

Entre mitos y leyendas: propuestas para el fortalecimiento paraverbal y no verbal

Maria Angélica Dussán Buitrago

Asesor

Nelson Mellizo Guaqueta

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en español e inglés

Bogotá D.C

2026

Dedicatoria

Me permito dedicar este logro a mamá, quién nunca dejó de creer en mí pese a las vicisitudes que la vida trajo consigo. A mi padre y hermano por enriquecer mi mente con diversos conocimientos. A la memoria de mi abuela, su fuerza y resiliencia. A mí misma por haber llegado hasta aquí después de varios procesos académicos inconclusos y haber tomado la decisión de continuar en la academia. Finalmente, a la literatura por mantenerme en pie.

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional y los maestros que fueron parte de mi proceso educativo, a mi asesor de tesis Nelson Mellizo quién fue un gran guía durante el desarrollo de este trabajo. Así mismo, a la Institución Educativa Distrital Domingo Faustino, la maestra titular y el grupo 303 quienes me acogieron y recibieron con la mejor disposición.

Tabla de contenido

Capítulo 1: Contextualización.....	9
Contexto Institucional	9
Descripción de la Población	11
Diagnóstico	12
Descripción del Problema	14
Justificación	16
Pregunta de Investigación	17
Objetivos.....	18
Objetivo General	18
Objetivos Específicos.....	18
Capítulo 2: Marco Referencial	19
Marco Teórico	19
Antecedentes.....	19
Marco Conceptual	26
Oralidad	26
Comunicación Verbal	28
Comunicación no Verbal.....	28
Paralenguaje	30
Kinésica	31
Mitos.....	33
Leyendas.....	33
Capítulo 3: Diseño Metodológico	36

Enfoque Investigativo	36
Metodología Investigativa	37
Instrumentos de Recolección de Datos	39
Diario de Campo	39
Cuestionario	39
Prueba Diagnóstica	40
Taller	40
Grabaciones de Audio	41
Transcripciones de Audio	41
Categorías de Análisis	42
Población y Muestra	43
Consideraciones Éticas	43
Capítulo 4: Propuesta Pedagógica	45
Enfoque Pedagógico	45
Visión del Lenguaje	46
Visión del Aprendizaje	46
Rol del Estudiante	46
Rol del Docente	47
Evaluación	48
Propuesta Pedagógica	48
Fase Inicial	49
Fase de Desarrollo	49
Fase Final	49

Programa Académico.....	50
Modelo de Planeación.....	54
Capítulo 5: Análisis de Datos	56
Gestión de Análisis	56
Análisis de Resultados	57
Resumen de Resultados	78
Capítulo 6: Conclusiones	82
Capítulo 7: Recomendaciones Generales	84
Referencias.....	85
Anexos.....	94

Resumen

La Presente investigación-acción tuvo como objetivo principal potenciar las habilidades paraverbales y no verbales en el curso 303 del colegio Domingo Faustino Sarmiento IED. Se desarrolló a la luz de un enfoque cuantitativo, respaldándose del modelo pedagógico constructivista. A manera de estrategia pedagógica, se diseñó e implementó una secuencia didáctica basada en mitos y leyendas colombianas para el fortalecimiento de estas habilidades.

A través de actividades enfocadas en lecturas en voz alta, exposiciones, dramatizaciones y reinterpretaciones los resultados arrojaron que los estudiantes lograron avances significativos en el reconocimiento y uso intencional de habilidades paraverbales tales como el tono, el volumen y las pausas. En cuanto a las habilidades no verbales se evidenció que esta área requiere fortalecimiento con el fin de crear consciencia que el cuerpo también es una herramienta comunicativa.

Palabras clave: Oralidad, Paraverbal, No verbal, Mitos, Leyendas, Reinterpretación, Secuencia didáctica.

Abstract

This action research aimed to enhance paraverbal and nonverbal skills in third-grade students at Domingo Faustino Sarmiento School. It was conducted under a quantitative approach, supported by the constructivist pedagogical model. As a pedagogical strategy, a lesson sequence based on Colombian myths and legends was designed and implemented to strengthen these skills.

Through activities focused on reading aloud, oral presentations, dramatizations, and reinterpretations, the findings showed that students made significant progress in recognizing and intentionally using paraverbal skills such as tone, volume, and pauses. Regarