pueden expresar variadas intenciones o dar cuenta de otros aspectos del intercambio como: distracciones, llamados de atención, cambio en el turno de habla, entre otros.</p>		
<p>Observaciones generales y comentarios del investigador:</p>		

	difiere de lo que se expresa.	
Usos y funciones del habla	Hablar para regular la vida escolar: a través de la interacción con alumnos con el fin de organizar y mediar situaciones diversas (aprendizaje, conducta, interacción, etc.) dentro del aula.	Hablar para regular la vida escolar: situaciones instantes realidades momentos Un alumno le dice a la profesora -Tía no tengo lápiz negro-, y le pregunta a un estudiante - tienes lápiz negro que le prestes a Martin, a Alan, o sea Juan Pablo, gracias-.
	Hablar para aprender y para aprender a pensar: habla reflexionando o motivando esta en los estudiantes.	
	Hablar para leer y para escribir: habla como apoyo para la enseñanza de la lectura y escritura.	
	Hablar para aprender a hablar: habla para propiciar y mejorar el desempeño oral del alumno durante la clase.	

	<p>Otros usos: hablar para expresar emociones, para manifestar dudas, desacuerdos, para exponer ideas, para dar instrucciones, para argumentar posturas, entre otras.</p>	
Escucha	<p>Verificando la escucha: cerciorarse durante el intercambio que ambos interlocutores comprendan de igual forma lo dicho.</p>	<p>Compartiendo inquietudes:</p> <p>Niño dice -tía Martin está comiendo-, la profesora sigue dando instrucciones, el niño nuevamente dice -tía Martin está comiendo- y la profesora continua nuevamente con las instrucciones. No existe sintonía entre la docente y el estudiante.</p>
	<p>Compartiendo inquietudes: sintonía entre emisor y receptor durante el intercambio.</p>	<p>Educando dice –tía, tía, tía, tía- repetitivamente mientras la profesora está preguntándole a otro alumno ignorándolo, hasta el término de la palabra del otro compañero y luego responde a su llamado.</p>
	<p>Indagando: se busca aclarar dudas y obtener más información acerca del intercambio.</p>	<p>Verificar la escucha:</p>
	<p>Otras formas: expresando a través de la postura y actitud corporal, a través de gestos faciales o de palabras otras formas de escucha</p>	<p>Buenos días niños, solo un niño contesta, dice nuevamente comentando que están con poco animo, y vuelve a repetir buenos días, nuevamente sucede lo mismo, y al tercer saludos luego de ubicar a los estudiantes en sus puestos y calmarlos, saluda donde estos responden animadamente, con un buenos días.</p>

		<p>activa o pasiva.</p> <p>Escuchando al tiempo que realiza otras acciones.</p> <p>Interrumpiendo, corrigiendo, repitiendo.</p>	
Lenguaje verbal	No	<p>Actitud y postura: movimientos corporales, posturales y de desplazamiento (proxémica), que expresan estados anímicos, emociones, tipo de relación con el interlocutor, disposición hacia el interlocutor durante el intercambio, seguridad o inseguridad, credibilidad, interés, motivación, entre otros.</p>	<p>Actitud y postura:</p> <p>Tiene una actitud y postura bastante alegres.</p> <p>Cuando los regaña cambia su actitud a una más seria, a fin de que los niños se queden en silencio y le hagan caso.</p> <p>Contacto visual:</p> <p>Por lo general la docente cuando revisa cuadernos o está realizando cualquier acción responde u les habla a los alumnos sin mirarlos a la cara.</p>
		<p>Los gestos ilustradores, reguladores y adaptadores (brazos, manos, piernas, rostro): permiten comprender (o no) mejor el mensaje verbal, ya que acompañan y entregan</p>	<p>Gestos:</p> <p>Adaptador:</p> <p>Profesora manipula el lápiz con sus manos mientras da instrucciones y habla.</p>

	<p>significado a la palabra oral durante el intercambio.</p>	<p>regulador:</p> <p>Hace callar a todos y les dice que levanten la mano.</p>
	<p>Contacto visual: dirección de la mirada respecto del espacio (foco) y de los estudiantes (relación). También intención de la mirada: integrar, ignorar, dirigir la atención a algo o alguien, señalar, ceder la palabra, entre otros.</p>	<p>Llega una nueva persona, los llama a sentarse, los regula moviendo sus manos hacia adelante para que se sienten.</p>
<p>Lenguaje Paraverbal</p>	<p>Tono: diferenciaciones entre agudos y graves de la voz que permiten destacar el sentido y estructura del texto oral. Además de expresar aspectos anímicos y emocionales del mismo.</p>	<p>La profesora sale a solucionar un problema y estudiantes comienzan a levantarse de sus puestos y a pelear, cuando el ruido es demasiado extremo entra la docente y cambiando la expresión de los ojo (abriéndolos) cambiando el tono, ritmo e intensidad de la voz, les dice que está afuera y escucha todo. Alumnos inmediatamente guardan silencio.</p>
	<p>Respecto a la intensidad: Rango de volumen de la voz.</p>	<p>Un niño pierde el control porque no alcanzó a copiar y la tía borró. La profesora le dice que siga, él se frustra y le exige que lo vuelva a escribir. Ella toma un tono más suave y pausado cada vez y se acerca a él, a su puesto para que se le pase y vuelva a trabajar.</p>
	<p>Respecto al ritmo: Matices tonales,</p>	<p>Frente al niño frustrado, ella toma una distancia con el niño haciendo pausas y hablando con calma y tono pausado. Cuando él por última vez le pide que le dicta, ella corrobora que él esté</p>

	<p>velocidad y frecuencia del habla.</p>	<p>más tranquilo, ella hace un gesto con la mano, que indica que si se lo pide por favor lo hará (lo acompaña con el mensaje en palabras)</p>
	<p>Respecto a las pausas (respiratorias, psicológicas): Detenciones y silencios durante el habla los cuales pueden expresar variadas intenciones o dar cuenta de otros aspectos del intercambio como: distracciones, llamados de atención, cambio en el turno de habla, entre otros.</p>	<p>Le dice a Matías que no le vuelva a gritar, le hace sh y sube el tono. Abre los ojos y sería le dice que hay más niños en la clase, cuando se dirige al resto, vuelve a ser amable y cordial.</p>
<p>Observaciones generales y comentarios del investigador:</p> <p>La clase se basa en un repaso para la prueba coeficiente 2.</p>		

10.2.- Entrevistas

A continuación se presentarán las dos entrevistas realizadas a las docentes de segundo y séptimo año básico. Estas entrevistas fueron diseñadas con el objetivo de conocer la mirada que poseen estas profesoras acerca de la interacción oral y de cada una de las dimensiones y criterios que hemos trabajado.

Estas entrevistas fueron adecuadas a cada profesora, según los registros de videos que captamos de cada una, ya que a medida que avanzaba la entrevista se iban mostrando secuencias del registro de video previamente seleccionadas por la profesora. Cabe mencionar que las preguntas realizadas son las mismas que fueron validadas por los expertos, pero el orden fue cambiado en ocasiones, no influyendo en los resultados.

Datos Profesora I

Colegio: Amancay, La Florida.
Ubicación: Calle Costa Rica #9342
Curso: 7º básico
Cantidad Estudiantes: 26
Estudiantes con déficit atencional: 15
Estudiantes con trastornos del aprendizaje: 23

Datos Profesora II

Colegio: Millawe
Ubicación: Av. México 9262, La florida.
Curso: 2º básico
Cantidad Estudiantes: 15
Estudiantes con déficit atencional: 6
Estudiantes con trastornos del aprendizaje: 2

10.2.- Entrevistas

10.2.1.- Entrevista docente I

Es necesario saber que:

Investigadora 1: Camila Barraza.

Investigadora 2: Daniella Lara.

Antes de comenzar la entrevista, se le explicó a la docente a grandes rasgos de qué trataría esta y las dimensiones o conceptos temáticos a comentar.

Investigadora 1: **¿Cuál es, para usted, la importancia de la interacción oral dentro de la enseñanza de Lenguaje y Comunicación?**

Bueno es importante porque con el lenguaje, con la oralidad ellos se presentan, se observa que nivel de habla tienen, si es formal o informal, como ellos se pueden ir adecuando a distintas situaciones de la realidad (toca sus brazos). Así es que por eso yo considero que es importante.

Investigadora 1: **¿Cómo gestiona usted la interacción oral durante la clase?**

Fundamentalmente con preguntas de lluvia de ideas, con preguntas dirigidas, fundamentalmente conociendo en la activación de contenido, (toca sus brazos) en la activación de conocimiento previo uno va preguntando ahí, y ahí uno va trabajando también lo que es la oralidad.

Investigadora 1: **¿Qué estrategias orales utiliza usted durante la clase para que sus estudiantes lean o escriban?**

Entonces acá, fundamentalmente es, (enumera con las manos) es trabajar la memoria, memorizando ciertos contenidos, ciertos conceptos y textos, (mira constantemente a los ojos de la entrevistadora al hablar) tipos de textos, entonces ellos van por ejemplo el texto poético, el texto dramático y ellos ahí van incorporando un lenguaje más formal dependiendo del texto que se seleccione y eeh... también aumentando su vocabulario.

Investigadora 1: **¿Qué estrategias orales utiliza usted durante la clase para que sus estudiantes mejoren su oralidad?**

Profesora: Como dije, pregunta lluvia de ideas, preguntas directas, preguntas indirectas mmm... evaluaciones con, (se muestra tranquila, relajada al contestar, sólo en ocasiones se percibe duda) con trabajo de oralidad, ya sea exponer temas con cierta estructura trabajada en clases. Introducir, concluir, dar estados de avances de sus trabajos, mmm... eso, fundamentalmente.

Investigadora 1: **¿Qué estrategias orales utiliza usted durante la clase para regular la vida escolar?**

Profesora: Fundamentalmente con un lenguaje, primero paraverbal, o sea con todo perdón, con todo lo gestual, (al responder explica valiéndose de la comunicación no verbal mediante sus manos, mira siempre a los ojos) o sea veo una mirada, voy controlando con eso, luego cuando ya no me resulta eeh... ya ahí hablo de manera oral, pido el silencio en algunas ocasiones hasta he levantado la voz para que puedan ellos escuchar, para regular, pero fundamentalmente es eso.

Investigadora 2: Es que ellos ya la conocen, entonces ya saben cuando tienen que parar.

Profesora: Por eso dije que es gestual fundamentalmente, por los años que llevo con ellos.

(Se le muestra el video a la profesora)

Investigadora 1: **¿Podría describirnos cómo se da la interacción entre usted y los estudiantes en este momento de la clase?**

Profesora: Hay una interacción pero totalmente dirigida, es decir estoy llamando la atención producto de la falta de no traer materiales al colegio que me los piden en dirección todo el tiempo, como ellos no cumplen yo ya no sé como transmitir esa información a los papás, porque yo espero que no solamente sea a través de mail sino que los alumnos sean capaces de poder hablar con sus papas y decir mira tengo que cumplir con esto con esto otro, hay una reunión de apoderados, o sea que haya una comunicación entre ellos, porque de repente los papás preguntan, o sea los papás yo no sé si les preguntarán a los niños cómo les fue, qué les mandaron a decir, si tienen alguna nota, nada, o sea, y ahí yo corroboro si hay una conversación entre ellos, cierto entonces por lo visto hay pocas, porque no traen las

cosas. El día ese día de la reunión informaron el mismo día que había reunión, el mismo miércoles por la mañana llamaban por celular, entonces imagínate la situación los papás tienen que organizarse con tiempo los chicos tienen hermanos pequeños, con quien los dejan y yo esto lo había avisado con una semana antes que había reunión de apoderados, entonces obviamente comencé la clase, (a medida que explica utiliza sus manos para darse a entender) como es mi curso de jefatura tuve que iniciarla con eeh... el tema de que se organizaran con la reunión de apoderados y que trajeran los materiales... Que los trajeran porque eeh... porque se suponía que dirección me estaba diciendo que si no traían las resmas no le iban a dar más guías en todas las otras áreas por eso era tan urgente hablar ese tema al principio.

Investigadora 1: **¿Cuál es la importancia que usted le da a los actos del habla?**

Profesora: Mmm... pucha porque, porque la escuela en el fondo es una muestra pequeña de lo que es la sociedad entonces los jóvenes tienen que saber expresarse, tienen que dar su opinión, tienen que formalmente dirigirse y no a través de impulsos o de malos gestos o de buenos mmm...gestos como sea, tienen que ser capaces de poder llevar a cabo el habla dependiendo en qué situación y con quien. O sea yo me tengo que ubicar si estoy con mis pares, si estoy con un profesor, si estoy con la directora en fin, o sea tiene que saber cómo ir adecuando su lenguaje, para eso fundamentalmente.

Investigadora 1: **¿Cuáles son a su juicio las funciones del habla dentro de la clase?**

Profesora: La función sería totalmente apelativa o sea estoy apelando a que ellos puedan cumplir con lo que se le está pidiendo, también hay una función emotiva porque yo les digo: "*me parece injusto*" hay una función emotiva, cierto, yo les estoy diciendo lo que yo siento, que es lo que me pasa a mí con la llamada de atención que tengo yo por consecuencia de sus actos, (demuestra seguridad) entonces es también emotiva y bueno también estoy explicando que es lo que se necesita para poder avanzar en lo que es la organización del curso.

Investigadora 1: **¿Considera que alguna sea más relevante que otra? Explique sus razones.**

Profesora: (sonríe) no, yo creo que son todas importantes, ahora obviamente que cuando uno tiene un profe de jefatura uno siempre tiene que tratar de llegar con cariño a los niños y tener otro tipo de relación también, pero en este caso era un

llamado de atención, por lo tanto no era muy cálido que digamos, (se toma los brazos) pero si es importante tratar de dialogar con los niños más que sea puro mandato o autoritarismo yo creo que es importante buscar el diálogo y el diálogo en armonía, hay que intentarlo por lo menos.

Investigadora 1: **¿Cuál es, a su juicio, la principal dificultad para darse a entender con los estudiantes en la comunicación oral?**

Profesora: Cuando se trata aquí de contenido específico, tenemos que tener códigos en común, si obviamente no manejan un contenido ellos no saben cómo ir respondiendo a las preguntas que doy obviamente ahí sería un monólogo, pero dado que desde quinto básico se comienza a ver este contenido entonces ya los niños están como moldeados por mí, en el sentido de cuáles son los énfasis que yo les voy dando al contenido por lo tanto las preguntas que yo hago son como casi recapitular, (titubea) porque en el fondo era materia que ya habíamos visto y que íbamos a profundizar un poquito más en todo lo que era tragedia, comedia que lo vimos después y vivir la dramatización, vivir el teatro ese era el énfasis puesto acá, así es que si no hay códigos en común obviamente no hay un diálogo pero si habían códigos en común .

Investigadora 1: **¿Qué actos de habla considera usted se dan habitualmente en su clase?**

Profesora: Actos... (duda) yo creo que formal e informal mmm..., yo creo que eso, formal e informal o sea vamos jugando con las dos cosas para poder hacer más ameno y poder yo también poder acercarme al diálogo de los jóvenes, porque si me quedo yo ahí en mi Olimpo con mi lenguaje (sonríe) obviamente me va a acostar un mundo llegar a tener un diálogo de verdad con los chiquillos, entonces se van aclarando los conceptos y luego ellos comienzan a ocupar el digamos la forma de hablar o el concepto específico de la materia en este caso.

Investigadora 1: Respecto a la pregunta anterior **¿Cómo los evaluaría?**

Profesora: Yo, me parece que bien, (sonríe) porque la vida está hecho de eso, de actos formales, situaciones de comunicación formal e informal la vida está hecha de eso y uno tiene que ir aprendiendo a adecuarse. Yo creo que eso es en el fondo, cuando ellos me dicen: "*ay pero si es un garabato*" y yo les digo que claro si el tema es que donde lo digo, con quien lo digo, cuando lo digo, yo también digo garabatos, pero yo tengo que ver con quien, cuando, en qué momento, no puedo entrar a la

sala diciéndoles garabatos, o sea no es que uno sea pura y sacra y diga yo no digo eso, lo digo, pero yo no puedo ahí en esa situación, entonces lo mismo ellos con uno, estamos en una clase, estamos tratando de aprender, de incrementar vocabulario de aprender a como relacionarnos, como manejar ciertas ideas y para eso tiene que ser con un lenguaje claro para todos y respetuoso además.

Investigadora 1: ¿Qué estrategias orales utiliza usted durante la clase para que sus estudiantes aprendan?

Profesora: (arruga la nariz y la frente, cierra los ojos y piensa) a través de lluvia de ideas, como activar conocimientos previos para que ellos vayan diciendo lo que ya saben, organizando esquemas juntos, completando la materia, después dando ciertas tareas donde ellos puedan trabajar con su lenguaje oral cierto que fundamentalmente se vio aquí por casualidad el tema del texto dramático, que en otras situaciones también es el texto poético, cuando ellos declaman y vamos viendo cómo hacerlo y como trabajar.

Investigadora 1: ¿Qué sentimientos refleja usted en este video?

Profesora: (Piensa) me veo como dura, me veo como, como, como, como categórica en el sentido de decir *“si tú no te callas sal, si tú esto”*, como muy que necesito el silencio para que comprendan y luego yo pedir la palabra a ellos. Son como autocríticas que me hago a partir de esto, pero en ese sentido no trazo con el tema del silencio, porque dos están hablando y se pierden ahí... (Repite gestos del video para ejemplificar) pero me veo también como clara en lo que sé, por lo tanto lo que me interesa es que los niños lo traten de aprender también claro, que no hayan dudas, trato de esquematizar eso para que ellos tomen apuntes, traten de tomar apuntes aprendan tengo que estar diciendo: *“copien”* porque no se les ocurre que esta eso en la pizarra y no se registre en un cuaderno. Tengo que estar atenta de que haya silencio, de que estén todos atentos, de que se escriba además los apuntes, hay que estar preocupada de miles de cosas y además con ustedes ahí entonces era como, como mucho. Pero en general diría que estoy dando a conocer ciertos contenidos de una materia, no, no hay mucho sentimiento ahí puesto, más lo cognitivo esta predominando ahí.

Investigadora 1: ¿Cómo define usted lenguaje no verbal?

Profesora: El tema totalmente gestual, tú (apunta) guarda silencio, como sería tal cosa, el movimiento de las manos, cierto, el tratar de acercarme un poquito más

hacia el medio para que estén los niños atentos, (se rasca la espalda) mirar a la mayor cantidad de niños, ir completando como si ellos también estuvieran completando en sus cuadernos, eso.

Investigadora 1: ¿Qué valor tiene para usted la comunicación no verbal en la interacción oral durante la clase?

Profesora: Me parece que es importante, porque te dice mucho, de repente un gesto te dice más que mil palabras, por lo tanto uno como profe tiene que ser cuidadoso con eso, también me sirven estas preguntas como autocrítica, porque de repente uno llega y pega una mirada y ellos te descubren inmediatamente cuál es tu estado de ánimo, si vienes mal o vienes bien, si vienes enojada o no, yo creo que hay que partir lo mejor que pueda, dejar como todo afuera para poder comenzar a trabajar con los chiquillos, pero cuesta, cuesta cuando uno entra a la sala o no están ordenados o esta todo sucio y ahí uno comienza a lidiar con todo lo que es el ritmo cotidiano de una sala, porque si uno empieza por ejemplo con el tema la basura o que no estén en silencio o que no estén con su cuaderno y su lápiz, (se rasca la frente y manos) cosas básicas, comienza ya a haber otro clima en la sala y ahí uno empieza a lidiar con ese tipo de cosas y ahí como que se descompone un poco el genio cuando las cosas no funcionan, pero en esta clase los niños pusieron todo de su parte, intentaron poner casi todo de su parte, porque hay otras clases que son un caos, pero aquí si tengo que agradecer que pusieron de su parte. Pienso que en algunas ocasiones con este curso si me resulta, independiente de que haya invitados; en el caso de ustedes no sé si ellos pensarán que intervienen en mi evaluación o no, ellos no tenían idea de que pasaba ya pero fueron solidarios en eso. Pero en general hay algunas clases que si se logra que estén ordenados sin que haya gente externa, no es que sea todo tan horroroso tampoco.

Investigadora 1: ¿Cómo evalúa usted sus habilidades de comunicación no verbal durante la clase?

Profesora: Ahí lo estaba diciendo recién, evalúo que a lo mejor me falta ser un poco más cálida, más como de piel a lo mejor tocar un poquito, a lo mejor ejemplificar con historias de ellos, por el tema del que se estaba hablando del conflicto, a lo mejor haber hablado cosas para que ellos se sintieran más identificados, pero bueno yo soy más cognitiva en eso (ríe) estilos de aprendizaje.

Investigadora 2: Usted se ve cercana porque siempre les sonrío y eso le permite una cercanía con sus estudiantes.

Profesora: A no, si obviamente, porque fundamentalmente este curso se caracteriza porque si tu le das un poquito de confianza inmediatamente ellos se desbordan, entonces volver a retroceder y decir bueno; es que una cosa es tener buena relación, pero otra es que tu cumplas con esto, que seamos respetuosos y no solamente les pido que sean respetuosos porque yo soy la profe y ellos sean los alumnos, sino porque somos personas, yo digo yo no tengo derecho a faltarte el respeto, por lo tanto tú no me lo faltes a mí y ese es como el diálogo que entablamos, no por ser quien seamos da lo mismo es porque tenemos que respetarnos y es ahí como que uno va teniendo credibilidad en el fondo, porque eso es lo que me interesa a mí que ellos vean que uno es consecuente con lo que dice ella puro habla, habla pero en la práctica no hay consecuencia, trato de ser lo más consecuente posible. Y sumamente exigente con el tema de cumplir con sus responsabilidades, de hacerse cargo de lo suyo, de que tienen que hacer sus tareas y en algunas ocasiones cuando no cumplen ahí yo me descompongo, (duda, levanta una ceja) realmente yo soy re poco cálida y poco afable y poco comunicativa, o sea como, como que me cierro y me molesto por la mediocridad de los chiquillos, pudiendo hacer las cosas, porque son niños muy capaces, que pueden aprender, pero es una cuestión de perseverancia y de trabajo y es ahí donde yo no tranzo con la flojera y me molesto y se los digo siempre “no voy a tranzar con eso”.

Investigadora 1: **¿Cómo define usted lenguaje paraverbal?**

Profesora: Eh... cómo lo definiría...el el pala paraverbal tiene tendría que ver con todo lo que es la entonación, la entonación de la voz ¿cierto? Eso, eso es del oral. (Se frota un ojos) en lo escrito sería todo lo que es la coma, los puntos, punto y coma ¿cierto? Como yo le doy la entonación a las palabras o al discurso, a ver, (chicas sí) ya, ya que entro en la duda.

Investigadora 1: **¿Qué valor tiene para usted el lenguaje paraverbal en la interacción oral durante la clase?**

Profesora: Mucho po, porque depende como yo diga las cosas es como también van a llegar ¿cierto?, si yo soy muy dura, soy muy autoritaria o eh uso un tono de eh enojo no tengo apertura en el alumno, el tono si es importante, es importante que sea fuerte que escuchen todos, (se toca el cuello) pero también no con dureza, no como si fueran las palabras un golpe, sino que, que fueran los más cálidos posibles, ahora, yo no soy muy cálida, muy cálida, yo me veo ahí no me veo cálida,

me veo como, como una persona que está dando su, ta dando contenidos, explicando pero no así “añuñú” tampoco, me veo con un tono (adecuado) así término medio ni enojada ni como muy cariñosita ni... no , así me veo.

Investigadora 1: ¿Qué aspectos de su comunicación paraverbal le llaman la atención al ver este video?

Profesora: (hace silencio) Mhm... es que no no no, no hay, sí, si que no, no hay gritos ahí, no hay gritos, se nota un ambiente que hay una buena disposición, por lo tanto yo estoy en una en un momento de entrega ahí de ahí de hablar sin sin tener que hacer llamados de atención, sin enojos, no tranquila, tranquila me siento tranquila con mi voz, eso diría.

Investigadora 1: ¿Cómo evalúa usted sus habilidades de comunicación paraverbal?

Profesora: (se toma la cara) sí yo creo que, (cruza los brazos) que tengo habilidades lo que pasa es que de repente eh uno esta como, como preocupada de que, que de todo funcione, entonces, (mira al techo y arruga la frente) por un lado estás como en forma tranquila entregando un contenido pero basta con que interrumpa uno otro o esté haciendo otra cosa y ahí rompo con ...con lo armónico y pum se me escapa la voz así de una manera diferente que a lo mejor puede ser más dura, más categórica, más intransigente con un tono más, más duro, pero, pero en general no soy de tanto grito, hablo fuerte, pero no soy de grito, porque si gritara tendría un dolor acá horroroso(se toca el cuello) y no termino así, sino que hablo fuerte que todos escuchen como que me impongo con la voz, eso podría decir.

(Interrumpe) claro, siempre yo pongo esa cara, porque claro para que se den cuenta que que no escucho, me desespera no escuchar, claro porque me pongo en el lugar del alumno, entonces como no escucho yo, no escucha el otro, no escucha el otro, entonces empiezan a hacer otras cosas y no están atentos, entonces quiero que mejoren la lectura y que sea más entretenida para que podamos todos estar conectados con la lectura ,pero como es una lectura poco articulada, bajo el tono cierto que no están los énfasis puestos en la lectura con la puntuación obviamente que no se toma atención y la clase como que se “funa”, entonces, entonces es ahí donde me, me vienen los nervios pero fuerte fuerte, parezco loca pero es que es verdad, porque si no no tiene sentido y la clase se “desinfla” po’, o sea porque la idea también sería que yo leyera, pero no me puedo apoderar de toda la clase po’ , porque tendría que pasar la materia, explicar la materia, eh después luego leer el texto, después entonces actuar el texto, porque tengo que de repente tengo que

interpretar, entonces es mucho, aquí el rol lo tiene que tener el activo del alumno no yo, entonces uno tiene que generar las situaciones para que los alumnos puedan hacer la clase entonces y siempre leen todas las mañanas de de ocho y media a nueve todos leen, pero es un práctica que también se está pidiendo que lo hagan en la casa y hay niños q no lo hacen que son la mayoría, entonces se quedan con lo que practican acá y hay lecturas tú ves que hay un niño de séptimo que silabea en la lectura entonces ahí me empiezo a desesperar porque se preocupa de codificar más que de entender y por ende todos los demás se distraen y ahí empieza el desorden, te fijas entonces es lidiar completamente con ese tema.

Investigadora 1: ¿Cómo define usted la escucha?

Profesora: Defino la escucha como una disposición de apertura a poder comprender al otro, (se toca el cuello y brazos)cierto, pero que sea una comunicación de verdad no eso de estar sentado escuchando cualquier cosa y yo pensando en otra, no, sino que estar ahí de verdad con cuerpo y alma, entonces para mí esa es la escucha, porque a veces te dicen pero si no me está escuchando, y yo digo si te estoy escuchando, mirar a la persona cierto, reflexionar lo que te está diciendo, responder lo que te lo que lo que te está pidiendo o lo que te está hablando, a través de lo gestual o bien a través de palabras, lo verbal, para mí eso es la escucha.

Investigadora 1: ¿Qué importancia da usted a la escucha? PG

Profesora: (ríe) mucha po', mucha mmm... pero cuando ya se le da, en este caso en este curso, cuando es tanta la disposición a la escucha que, que uno tiene que, que pasa que los niños en el fondo no te observan que tú tratas de escuchar, entonces ellos tampoco han aprendido o muy poco han aprendido a escucharse o a escuchar al otro, entonces es una cantidad de gritos es una cosa que, entonces ya me desespero y guardo silencio, así me voy como "ostra", porque digo que les cuesta guardar silencio y escuchar al que está hablando, pero hablan todos al mismo tiempo ya cuando no logran escuchar se empiezan a gritar por ende tengo que elevar la voz y es una locura y eso a mí me descompone, (mueve las cejas) me hace mal, no me gusta , me desagrada, entonces ya ahí se corta la comunicación y no hay escucha, y yo digo no po' porque no somos capaces de escucharnos, me molesta muchísimo el que no seamos capaces de escucharnos.

Investigadora 1: ¿Qué acciones concretas manifiestan que una persona efectivamente escucha a su interlocutor?

Profesora: Por... Desde lo corporal, o sea si yo pongo mis piernas hacia la persona desde un...un mirarte a los ojos, a la cara, el estar eh gesticulando que efectivamente tú estás escuchando a ese otro. Claro es importante, cuál, Puntualmente ¿cuál es la pregunta? Eso po', eso, el sentarse, la disposición del cuerpo, eh la mirada hacia el rostro de la persona, el movimiento de la cabeza en donde tu notas que efectivamente estás escuchando al otro y después viene la respuesta puntual, la respuesta a esa ...esa a esa escucha.

Investigadora 1: ¿Qué acciones concretas manifiestan que una persona no escucha a su interlocutor?

Profesora: Bueno primero no responder, no mirar a la cara, eh... (ejemplifica lo que dice con sus manos y rostro) como que tú miras pero no miras, estás en otra, el niño te repite muchas veces lo que quiere hablar lo que está preguntando y tú no le contestas y te dice "hay pero es que usted no me escucha", cierto, qué es lo que me pasa en este curso, que son tantos los que hablan al mismo tiempo, que varios me dicen "es que usted no me escucha" entonces yo digo es que yo no puedo escucharte a ti y están hablando uno, dos, tres, cuatro al mismo tiempo no puedo, o sea de a uno, y ahí se producen ciertas rencillas con ellos, porque hay que ordenar primero para que se produzca esta ...esta escucha, pero cuándo yo noto que alguien no me escucha, cuando no hay una respuesta a mí, o un comentario a lo que estoy diciendo, cuando yo veo que la mirada está perdida de la persona, cuando yo veo que no hay una ganas de no querer escucharte, eso fundamentalmente.

Investigadora 1: ¿Qué aspectos de la clase favorecen la escucha del profesor y de los alumnos en este video?

Profesora: (Cruza sus brazos sobre la mesa) no me acuerdo que...de escucha? A ver los niños estaban, hay una, a ver, hay una escucha porque (ve video) si po' yo ahí yo estoy escuchando a los niños po', sí estoy escuchando a los niños y además estoy ...estoy preocupada de que los otros escuchen al niños, eso estoy haciendo y como no escucho me desespero empiezo "guarda silencio" "más fuerte, más fuerte porque no escucho" porque a otra persona le daría lo mismo "ah que lea po', que lea po" y yo "ah sí, sí usted ahora", pero no po' estoy preocupada de que lea fuerte, él nota que yo lo estoy escuchando porque no lo escucho (risa) ¿ya? para mí eso es importante, que note que yo estoy escuchando lo que él está leyendo, mmm... y lo otro también es hacer preguntas de lo que leyó alguien digo yo a ver o comentar lo que el otro leyó, que ahí no lo hice, porque me costó escuchar, por eso no lo hice,

pero cuando lee otro en alguna ocasión tienen que haberlo visto en los cortes que hicieron, cuando a alguno le escuché que sí comentaba, porque cuando yo les compruebo a ellos lo que escuché es donde les comento pero ellos no se dan cuenta de eso, yo no más sé, que yo no más sé que al comentar es porque escuché, te fijas, porque si estoy todo el rato “más fuerte, más fuerte” es porque no estoy escuchando, no estoy entendiendo lo que está leyendo y si no lo entendí yo obviamente hay un cuarenta por ciento que no está escuchando tampoco, (mueve las cejas y acaricia sus brazos) por ende siento que es pérdida de tiempo y ahí me desespero porque es pérdida de tiempo, porque no estamos haciendo nada en común, porque sino yo les diría lean en voz baja o en silencio el texto po’ y ahí yo estoy comprobando si el niño o la niña lea y que más encima todos comprendamos, los alumnos y yo también, porque tengo que ver ya respeto a la puntuación, respeto de esto, respeto de la entonación ¿te fijas? Y ahí como no puedo regular eso ahí empiezo “fuerte, fuerte, fuerte” parezco loca (ríe).

Investigadora 1: ¿Qué aspectos de la clase dificultan la escucha del profesor y de los alumnos en este video?

Profesora: Claro, ahí porque el niño habla muy bajo po’, al leer bajo, no hablar sino que al leer bajo se dificulta la comprensión de lo que se está leyendo, por lo tanto necesito que ese niño y todos los demás niños que leen, lo lean fuerte... para que todos podamos escucharnos y además al escucharnos todos puedo yo corroborar que hubo una efectiva escucha. Es decir, (apoya sus manos en la silla) “y tú qué entendiste de lo que...” no lo hice ahí, pero para comprobar que también hubo una escucha en común, hacer la pregunta “qué entendiste tú de lo que leyó el compañero, tú, tú, tú...” sería mucho más profunda y mejor más estructurado, eso.

Investigadora 1: ¿Podría describirnos qué sucede en esta escena en particular?

Profesora: (Ríe) claro lo que pasa es que Danae que es la chica que lee, lo hace bien, lee bien, lee fuerte era su lectura complementaria que era importante reforzarla, para que se encantaran, porque ellos ya me habían dicho que no les gustaba Mamire, entonces yo (gesto y sonido de angustia) empecé así como que lata que estén leyendo algo que no les gustó (ríe). Entonces como para poder motivar un poco fui destacando esa parte que me, me llamó muchísimo la atención, pero en el fondo es como que ellos me leyeron y yo me motivé con la clase no sé si ellos lo habrán logrado mmm... no sé pero yo como que uuuh... quedé fascinada con ese tema, pero fundamentalmente, es que a mí me gusta mucho la poesía entonces como me gusta mucho y uno en cualquier tipo de texto puede rescatar

ciertas imágenes, ciertas metáforas, eso fue po', eso podría describir, que yo me emocioné con es parte de la lectura, pero no sé si habrá ocurrido con los chicos po', ellos me...

Investigadora 2: Pero aquí en esta parte del video, se ve lo que antes usted nos mencionaba, delante...

Profesora: Comeeento, claro me emociono con lo que lee la niña lo destaco lo vuelvo a repetir, pero, pero nooo... no hice la pregunta por ejemplo: ¿y, a ustedes qué les pareció? Sino que me quede yo en lo que sentí nomas y punto (risas)

Investigadora 2: No pero, yo creo que los niños al ver que el profesor está como... encantado con la lectura yo creo que los niños igual se motivan, por lo menos en este segmento de la clase los niños, nosotras notamos que tomaron atención, porque la lectura de la niña fue buena.

Profesora: Fue buena la lectura de Danae, claro siendo buena la lectura siempre podemos lograr muchas cosas, pero cuando la lectura es maaala... obviamente que se pierde la clase y eso es uno lo que tiene que lograr po' de que de que efectivamente se pueda hacer una clase en donde se pueda entender lo que se dice y poder hacer un análisis profundo de cada una de las cosas que se leen, lo que pasa es que no queda tiempo porque si uno empezara a analizar todo lo que leemos imagínate hay miles de texto queee... que como falta de tiempo de poder como... como acariciar más un poco la literatura o hacer más literatura desde trabajo de de los mismos niños para poder haber ¿qué descubriste acá? Qué ¿a qué te sonó? Desarrollar laa sensibilidad, pero así a full y cuesta con los niños cuesta y en esta época también donde todo tiene que ser tecnologizado que todo es rápido, apretaí' la tecla y aparece, en cambio acá, es leer y te dicen: naa... yo no veo naa... Es como que se ha perdido un poco eso, ahora no porque estemos en una época tecnologizada o estemos viviendo una época que ...que no ama los libros que no ama, o sea uno ...uno como profe tiene la misión de estar encantando todo el tiempo, ahora si ellos como lo comentaron ese libro de Mamire me comentaron que no les gustó que aquí que allá les traté de hablar lo que más pude con respecto al reconocimiento de las raíces de saber de dónde uno viene que de su tierra y todo, yo igual lo saqué e la lectura complementaria y puse otro ahora me puse de desafío leer otros libros y cambié la lista para los que vienen y lo mismo hice con los de octavo que son lo que vienen ellos ahora. Uno siempre se está cuestionando, pero también tiene que ir seleccionando los libros según que riquezas te van a ir dejando después.

Investigadora 2: Profesora, y, **¿usted cree que ese encanto se puede hacer por medio de la interacción oral en la clase?**

Profesora: Sí, claro, se puede hacer ese encanto o sea desde el momento en que uno va leyendo cuando leemos poesía hay niños que cuando es sobre todo el tema del amor a esta edad ellos se quedan encantados...encantados, así que se puede hacer a través de los oral es maravilloso yo te digo con el quinto me ha resultado una maravilla leen cuentos los distintos cuentos las antologías deeee... no sé, miles de libros quee... "El zorro culpeo" ya no me acuerdo pero un montón que o el mismo "Super toffi" que hemos leído, uno ve como se maravillan los niños y como participan y como después hablan de su vida a partir de lo que se lee o de la poesía que surge en la lectura, se da a ellos les encanta, pero para eso que se requiere, un silencio un respeto, que estén todos con su texto concentrados, que se cree una atmósfera y lograr la atmósfera dura poquito, pero se puede dar siempre y cuando uno como profe también tenga la disposición porque es re-fácil decir "lean" en silencio si es súper fácil y hay me quedo y leo lo mío y me da lo mismo cumplió las nueve y listo y quién me comprueba a mí si realmente leyeron quien me comprueba a mí si avanzaron realmente entonces yo prefiero así que vayamos comentando y leyendo juntos. Emm... verifico que se está haciendo de verdad la actividad.

Investigadora 2: Usted, **¿quisiera agregar algo más sobre la interacción oral en el aula?**

Profesora: No, yo creo que sí creo que lo de la interacción oral para mi es súper importante, pero es como hay ...hay ...hay en ...en los programas cuesta concretarlo cuesta como ...como ...como operacionalizar ya cuanto... en qué nivel tiene que estar tal niño en los mapas de progreso en qué nivel debería estar tal niño en lo oral en el primer nivel en el segundo nivel cuesta eso, pero de todas maneras yo creo que lo que tenemos que hacer los profes de lenguaje de todos los ramos, el leer distintos tipos de texto a los niños, tratar de encantarlos tratar de buscar la mejor literatura que haya para leer en común eeh... leer uno que sirve como modelo si uno no lee obviamente no voy a servir de modelo emm... buscar el mejor texto el más adecuado y compartirlo con los niños y luego a lo mejor volver a leerlo y a través digamos uno a uno los niños entonces yo creo que se produce una mejor lectura y más que estar evaluando es como disfrutarla, disfrutar la literatura, ¿y qué sentiste? ¿Y qué te pasó con esto? Yyy ¿y qué harías tu en esta situación? ¿Cierto? o ¿cómo lo dirías tú con otras palabras?

Investigadora 2: Y a raíz de lo que usted dijo anteriormente sobre el currículo **¿usted encuentra que la oralidad está un poco olvidada en los programas?**

Profesora: Cuesta, cuesta, o sea. No, no creo que esté olvidada, pero si es más fácil darles una actividad de la página del libro y está lista la clase po'. O bien que uno exponga, hacer clase expositiva y olvidarse del chiquillo que tiene que hablar, hablar lo justo y necesario. No hay para especificar niveles. Entonces, qué hago yo para poder trabajar el tema de lo oral eeh... actuar, los cursos tienen que actuar cuando vemos texto dramático de quinto a octavo como o sea el que tiene ataque de pánico el que tiene cualquier dificultad no importa el que tartamudea, el que habla mal por distintos motivos tiene que hablar igual uno o dos parlamentos, tres parlamentos cuarenta según cada uno su ...su capacidad para trabajar, pero tiene que vivirlo, segundo cuando vemos texto poético ellos seleccionan un ...un poema del mismo libro o de la antología, la partecita de atrás y tienen que memorizar un texto poético y luego se trabaja todo lo que es el lenguaje paraverbal de cómo decirlo, de dónde, para qué sé yo y poner sentimientos a interpretar todos ...todos ...todos los niños del colegio lo hacen, de quinto a octavo. Luego viene la metodología de proyecto en donde ellos exponen su proyecto su investigación de cualquier...cualquier tema no hay restricción ellos preparan un informe escrito y luego ellos preparan su power point o lo que requieran material de apoyo y ellos se paran delante del curso y exponen con una introducción con un desarrollo y con una conclusión. Ahí también se trabaja todo el tema de lo oral y después los comentarios que se hacen a la lectura socializada común de la lectura complementaria en la mañana también hay un comentario con respecto a lo que se lee y la pregunta que tiene que ver con todo lo que es la activación de conocimientos previos, ahí está lo oral y, también en las preguntas directas e indirectas según algún contenido que se va a trabajar eso ...eso es lo que yo hago obligatoriamente todos los años en donde se trabaja lo oral, pero yo creo que faltaría hacer muchas otras cosas, contar anécdotas a y lo otro en las lecturas complementarias hacer dramatizaciones aparte la historia del gato y la gaviota en séptimos aparte de la obra de teatro que les toca como curso y emm... ellos presentan el baúl del libro que es como una cajita, en donde meten el libro, ellos eligen el libro, meten su libro en la cajita que se llama el baúl, del libro, ellos exponen la biografía de cinco líneas del autor y luego hacen diez monitos hechos con plasticina, con greda, con ...con monitos de la casa, no se po' si hablan de un lápiz, hay un lápiz dentro de la cajita, entonces ellos se paran delante, paran el libro, hablan del autor del libro y comienzan a sacar los elementos y comienzan a contar de manera cronológica por qué los seleccionaron, por qué ellos creen que es importante en la historia de repente están todos los monitos, todas las cositas todo el curso en silencio escuchando entonces yo de ahí saco ponte tú libros que a ellos

los motivaron entonces yo cambié el Matilda de séptimo, lo cambié para quinto sexto no me acuerdo cambié Matilda, lo bajé porque capté que los motivaba o sea yo de las elecciones que hacen ellos, yo lo único que pido es que si es quinto que sea mayor de diez, si es para sexto mayor de once y ahí si no tiene edad me preguntan ¿este será adecuado para mí? Si yo creo que si. Porque a veces tengo una nociones estoy leyendo harta literatura infantil entonces ya ellos van sacando sus elementos, los van poniendo adelante, ya lápiz, yo creo que es importante porque María escribía cartas a su amado entonces el lápiz con el papel me parece que es importante en el libro, en la historia entonces colocan el lápiz y el papel, después sacan no se po' el personaje principal un árbol una llave y ahí al final uno le dice qué te pareció el libro, hubo alguna reflexión, te dejó algo y ahí ellos dicen que cosa le dejó y si lo recomendarían o no al curso entonces hay niños que dicen: " aay si mira me gusto el libro, aay me lo puedes prestar". Entonces esa, esa es la otra actividad que yo hago en donde los niños ocupan el ámbito de la oralidad. Pero tiene ventajas y desventajas la desventaja es que tú en una prueba o sea tu tomas un libro una lectura complementaria tú te demoras menos de media hora en tomar la prueba, ya ponle una hora y listo y tú después revisas y pones la nota, yo me demoro dos a tres días, dos a tres días, o sea yo me demoro en lectura del baúl del libro yo me demoro en poner nota la semana, porque expone cada niño su baúl, claro para algunos dirán oh, o a lo mejor para el ministerio puede que me diga o no sé, sabes que esta cuestión vale la pena porque hay miles de objetivos ahí.

Investigadora 1: Si hay varias cosas que se pueden evaluar...

Profesora: Miles, desde la escucha, desde la estimulación a la literatura, desde la opción porque tengo niños en séptimo que leen El Perfume de Patrick Süskind que es literatura de media o también a Tolkien o sea, o hay niños que te leen de ciencia ficción o sea libros de ciencia, también ellos pueden leer lo que ellos quieran, pero ellos tienen que sacar diez elementos y contarte porque rescatan esos diez elementos del libro, entonces unos me dirán: "pero Alejandra cómo te vas a demorar tanto en tomar una lectura complementaria y pierdes de ver esta materia, esta materia y esta materia" yo opto por esto y el colegio lo aceptó, lo aceptó entonces hay un enriquecimiento enorme y ya el quinto sin nota se ofreció a hacer otro baúl del libro, lo están haciendo ahora, están llenos de pruebas semestrales y todo, pero ellos están leyendo y yo les dije pidan en el colegio unos dos libros para enero y febrero y después lo devuelven en marzo, ahí me ha dado resultado cuando empiezan a subir a la adolescencia a la pre adolescencia empiezan como se producen los cambios y son muy pocos los que aman leer, pero yo sigo ahí, sigo ahí y el libro a elección me ha dado resultado porque ahí nadie los está obligando a leer "Mamire, El ultimo niño" que es un buen libro pero ellos prefieren no sé po' leerte el

este la saga del vampiro, eclipse, no importa yo no, si ellos quieren leer Best Seller, yo igual les digo esta no es literatura es un Best Seller y ahí uno explica que es un Best Seller, pero yo igual lo acepto. Una vez me pidieron leer en el libro a elección "La vida de Justin Bieber" yo lo encuentro atroz, pero yo lo acepté me entiende, porque qué es lo que yo quiero qué es lo que yo quiero, que la persona lea que le guste leer que parta por eso, entonces partió sacó una guitarra sacó los discos sacó ene cosas fotos del niño, y diez elementos del libro y lo contó entonces trabajó todo el tema de lo oral, estructuró un texto, ¿capta? Estudió o sea leyó 257 páginas ya que si no las lee es pérdida por que hay que activar... entonces siempre se gana más que se pierde ¿te fijas? Entonces a mí me ha dado resultados maravillosos y más encima desarrollan la creatividad los niños porque han venido unas cajas que son volcanes cajas que son montañas cajas que son selvas cajas que son, no se po' pintores o eligen no se po' todo lo que tú te puedas no se eligen Harry Potter con los monos pegados. Entonces los niños esa cajita la guardan en su... a Matilda ponte tú a mi me regalaron la cajita de Matilda y venia forrada toda con hojitas de libros, porque como Matilda leía, leía y leía, la cajita de matilda estaba forrada con hojitas de libros, es súper lindo entonces los niños se motivan, aparece Oscar Wilde y aparecen clásicos y por gusto de los niños, no se le dice léete el clásico acá, no...

Investigadora 2: **¿Ellos tienen una lista de opción de libros?**

Profesora: No, ellos van a la Biblioteca, solamente les pido según la edad, si están en quinto mayor de diez, si están en sexto mayor de once, y ya para los más grandes no hay edad, pero obviamente no pueden leer Perico trepa por Chile en octavo porque ellos saben, lo perciben, tienen que leer libros que sean más de... entonces ellos buscan, yo les digo mira Alfaguara, la edición roja es para jóvenes y ellos buscan, le doy pero lineamientos bien chicos porque generalmente eligen libros de media, no sé po' por ejemplo Marianela, Benito Pérez Galdo, una niña del sexto leyó eso, Marianela es de primero o segundo medio te fijas, o otro leyó el Quijote en sexto y trajo un Quijote, no importa que haya leído o haya comprendido un poquito, pero imagínate leer a Cervantes en sexto básico, o sea es una riqueza enorme, entonces el libro a elección lo he puesto dos veces al año, porque realmente ha sido un éxito, un exitazo con todo lo que me demoro, no me importa, no paso un contenido, pero ahí estoy viendo lo oral, estoy viendo estructura del texto narrativo o del texto que sea, estoy trabajando todo lo que es la biografía del autor, estoy trabajando con todo lo que es la motricidad fina, o sea miles de objetivos se trabajan, se están todos escuchando, se están motivando para leer ese libro. Es súper linda la idea, es preciosa realmente.

Investigadora 2: Es para copiarla...

Profesora: Sí es para copiar, están publicadas en Educar Chile, todo lo que hago con las lecturas complementarias para que se metan ahí, lecturas complementarias, en evaluación innovadora... Ahí está publicado, hago los frisos, las croqueras, álbumes de fotos para que lo aprendan, porque yo no me voy a ir a morir con este conocimiento, me muero y qué de qué sirve, así que hay que copiar, mis colegas en el colegio casi todos han copiado la idea. Tiene buenos resultados, las desventajas obviamente son esas tu ocupas más tiempo que el que deberías pasar no sé po los sustantivos.

Investigadora 1: Profe gracias.

Profesora: No, de nada, espero haya valido la pena.

10.2.2.- Entrevista docente I

Es necesario saber que:

Investigadora 1: María José Pinto.

Investigadora 2: Marcela Bravo.

Antes de comenzar la entrevista, se le explico a la docente a grandes rasgos de que tratará ésta y las dimensiones o conceptos temáticos a comentar.

Investigadora 1: **¿Cuál es la importancia que tú le das a la oralidad y cómo la gestionas dentro de la clase de Lenguaje y Comunicación?**

Profesora: eeh... ya la importancias, eeh... es un medio fundamental para poder comunicarnos eeh... por lo mismo eeh... me interesa en el paso de los niños que ellos aprendan a comunicarse de una manera formal delante del curso, porque de manera informal claro ellos se comunican fuera de la sala que se yo, utilizan términos más coloquiales a mi me interesa que ellos aprendan aah eeh... digamos a utilizar un lenguaje más adecuado en la situación de clase por ahora, no hemos visto otro tipo de situaciones como dirigirse a alguna autoridad o cosas así eso no, todavía no pero si dentro de la sala de clase, eeh... eso en cuanto al lenguaje. El tema de también eeh.. ellos aprendan a escucharse entre ellos y también a la profesora yo bueno tome el curso en el mes de noviembre recién llevo un mes recién mañana cumpla un mes con el curso, entonces es un curso bien inquieto y nos cuesta al principio nos costaba un mundo mantener el silencio entonces para mi es importante que ellos aprendan a escuchar eeh.... para que puedan aprender, porque si están conversando o haciendo otra cosa no van a poder aprender lo que yo estoy explicando y también para que ellos puedan preguntar cuando necesitan saber algo, porque a veces no saben expresarse eeh...(representa un situación de clase) tía no entiendo, pero que no entiendo es que es que no sé eso y que qué es eso que es. Entonces es importante que ellos aprendan a expresar lo que quieren conocer, lo que quieren preguntar y también a escuchar lo que se les está explicando.

Investigadora 1: Ahí tu como que te acercas a la escucha, estas como expresando la importancia que le das a la escucha, porque lo que decías sobre que al escuchar y al hablar la relación entre esos dos.

Profesora: Sí, si claro es importante van ligado entre los dos absolutamente y sobre todo sobre todo en lo que es clase porque ellos no solamente me tienen que escuchar a mí y no solamente ellos tienen que expresarse sino que tienen que ir ambas, ambas.

Investigadora 2: Esto lo están haciendo sólo ahora los niños este mes.

Profesora: Desde que yo los tome sí, no sé cómo se trabajaba antes porque además ellos venían con un vacío de un periodo de tiempo que no estuvieron con una profesora fija porque la profesora que estaban se fue con la licencia el cinco de octubre y yo llegue el dos de noviembre, entonces durante ese mes pasaron otras profesoras durante ese mes hubo reemplazo entonces claro puede ser que la profesora haya trabajado de cierta manera y en ese mes ellos por esa falta de continuidad hayan perdido quizás hábitos o cosas así eso lo desconozco pero si tengo la impresión por lo que he escuchado que había un tema de disciplina anterior bastante complicado.

Investigadora 1: Ya ahora para seguir con la siguiente pregunta vamos a ver una parte del video ¿ya?

(Se le muestra el video a la profesora).

Profesora: ¿puedo hacer un alcance? Juan Pablo es sordo, tiene un implante por eso yo a él todo le hago gesto y señas (mueve su mano señalando como si quisiera sacar el gorro).

Investigadora 1: lo conocía por que mis papas tenían un almacén y el y sus papás van, entonces ya había conversado con el papá, pero yo al tiro me di cuenta que es distinto.

Profesora: Por eso siempre le trato de hacer el gesto que me mire porque como él es... él es sordo a pesar de que tiene el implante pero de todas maneras no es igual, porque además a veces carece de vocabulario, entonces a veces hay palabras que él no comprende porque las desconoce.

Investigadora 1: Claro

Profesora: Eso ese era el alcance que me di cuenta porque le hacía gestos.

Investigadora 2: siempre hay esa interacción hacia él.

Profesora: mmm..., sí, en todas las clases hay que estar muy pendiente de... buen en lenguaje sobre todo es muy difícil porque hay muchas cosas que no entiende, entonces a veces en las preguntas escritas yo le subrayo palabras claves para que el entienda, que me mire, para que pueda eeh...

Estudiante 2: sus compañeros ¿también hacen eso con el niño?

Profesora: Eeh... en general lo tratan como un par más, como uno más, si en ocasiones tratan de ayudarlo aquí me he dado cuenta que hay un compañero que es Matías que para que Juan Pablo le entienda cuando a veces le cuesta mucho entender algo le habla como habla el, en serio.

Investigadora 1: ¿pero cómo, con señas?

Profesora: no, así como, no sé si lo han escuchado hablar a Juan Pablo, no pronuncia bien habla entre cortado, él le habla igual, (habla con risas) así entre cortado no pronuncia bien, para que le entienda.

Investigadora 1: ¿En serio? Y tú has hablado con el curso, así como para que ellos sepan que tienen que hablarle mejor al niño...

Profesora: No, lo hemos... fíjate que no lo hemos conversado, me imagino yo que tiene que haber existido un trabajo anterior, me imagino, emm... en cuanto a eso, pero con Juan Pablo no, yo tuve hace cuatro años atrás otro niño sordo con implante y claro con él al comienzo lo comentamos y todo a comienzo de año, ahora la diferencia es que el niño que yo tuve antes a demás de sordo tenía dificultades de aprendizaje era mucho más difícil ahí si era muy difícil. Juan pablo no, porque él no tiene dificultades de aprendizaje y tiene harta tolerancia a la frustración entonces él se equivoca yo le corrijo le explico y él lo vuelve hacer y bien o sea feliz eso si ¡aah ya! me dice ¡ya!, y como que o sea lo hace bien, en cambio por ejemplo con el niño que yo tuve antes el se equivocaba y lloraba era terrible para el entonces era muy, muy difícil trabajar con él y era muy difícil para él, en cambio con Juan Pablo no, el tiene mucha disposición entonces yo le puedo explicar varias veces no una veces a veces dos tres hasta cuatro veces hasta que el entiende y el perfecto bien lo acepta súper bien de muy buena manera.

Investigadora 1: Con respecto a lo que vimos, podría describir **¿cómo es la interacción entre estudiantes y la profesora?**

Profesora: Eeh... describir en cuanto a...

Investigadora 1: ...a la interacción

Profesora: Solo, aa en general

Investigadoras 1 y 2: En general

Profesora: Eeh... Bueno cuando ellos eeh..... al comienzo cuesta mucho eeh... que se callen venían llegando entonces como que conversan entre ellos tratan de contarse cosas me imagino yo lo que hicieron, entonces mientras algunos eeh... logran poner atención otro... se para otro le va a decir otra cosa a algún niño que se yo, eso en cuanto a la interacción de ellos y yo es prácticamente uno por uno (ríe) así como ya bajemos la sillas, ya siéntate, ya ahora si saludémonos; tratar de de lograr al comienzo de la clase que todos estén atentos y en silencio para poder comenzar.

Investigadora 1: con respecto a eso mismo que estas hablado como que vas uno por uno tu lo describirías como una estrategia, porque aquí yo tengo distintas estrategias orales, pero para distintas cosas como por ejemplo: para regular la vida escolar, para que los niños aprendan, para que los niños lean y escriban y la ultima para que mejoren su oralidad.

Profesora: Eeh... para que aprendan para que estén preparados para aprender, lograr que lograr en este momento que captar la atención de ellos, eeh... lo hago uno por uno, porque si no tendría que ponerme a gritar, para que todos me escuchen y yo no tengo un volumen de voz muy alto y tampoco acostumbro (ríe) yo a gritar, por lo tanto lo he hecho de esa manera y cada vez es más, ha sido más fácil.

Investigadora 2: Y por eso como tú como no tienes voz alta utilizas más el lenguaje no verbal paraverbal, que tipo, cual crees tú que es tu fuerte para el momento de hacer esa conexión con los niños al momento de explicarle de llamarles la atención.

Profesora: Eeh... mira, eeh... yo utilizo a veces la siguiente estrategia cuando es mucho, vamos a mirar al que está hablando, entonces basta con que dos o tres me hayan escuchado y se quedan callados y empiezan a mirar entonces como los como los miran el que está hablando se queda callado y ahí yo vuelvo a repetir haber miremos al que está hablando y todos empiezan a quedarse callado, esa

estrategia he utilizado varias veces y me ha resultado bastante. Como que se empiezan a mirar y como se sienten observados se empiezan a quedar callados. Y así lo he hizo haciendo en varias ocasiones.

Investigadora 1: Como a través de las miradas como los gestos.

Si, a veces contamos uno dos tres y ellos saben que cuando digo cinco, ya está todo, todos en silencio ya, pero eso lo han ido adquiriendo en este en este periodo de tiempo, porque son estrategias más, entonces...

Investigadora 1: pero no solo con este curso.

Profesora: Si lo he hecho con otros cursos, menos si porque (riendo) no lo necesitaba tanto como ahora.

Investigadora 1: A tu consideras que este curso tiene como disciplina un poco más compleja.

Profesora: Mucho más, yo tenía dos cursos antes y este es el más complicado en disciplina a pesar de que es el curso más pequeño, porque con uno tenía veinticinco con el otro eran veinte o veintiuno y ellos son quince pero es más complicado y es más difícil mantener el orden o a veces desarrollar la clase lograr los momento de la clase es a veces es bien complicado con ellos.

Investigadora 1: Em... bueno con respecto a los actos de habla, cuál es la importancia y a tu juicio cuál es la principal dificultad para desarrollar los actos de habla en la clase, o partamos por lo primero ¿cuál es la importancia de los actos de habla para ti?

Profesora: ya ¿disculpa a que se referían con actos de habla?

Investigadora 1: lo que se dice, lo que se quiere transmitir y lo que se recibe como respuesta como el ejemplo silencio.

Profesora: (interrumpe) Ah... ya, perfecto.

Investigadora 1: que se callen y como respuesta se callan.

Profesora: a ya, eeh... fundamental para que nos podamos comunicar que nos podamos entender eeh... tener claro lo que, lo que quieres lograr yyy... para poder recibir a cambio una respuesta favorable entonces fundamental para la comunicación.

Investigadora 1: Em... y a tu juicio se haber... ¡ah! **¿Cuál es tu juicio de la principal dificultad para darse a entender?** con los niños cuál es como lo que más te cuesta, para que los niños te entiendan.

Profesora: eeh... lo...lo más difícil es que escuchen, una vez que ellos escuchan yo diría que no hay mayores dificultades a excepción de por ejemplo Juan Pablo que es un caso especial entonces hay si hay otras dificultades hay que apoyarse en gestos en a veces dibujos cuando ya algo no me logra entender entonces nos apoyamos en dibujos.

Investigadora 2: tú sientes que de repente esa dificultad va por parte tuya que tu eres la que no se da a entender bien o a lo mejor ya son los niños los que no comprenden a la primera y hay que estarles...

Investigadora 1: en el fondo es como, claro porque tú me dices que es como la escucha cierto cuando ellos escuchan, ya no sé, pero desde ti, ¿hay algo que te dificulta darte a entender?

Investigadora 2: Que los niños escuchen que los niños pongan esa atención sientes como que...

Profesora: Yo siento que cuando ya logramos pasar la barrera del (ríe) del escuchar eeh... vamos bastante bien ahí si nos encaminamos bastante bastante bien, a pesar de todas las dificultades que tienen es un curso bien rápido sí, yo siento que ellos son bien rápido entienden como como fácilmente lo que se, lo que se quiere decir, yo diría que el principal problema es ese rompiendo esa barrera... generalmente ya estamos como como bien, sí por supuesto hay ocasiones en la que me tengo que replantear he explicado algo y veo que no se ha entendido y claro me expresé mal y ahí como que rápidamente para atrás (ríe), rebobinar un poquito y para volver a explicarlos y ver más o menos por qué no me entendieron.

Investigadora 1: A pero es una cosa de repente, no es como siempre que sienta...

Profesora: No no no, es en situaciones así, así puntales.

Investigadora 1: Emm... ya **¿Qué actos de habla se dan habitualmente en tus clases?**

Eeh... ya eeh... principalmente eeh... primero el tema ya de lograr estar en silencio después de eso instrucciones, vamos hacer algún trabajo vamos a trabajar entonces explicar el el el trabajo para que ellos lo... lo puedan realizar, eso de mi hacia ellos.

Investigadora 1: si, ya.

Profesora: Principalmente eso.

Investigadora: ¿Cómo?

Profesora: Principalmente eso.

Investigadora: a principalmente eso, ya y **¿Cómo evaluarías tu esos actos de habla?**, cómo tú te evaluarías.

Profesora: em... ¿Cualitativamente? (Ríe).

Investigadora 1: si (ríe).

Profesora: Si (ríe), em... bueno eeh... siento que... me ha costado un poco, no ha sido fácil eeh... vengo además de un periodo de tiempo largo de no haber trabajado un año, entonces he tenido que habituarme un poco al curso mismo conocerlos a ellos parte importante y después de conocerlos a ellos poder desarrollar las estrategias o tratar de expresarme lo mejor posible entonces sí siento que sobre todo al principio cometía varios ...varios errores, pero hemos ido aprendiendo he ido conociéndolos y de acuerdo a eso trabajando con ellos.

(Se realiza una pausa para conectar el computador a una fuente eléctrica, se cambia de posición).

Investigadora 2: igual yo quería preguntar durante la clase ¿existe como una evaluación del habla en los niños? Como...

Profesora: Em... en la clase de lenguaje el tema de la educación oral es...

Investigadora 1: Como se evalúa eso dentro del aula o no se evalúa o a lo mejor se hace implícitamente o transversal a través de todo...

Profesora: ya, eeh... la comunicación oral está eeh... hay que tratar de que esté presente por lo menos transversalmente en la clase del lenguaje, eeh... en que cosas, que ellos pidan la palabra, en que respeten el turno del compañero que está hablando, que exprese, que se expresen, me parece que ¿estaban ustedes en una clase en que vimos el poema?

Investigadora 2: sí.

Profesora: ya que expresen comuniquen sus ideas eso por ejemplo ahí vimos lo que era un poema pero en ocasiones depende de lo que estemos trabajando no sé si trabajamos anécdotas que ellos cuenten anécdotas eeh... si trabajamos a lo mejor eeh... otro tipo de texto pueden contar chistes es decir eeh... la... la parte oral es transversal y siempre se está evaluando hay ocasiones en que desarrollamos una clase a lo mejor de comunicación oral que es por ejemplo lo que yo les decía ya vamos a trabajar lo que son las anécdotas eeh...entonces partimos haciendo una motivación yo les cuento algo, después ellos van contando y después los preparamos a lo mejor ellos primero trabajan en grupo y luego los preparamos y ya después cada uno tiene salir y contar y ahí se evalúa eeh... su... su forma de expresar que sea claro, que se entienda, que sea coherente en lo que están contando, eso a través generalmente a través de una pauta de evaluación ahí una se ...se ...se hace una pauta de evaluación con los principalmente temas que se que nos interesa evaluar, entonces pero si la comunicación oral es transversal en todas las clases en los aspectos que yo les comentaba.

Investigadora 2: En clases específicas...

Profesora: Y en clases específicas se pueden evaluar eso, a veces disertación, otras veces emm... poemas declamación de poemas entonces... sí se trabaja comúnmente la comunicación oral.

Investigadora 1: Que compartan también sus respuestas vimos por ahí.

Investigadora 2: También los diálogos... cuando ellos leían sus diálogos me acuerdo que ahí como que también se fomento arto lo que era la... habla más fuerte, se expresa.

Profesora: Claro.

Investigadora 1: Ya, pero emmm... ya ahora pasando a otro tema está el habla ya, el habla bueno se habla en la sala con distintos fines cierto entonces, **¿Cuáles crees tú que son las funciones con las que se habla en la sala?** o que hablas tú con los niños que funciones se les da.

Profesora: Ya eeh... en la lo que es la clase misma para poder explicar, para poder responder dudas, consultas que ellos tengan eeh... y también como profesora jefe eeh... también para resolver conflictos para mediar entre ellos, entonces ahí también hay, y no solamente yo como profesora jefe en realidad todos los profesores en algún momento le toca quizás mediar en alguna situación puntual que haya ocurrido a veces durante el recreo, otras veces se dan en las salas de clase, pero también es importante considerarlas aunque no hayan sido dentro de la sala, pero es parte del curso y uno tampoco puede abstraerse de que a ellos les está pasando.

Investigadora 1: Ya.

(Interrupción)

Investigadora 1: Tú consideras que esas eeh... son **¿habrá alguna función más importante que otra dentro de la sala?**

Investigadora 2: **¿Cuál predomina más?**

Investigadora 1: Claro.

Profesora: Eeh... las que predominan más dentro de la sala son para poder explicar y para poder responder a ellos sus consultas ambas son importantes, porque a lo mejor yo puedo explicar el, el no sé el 80% de los niños entiende, pero a lo mejor hay otro que tiene dudas y... responder a su duda es igualmente importante, pensando dentro de lo que es la clase.

Investigadora 1: Ya, esas son como las que te parecen más relevantes dentro de las funciones...

Profesora: Sí, en cuanto digamos desde mi perspectiva desde la de ellos me interesa mucho desarrollar que ellos logren expresarse eeh... de manera coherente que ellos puedan... eeh... si van a preguntar algo que sepan preguntar...

Investigadora 2: Ah, ya.

Profesora: si van a... (Ríe) si tienen alguna duda que ellos sepan comunicar esa duda, que sepan comunicarse, porque eso cuesta mucho... en ellos, a veces no entiendo y... ¿qué no entiende?

Investigadora 2: A no saben...

Profesora: No saben cómo explicarlo...

Investigadora 1: En el fondo es como con el fin, con **el fin de mejorar la comunicación oral, y ¿qué otra estrategia ocupas para eso?**

Profesora: En cuanto a los niños.

Profesora: Investigadora 1: Mmm...

Depende, en este caso no hemos desarrollado una estrategia puntual, lo que si cuando ellos me preguntan yo trato de ayudarlos para armar de alguna manera la pregunta que tienen y una vez que ya me han dado todas las cosas entonces (ejemplifica) ¡aaa!... y entonces ¿qué me querías preguntar?, para que ellos puedan organizar sus ideas y me pregunten y puedan expresarlo, porque tampoco es la idea que yo les adivine porque sino ellos no van aprender...

Investigadora 1: No va a desarrollar.

Profesora: Exacto, entonces los ayudo para que puedan formular lo que ellos quieren decir lo que ellos quieren expresar y una vez que tenemos todas las ideas les vuelvo a preguntas ¡aah! y ¿qué me querías decir? Y ahí entonces ellos ya con todas las ideas logran formular la pregunta o lo que quieran ellos comunicar.

Investigadora 1: Ya emm... bueno lo otro era emm... **¿Qué estrategias utilizas para que ellos aprendan a leer y escribir?**, bueno ellos ya están un poquito más grande, pero como para que vayan desarrollando esta habilidad.

Profesora: Eeh... bueno en el caso de ellos ahora, más que aprender a leer y escribir que es una habilidad que ellos ya la ya la tienen es como mejorando estas habilidades, en el caso de la lectura realizamos lectura oral, decir ya vamos a leer que se yo un cuento quién va a leer entonces la idea es que ellos vayan leyendo en

este caso trabajar la lectura oral no individual, entonces hacer que ellos lean emm... cuando está muy bajito después comentarle ellos terminan de leer a mira sabes que tienes que leer un poquito más fuerte que se yo, para que los demás compañeros te puedan escuchar, entonces ahí en cuanto a la lectura básicamente eso la lectura oral y en cuanto a la escritura eeh... debíamos trabajar producción de texto, pero por el tiempo que yo he estado con los niños además ellos vienen de una situación bien especial porque eeh... según yo me he enterado la mayoría de ellos llegaron a segundo sin saber leer, entonces me parece que el primer semestre fue bien caótico las pruebas las tomaban de manera oral uno por uno fue bien difícil hasta donde yo entiendo el primer semestre con ellos, entonces no hemos podido trabajar producción de textos como cuentos o cosas así lo que si he trabajado con ello es la producción de oraciones construcción de oraciones, no oraciones como el perro salta, sino que ellos logren hacer una oración más larga eeh.... Y para eso eeh... he trabajado con ellos el binomio fantástico no sé si lo conocen, a partir de dos ideas ellos tienen que relacionarla y una vez que las relacionan pueden crear su oración, en el caso de ellos que son pequeños yo les pedí que me nombraran dos objetos o animales lo que ellos quisieran cuando comenzamos a trabajar claro entonces uno me dijo no sé tortuga y el otro me dijo chanco, ya haber que características tiene el chanco estas...estas, que saben ya después...

Investigadora 1: Eso en forma oral.

Profesora: En forma oral y yo iba escribiendo en la pizarra lo que ellos me decían, una vez que teníamos las características de ambos yo les decía ya ahora que sabemos todo esto del chanco todo esto de la eeh... no, de la vaca parece que me dijeron, de la vaca ya formemos oraciones que podemos hacer como tenían varias características surgían hartas oraciones entonces no sé uno me decía la vaca come pasto y el chanco también, entonces ya no era solamente la vaca come, o la vaca come pasto, ya iban agregando otras cosas y así lo comenzamos a trabajar y después lo que yo he traído para ellos son fichas en los que parecen dos elementos dos dibujos cualquiera y ellos con esos dos dibujos tienen que hacer oraciones eso lo hemos trabajado bastante y lo tenemos en pruebas también...

Investigadora 1: Eso lo vimos.

Profesora: ¿lo vieron?

Investigadora 1: Sí, salía un chanco un hacha y tenían que trabajar la ch.

Investigadora 2: No, porque ella ahora nos estaba planteando que les mostraba dos imágenes y a partir de eso hacían las oraciones.

Profesora: Sí, no, eso construyó solamente oraciones que era para reforzar el grupo consonántico que estábamos trabajando

Investigadora 1: Si la ch y la ll me parece que era...

Profesora: No pero lo del binomio es distinto son dos imágenes y ellos tienen que construir una oración y les he pedido varias fichas de esas después ahí si quieren después las podemos ver

Investigadora 1: Ya

Profesora: Porque me parece que tengo una prueba ahí que tiene que tiene las fichas

Investigadora 1: Y esas oraciones ellos ¿las van construyendo de forma oral? las van o sea ¿inventando de forma oral y después la anotan? O ¿Cómo?

Profesora: No cuando comenzamos a trabajar lo hacemos de manera oral lo hacen conmigo y después yo les doy la actividad y ellos trabajan de manera individual.

Investigadora 1: A ya

Profesora: Y como se supone que es para explotar su creatividad a veces son elementos que no tienen nada que ver uno con el otro, entonces yo les digo ya aquí tenemos 15 tienen que haber 15 oraciones distintas, porque a lo mejor todos tienen distintos conocimientos o distintas percepciones sobre los elementos que yo les entrego idealmente aparecen muchas oraciones mucha variedad

Investigadora 1: Y después eso lo revisan en forma oral también

Profesora: Eeh... en algunas ocasiones sí, depende de la del tiempo básicamente de la clase, pero lo hemos revisado en manera oral

Investigadora 1: Ya y ahora con respecto a la escucha eeh... la **escucha ¿Cómo la defines? y ¿Cuál es la importancia que le das a la escucha?**

Profesora: Eeh... bueno para mí es muy importante para que nos podamos entender entre todos no solamente ellos a mí sino que yo también a ellos y entre ellos. Ellos a mí para que pueda aprender para poder desarrollar la clase de la mejor manera para poder lograr los objetivos, eeh... de mí hacia ellos, porque si yo los logro escuchar los voy a poder entender y voy a poder dar respuesta a sus

preguntas y entre ellos, porque para enriquecer la clase enriquecer lo que estamos aprendiendo, eeh... para que ellos puedan aportar con sus conocimientos también con sus experiencias previas, entonces también es importante la escucha entre ellos sobre todo cuando desarrollamos la al comienzo la motivación o después cuando revisamos también es muy importante que entre ellos se puedan escuchar, y esto a veces cuesta mucho cuesta que se escuchen entre ellos porque avece se interrumpen a veces cuesta que me escuchen a mi porque yo hago una pregunta y ellos están respondiendo antes de que yo haga la pregunta entonces no me escucharon entonces ellos responden lo que creen que yo voy a preguntar entonces ha costado bastante que ellos escuchen realmente para luego poder ellos expresarse preguntar o responder depende de cuál sea el caso

Investigadora 2: ¿Cómo la definirías tú la escucha?

Profesora: ¿Definirla o calificarla?

Investigadora 2: Definirla, después podría decir como si existe alguna calificación de ella

Profesora: Eeh... bueno lo que les comentaba, lo defino como esencial para que nos podamos entender, es una elemento importantísimo, y dentro del curso ¿cómo la califico? Mas o menos noma (ríe) yo diría que ha sido lo que más ha costado trabajar, que nos logremos escuchar todos yo a ellos, ellos a mí, entre ellos ha sido lo más difícil.

Investigadora 1: Y tú consideras que a ti ¿se te ha hecho difícil también escuchar?

Profesora: Eeh... si, también me ha costado, bueno por lo mismo por el tema de las interrupciones, a veces estoy con un niño y llega otro por atrás (ríe) y yo momento primero déjeme con él y después yo lo atiende a usted que se yo, entonces hay veces que se hace bien difícil poder escuchar a uno, porque también por el tema de que a veces falta un poquito el respeto el respetar los turnos, entonces llega y se atraviesa otro o yo les estoy tratando de escuchar lo que él me está diciendo y yo tengo al otro por atrás golpeándome la espalda (ríe) tía tía tía entonces también se hace difícil.

Investigadora 2: ¿Has pensado en trabajar eso específicamente con los niños?

Profesora: Eeh... lo... lo hemos hecho con las cosas que yo les... había mencionado antes. El tema de, de contar para que así estemos todos callados y nos podamos escuchar de mirara al que está hablando.

Investigadora 2: ¿Pero los turnos de habla?

Profesora: También. Eeh... levantar la mano, yo solamente voy a escuchar al que levante la mano, o el que esté más tranquilo, vamos a, le vamos a dar la oportunidad al que se porte mejor, como con incentivo.

Investigadora 2: **¿Qué acciones tú crees que son las que evidencian que una persona está escuchando?**

Investigadora 1: **o qué no está escuchando, dependiendo.**

Profesora: en el caso de ellos, a veces es bien sencillo darse cuenta que no están escuchando, porque, a veces están mirando para otro lado o como son pequeños a veces el juguete o los lápices, entonces uno se da cuenta de que ¡ahhh! Él no me está poniendo atención, o de lo que está diciendo el compañero, porque está haciendo otra cosa. Y a veces no es que estén haciendo bulla o que estén parados o conversando, sino que... al mirarlo yo me doy cuenta que están o con el lápiz o sacando punta, entonces ahí me doy cuenta. Me ha pasado más en la clase... lo voy a nombrar, pero no sé si les va a servir, pero más en la clase de matemática que en la de Lenguaje, que yo de repente les digo ya todos dejen los lápices encima porque voy a explicar primero y después copian, como ocupo la pizarra como apoyo, entonces e... a veces hay algún niño que en vez de estar escuchándome está copiando lo que yo estoy... lo que yo estoy haciendo en la pizarra, Entonces ahí me doy cuenta pucha no me está poniendo atención entonces... (no termina la frase) eeh... (duda) sí, a través de la observación y de lo que ellos van haciendo, pero en el caso de ellos como son bien pequeños con cualquier cosa se distraen a veces un lápiz, un sacapuntas, una goma... o dibujos, las niñas, yo estoy hablando y hay alguna que está dibujando, entonces “guarda el dibujo, no estamos en clase de artes” después...

Investigadora 1: ¿Pero te ha pasado que a veces los niños están escribiendo y dibujando, pero están escuchando todo lo que dicen?, o por lo general este curso no...

Profesora: (no deja que la investigadora termine la frase) por lo general me pasa que no, yo de repente veo a alguno que está así como en otra, y yo le digo “Ya ahora Juanito dígame que fue lo que dije yo” (lo dice con distinta entonación) y decir, y miran y abren los ojos eeh... “no sé”, generalmente me pasa que no saben lo que estoy diciendo, o está hablando algún compañero, porque cuesta más que se escuchen entre ellos que me escuchen a mí, entonces está hablando un compañero y otro está así ya “ya repítame lo que dijo su compañero”, “es que no escuché” (ríe), entonces también pasa que eeh... se escuchan menos entre ellos, sobre todo

cuando hay niños que hablan más bajito y no los alcanzan a escuchar, entonces no tienen la paciencia para guardar silencio y tratar de escucharlos, sino que “aah como que habla despacio...” “ah ya y hacemos otra cosa”

Investigadora 1: ah... eso es como una acción de, concreta como de desconcentración, pero si no se escuchan no...

Profesora: (interrumpe) claro, no tratan ellos de poner atención, sino que ¿habla bajo?, ah ya... y se fueron al tiro para otra parte, volaron inmediatamente.

Investigadora 2: ¿Cuáles serían las acciones que tú crees que las personas ... ¿cuáles son las acciones que se pueden observar que sientes que la persona te está escuchando?

Profesora: Eeh... porque eeh... (vacila) bueno veo primero que están atentos, miran a la persona que está hablando, por ejemplo si habla algún compañero se dan vuelta a mirar eeh... después o mientras el compañero está hablando tratan ellos también de opinar, levantan la mano, a veces se interrumpen, pero yo ahí me doy cuenta de quiénes son los que están escuchando. Generalmente es cuando miran a la persona, alguien está hablando y se dan vuelta a mirar o si está adelante, dirigen la mirada hacia el... hacia el que habla.

Investigadora 1: Con respecto al pedacito que vimos anteriormente el del inicio de la clase **¿Qué crees tú que favorece la escucha y lo que dificulta la escucha?**

Profesora: Eeh... con respecto al inicio ¿a lo que vimos? Mmm... ya que... (piensa) lo que perjudica claramente es el tema de que... mientras como yo voy... he ido, iba por lo menos uno por uno... ahí ya uno de repente estaba callado y mientras yo voy donde otro se paró (ríe) ya, ahí ya eso perjudica. E... también el tema de que e... hay niños que van llegando después, entonces ya logramos mantener y no sé si, bueno en el video lo vimos, yo estaba saludando y llegó otro, y en vez de saludarme a mí, ya el niño se fue donde el que llegó y bueno le habla a él y entonces e... eso lo perjudica. Y, ¿qué favorece? E... en este caso em... (piensa) creo yo que.. También como un punto a favor es el hecho de que yo les haya... yo vaya con ellos uno por uno e... es... es como evitamos el tema de gritar, siento yo que cuando... Cuando los profesores e... levantan la voz alteran mucho más a los niños, entonces me da la impresión que cuando los niños escuchan a alguien que grita mucho, ellos también gritan mucho, entonces yo trato también de mantener mi volumen de voz, para que ellos se acostumbren a eso, porque si yo empiezo a gritar ellos van a seguir elevando el volumen de voz y vamos a terminar todos gritando, entonces por eso yo evito el tema de “¡hey!” (Con voz de mando), no yo lo evito todo...

Investigadora 1: De alguna manera eso igual es como parte de tu estrategia, ¿o no?

Profesora: Sí, (asiente)

Investigadora 1: Ya, ahora vamos a hablar sobre el lenguaje no verbal, **¿cómo defines lenguaje no verbal?**

Profesora: e... cómo las acciones (lo dice con tono de duda), a través de las que queremos comunicar, e... en el caso de ellos e... creo que la cara e... a veces dice mucho, ellos ya me conocen y ya saben que si yo me pongo seria de alguna forma mhm... algo está pasando. Otra o... o si no, no sé, nos reímos qué sé yo, creo que ellos ya me han ido conociendo y yo también a ellos, y es parte de que nos podamos entender. Igual a veces estoy explicando algo o está un alumno e... comentando algo y yo siento que no hay el respeto y ellos basta con que vean mi cara está diferente, para que "mhm... algo pasa" (ríe).

Investigadora 2: ¿utilizas entonces el lenguaje paraverbal para la mediación dentro del aula?

Profesora: Sí.

Investigadora 2: ¿Siempre?, ¿más que lo verbal, más que el volumen, más que lo paraverbal? que el volumen.

Investigadora 1: Sí, lo paraverbal es como el volumen el tono.

Investigadora 2: Claro, tú te enfocas más en lo no verbal, que son los gestos... esas cosas

Profesora: claro. Uhum (asiente), sí.

Investigadora 2: ¿cómo qué crees tú qué?, es como el típico gesto, la típica muletilla que tú hacia el momento de emplear el lenguaje no verbal.

Profesora: por ejemplo, si hay mucha bulla, gestos como mhm... tocarme el oído, como mhm... no puedo escuchar. Como gestos de ese tipo. Si hay algo que está muy descontrolado o me molesta, no sé cruzar los brazos, me dirijo e... hacia mi banco, los miro entonces... "ah ya la tía se molestó"

Investigadora 1: se aburríó.

Profesora: Claro, como ese tipo de gestos.

Investigadora 1: **¿y qué valor le das al Lenguaje no verbal dentro de la interacción oral?**

Profesora: (pausa) es importante porque a través del lenguaje no verbal, a veces decimos (ríe) mucho más que con el lenguaje, a lo mejor si... a lo que iba yo antes, si yo me pongo a gritar "cállense" (simulando enojo), o qué sé yo, e... estoy diciendo lo mismo si a lo mejor yo... les transmito a ellos mi cara de molestias, me dirijo hacia a mi asiento, cruzo los brazos. Ellos ya saben que algo está pasando y no necesito andar gritando en la sala para que ellos lo sepan, o... o a veces para, para captar la atención, no sé "a ver vamos a escuchar, atentos" y empiezo así las orejas, "ah ya vamos a escuchar", qué sé yo, entonces ellos también e... hacen que..., o sea eso hace que ellos me miren más, por la tanto me prestan mayor atención.

Investigadora 1: Ya. Ahora vamos a ver el otro pedacito del video. (Observan el video)

Profesora: (mientras observa el video) es lo que yo les decía cuando no escuchan, para ellos es más fácil distraerse o empezar: "no escucho, no escucho nada" (ríe, imitando a un estudiante). (observa lo que ella dice en el video) a la Almendra no le gusta mucho participar, yo a veces digo "ya vamos a salir a la pizarra" (lo dice como si estuviera hablándole a los estudiantes) (pausa) y ella no... de hecho que ella leyera ese día fue bastante importante, claro, yo a veces digo ya los primeros que terminan van a salir a la pizarra, y ellos uy les encanta salir a la pizarra (con tono de exageración) , pero a ella no, me dice tía yo no quiero salir, me dice antes de que yo le pregunte "no yo no" (imitando a la estudiante) ella y Cristal, a ellas dos no les gusta salir a delante, ni a la pizarra, porque a veces cuando ellos salen a la pizarra solamente para que ellos vayan a completar, o que escriban, no necesitan hablar, pero no les gusta. Entonces que ella haya salido adelante fue bien importante... bien, bien importante, pero que ella se haya parado ahí, fue significativo.

Investigadora 1: y de alguna manera tú tratas de... bueno, ahora falta poquito para que se acabe el año, pero ¿crees que existe alguna estrategia para desarrollar eso?

Profesora: uuuh (con tono de cansancio), sí, hay que hacerlo, efectivamente falta poquito, yo creo que ya las, las estrategias vamos a tener que dejarlas para el inicio del próximo año. E... creo que las intenciones son que yo me quede con el curso, así que... desde ese punto de vista yo ya tengo el panorama durante, durante este mes de lo que es el curso, entonces en base a eso, yo puedo empezar a desarrollar estrategias, específicamente con estos niños, porque según mi experiencia, pasa que cuando ellos no quieren salir a delante, no es una estrategia para todos, no es la misma que yo tendría que ocupar con Cristal que con ella. Entonces va a depender un poco del niño, y a veces un poco del periodo que está viviendo el niño, entonces ahí es algo que vamos a tener que desarrollar, pero ya de manera individual con cada una de ellas.

Investigadora 1: sigamos viendo el video.

Profesora: (Observa el video) él le dio harta entonación a la lectura (se refiere al estudiante que aparece en la grabación).

Investigadora 1: Aquí... bueno vimos hartas cosas importantes, por ahí vimos la valoración que tú le das a la comunicación oral, al lenguaje paraverbal, porque hablaste de la entonación y bueno por eso también que lo seleccionamos, porque nos pareció algo importante. Entonces a partir de eso, **¿tú cómo evalúas tus habilidades de comunicación no verbal?**

Profesora: Em... yo siento que todavía me falta mucha, e... de repente me pasa que e... siento que me quedo corta en palabras con ellos, cuando a veces no entienden algo, qué sé yo. E... entonces todavía siento que me falta bastante, mm... E... sí, trato en lo posible de reforzar y trabajar con ellos aspectos importantes como el tema de los refuerzos positivos, el caso de Almendra, que haya salido adelante, no importa que no la hayamos escuchado, no importa a lo mejor que Paula atrás decía "es que no se escucha" (imita a la estudiante) qué se yo, pero del caso de ella específicamente como le cuesta e... poder comunicarle a ella que fue importante que haya salido, que fue... importante que, que ella estuvo allá adelante, no importa que no la hayamos escuchado, pero ahí decirle "para la próxima vez lo vamos a hacer mejor" (simula que le habla a la estudiante) e... desde ese punto de vista trato siempre de e... utilizar el tema de e... la comunicación como un refuerzo positivo en... en todo, en el caso de Francisco que le dio la entonación y todos muy bien, de mantener el orden, de que se escuchen entre ellos, entonces siempre estoy tratando de trabajar las actividades de comunicación oral con ellos, siempre, en todas las clases, no solamente en la clase de lenguaje. Es en, es en todas las clases. Como les decía es algo transversal la comunicación oral, aunque en lenguaje a veces hay una clase específica que se trabaja cierto contenido. Pero yo si trato y me esfuerzo en... poder comunicar lo mejor posible, y trabajar para que ellos se comuniquen lo mejor posible.

Investigadora 1: Quiero saber con respecto a lo último que vimos del video: **¿Qué sentimientos dirías que reflejas tú lo que hiciste en el video?** ¿Quieres que te vuelva a mostrar el video?

Profesora: ¿qué sentimientos?

Investigadora 1: sí, como lo que tú estás reflejando.

Profesora: ¿en la última parte, cuando ellos empiezan a leer?

Investigadora 1: claro.

Profesora: ¡ah ya!, yo siento por ejemplo, cuando yo veo que sale a leer Almendra, por lo que yo pude ver en mi, en mi cara todo, cuando ella terminó, e... satisfacción, porque ella logró salir adelante, entonces básicamente es eso. En cuanto a, a Francisco, debo decir que me sorprendí, entonces por eso ¡oh!, ¡muy bien! Harta entonación y que bueno (imita su tono de voz y expresión facial), porque no pensé que lo iba a hacer así, porque no, no, no lo imaginé. De verdad que me sorprendió, por lo que puede verse se notó. Pero no así como sorprendida como “ah yo no pensé que él podía hacer algo así” (con tono de menosprecio), no, sino que de una manera positiva “hay que bien como lo hizo” (entonación de alegría) ¡qué rico! Entonces, siento yo que en el último caso, sí, por lo que se ve en mi expresión, en mi cara en el tono e... e... satisfacción y también e... (Pausa) e... un poco de sorpresa, pero siempre como en lo positivo. Que de verdad encontré que fue muy expresivo y eso me gustó bastante.

Investigadora 1: y ahora para seguir, es el **Lenguaje paraverbal**. Bueno y esto como lo que te decía es lo que tiene que ver con la voz, ¿ya? **¿Cómo lo definirías tú?**

Profesora: mhm... ya, yo siento que es muy importante para captar la atención, e... desarrollar inflexiones en la voz, de repente el tono más alto, el tono más bajito... todo eso es súper importante para captar la atención y... a pesar de que yo siento que yo soy como bien plana para hablar. e... hay situaciones en las que trato de que e... que sea diferente, tratar de captar más la atención de ellos, ¿parece que no me tocó con ustedes leer cuento no? Ya cuando por ejemplo cuando leo cuentos con ellos, tratar de hacer las voces ¡oh! (con voz de sorpresa) cuando es una sorpresa, para lograr captar la atención, y eso a ellos les gusta mucho. Entonces siento yo que es importante... y es más motivante para los niños, cuando tenemos distintos niveles e... en cuanto a, a la voz, a veces más fuerte, a veces más despacio, a veces las sorpresas o, o en fin la pena... depende de lo que estemos leyendo.

Investigadora 1: ah, y antes de que se me olvide, con respecto al lenguaje no verbal, ¿hay un gesto que tu hayas visto en el video que te llame la atención qué tú hayas hecho?

Profesora: Mhm...

Investigadora 1: ¿alguna gestualidad con el cuerpo, con la cara o con las manos?

Profesora: e... no, no, no, creo que no.

Investigadora 1: ya.

Profesora: no sé si hay algo en específico que me quieran preguntar. A lo mejor algo que no me haya dado cuenta.

Investigadora 1: no pero es cómo, que en caso de que hayas visto algo.

Investigadora 2: ¿y en lo paraverbal?

Profesora: en lo paraverbal, e... lo que les decía, yo siento, no me doy cuenta yo e... al hablar, pero cuando me escucho, que soy como bien pareja para hablar. Eso sí, me molesta un poco en mí al escucharme, ser tan pareja para hablar. Siento yo que me hace falta desarrollar e... a lo mejor e... no sé diferentes matices en, en la voz.

Investigadora 1: esa es tu consideración, que podría ser lo que te faltaría si te **evaluaras tu comunicación paraverbal**.

Profesora: sí, sí, me falta bastante en ese aspecto (ríe). Ahora me doy cuenta, en general no, no me doy cuenta, pero cuando me veo si lo siento y... bueno siempre me pasa (ríe) cuando me veo en algún video siempre me pasa que el tema de mi voz digo: "huy qué parejo" (con voz de asombro). Sí, siempre me, me sucede. Por lo mismo cuando les leo un cuento por lo menos, trato de darle harta entonación, porque sé que esa es mi falencia (ríe). Entonces si se los leo así normal, no voy a lograr captar la atención, ni entretenerlos de ninguna manera. Entonces, trato entonces de cuando les estoy leyendo un cuento "ser muy expresiva" (con énfasis), no solamente en... en... en lo no verbal, sino también en lo paraverbal, en los gestos en la cara e... Si estoy leyendo no estoy todo el rato pegada en el libro, levanto la mirada, los miro e... si hay que darle suspenso, trato de hacerle suspenso (ríe), porque sé que naturalmente no me sale (ríe), tengo que esforzarme, para que salga bien, y para que les guste.

Investigadora 1: ah bueno, y siguiendo con la comunicación paraverbal, el lenguaje paraverbal, vamos a ver un video. (Observan el video)

Profesora: (ríe mientras observa el inicio del video). "Camarote", él pensaba que era camarote.

Investigadora 1: del último pedacito que vimos, **¿Qué aspectos de tu comunicación paraverbal te llaman la atención al ver ese video?**

Profesora: e... a ver... bueno, que me llame la atención ahora, después de haber pasado por el momento que fue bien complicado... e... bueno me llama la atención

no haberme enojado al tiro, porque realmente fue bien irrespetuoso, y fue bien e... o sea él quería que yo le dictara a toda costa ahora mismo, y eso no puede ser así, porque él no es el único niño de la clase, entonces bueno sí me sorprende haber mantenido la paciencia durante todo, durante todo el tiempo. Traté de e... hablarle despacio... por lo que yo les decía antes, para ir bajando sus... su, su alteraciones (ríe), o sus revoluciones, para ir como bajándolo y también para no influir en el resto del curso, porque si yo me pongo a la altura de él, o me pongo a retarlo, voy a lograr que todo el curso se desco... se desconcentre y que todos empiecen a estar pendiente de él. Lo que traté, de hacer, fue exactamente lo contrario, tratar de no influir en el resto de los compañeros, para que ellos pudieran lograr su trabajo, e... y... mhm, y que e... él también pudiera tranquilizarse un poco. Me llama la atención, no me había dado cuenta el tema de lo físico, que le ponía la mano en la espalda, en la cabeza, para tratar de hacer un contacto con él, que yo no me di cuenta en ese momento, me doy cuenta ahora.

Investigadora 2: no fue como consciente.

Profesora: no, no fue consciente, no.

Investigadora 1: ¿y con qué fin tú crees que hiciste eso?

Profesora: yo creo que para poder acercarme a él, para establecer un contacto, porque él no me estaba escuchando. Yo le hablaba, y él no escuchaba lo que yo le hablaba, él estaba ensimismado en que él quería que yo le dictara ahora, y yo le podía dar mil razones por las que no le podía dictar ahora mismo, o le expliqué muchas veces lo que podía hacer, que dejara el espacio, que copiara después, pero él no me escuchaba porque él estaba ensimismado en que él quería esas palabras. Entonces... (Ríe) un poco complicado en momento. Pero hay que tratar de manejarlo de la mejor manera. Lo que les decía yo, yo trato de en lo posible de tratar de bajar el perfil a esas cosas. Bueno ese día también pasó que Samuel salió de la sala, yo estuve un rato a fuera, un rato ausente, porque estábamos arreglando el problema. Si yo me lo llevo así enojado como estaba, y arreglamos el problema adentro de la sala, queda la escoba. Entonces, siempre trato de trabajar de manera de no, de no influenciar al resto de los compañeros. De no interrumpirlos y de no aceptar su atención.

Investigadora 1: Uhum (asiente).

Investigadora 2: ¿te quería preguntar con qué te quedas tú de la entrevista?, ¿cuáles son los conceptos que consideras más relevantes?, ¿cuáles son los que crees que debes trabajar más, menos? Una síntesis en relación de tu importancia que le das a la oralidad y con qué es lo que te quedas.

Profesora: ya. Siento yo que lo... como les decía, lo paraverbal... e... es lo que a mí más me cuesta, por lo tanto cuando tengo que hacer algo, es en lo que más trato de esforzarme. En lo no verbal, e... es como bastante normal, no tengo de estrategia más allá de lo que yo les decía, algunos gestos en determinadas ocasiones. Y lo que sí, trato de trabajar muchísimo es lo... es el tema de que nos escuchemos, de que nos respetemos, de respetar los turnos, e... para que nos podamos entender, nos podamos comunicar y poder desarrollar en ellos, habilidades para que ellos puedan expresarse, para que puedan comunicarse. Siento yo que eso es lo que más se trabaja, y bueno lo que más he trabajado con ellos.

Investigadora 1: Te parece como una estrategia, de repente decirles algo de una forma y, el ejemplo que dijiste tú, para pedirles que se callen decirles de otra forma, ¿te parece qué eso es una estrategia?

Profesora: Sí, no la he aplicado. Tengo que ser sincera en eso, no, no la he aplicado, he sido mucho más directa. Pero sí creo que es una muy buena estrategia, y uno tiene que ir explorando con cada curso, porque cada curso tiene sus propias características, entonces con un curso funciona más cierta estrategia que con otro, entonces... quizás es una parte que yo pudiese explorar con ellos, a lo mejor de esa manera y ver cómo funciona, qué funciona mejor y a veces con un mismo curso hay que ir cambiando las estrategias. También a veces pasa que... una estrategia como que empieza a dejar de funcionar porque también ellos van cambiando, o porque ya no les llamó la atención, o equis motivo... entonces eso va ir dependiendo de cada curso.

Investigadora 2: y tú cuando le hablas a los niños logras una reacción inmediata en ellos, por ejemplo si le dices te puedes ir a tu puesto. El niño entendió, pero tú sientes que él lo hace o te cuesta que el niño entienda lo que se quiere decir o responda a lo que le estás diciendo.

Profesora: yo creo que en cuanto a ellos entiendan lo que se les dice, yo creo que ellos lo entienden e... hay algunos casos en que cuesta lograr una reacción, una respuesta por parte de ellos. Un ejemplo, el otro día yo le estaba explicando algo a un niño, y entra la directora del colegio y estaba Maximiliano de pie, entonces dijo "Maximiliano siéntate, están todos los demás sentados, siéntate" y él la miró y él siguió haciendo lo que estaba haciendo (ríe) "Maximiliano, siéntate" le dijo la directora. El Maximiliano la volvió a mirar y siguió haciendo lo que estaba haciendo (ríe). Ya por tercera vez le dijo, "Maximiliano siéntate, te dije que te sentaras" (ríe) y ahí recién se fue a sentar (ríe). Yo creo que él si la escuchó, el sí la entendió, pero no reaccionó, no respondió de la manera que se esperaba, entonces hay algunos niños que reaccionan y responden inmediatamente e... y hay otros que no. Quizás

con ellos que no, habría que desarrollar otro tipo de e... estrategias para lograr una respuesta en menor tiempo (ríe).

Investigadora 2: El caso cuando salió de la sala, y después entró, ahí qué crees que sucedió, que saliste en ese momento con los niños

Profesora: ¿cuándo yo les dije que se quedaran en silencio?, yo creo que ellos, un poco... un poco se asustaron quizás, por ver mi reacción, y porque ellos no sabían que yo estaba detrás de la puerta. Yo creo que ellos pensaron que yo estaba en otra parte, entonces cuando me vieron entrar y yo iba molesta e... me imagino yo que se notó en mi cara y que les hablé muchos más e... golpeado de lo que les hablo habitualmente, entonces yo creo que provoqué esa reacción porque e... a lo mejor no me habían visto así entonces (ríe), quedaron como todos callados en ese momentos (ríe) y así como de alguna manera fue como “nos pillaron”, porque se supone que yo no estaba detrás de la puerta, entonces siento yo que ahí, ahí influyeron varias cosas e... lo paraverbal y lo no verbal, ambos (ríe) e... mi gesto y mi tono de voz, ambas cosas, en ese momento.

Investigadora 2: Claro, se sintió que hubo un cambio rotundo en los niños, porque claro tú siempre les dices “tranquilos”, súper pasivo entonces como que eso fue el quiebre ¿tu consideras lo mismo eso?.

Profesora: en ese momento sí, definitivamente, porque estaban como todos uf...

Investigadora 1: para mejor

Investigadora 2: claro (ríe)

Profesora: pero ahora logramos trabajar mejor con ellos, sí, sí (ríe) después de como un mes de... (No termina la idea). Yo creo que eso igual influye, ustedes vienen con lapso de tiempo de una semana, entonces como yo estoy recién con ellos, esa semana vamos evolucionando.

Investigadora 1: sí, pero igual se ha notado la diferencia.

Profesora: ¿sí?

Investigadora 1: cada vez hay menos gente de pié, cada vez se sientan antes.

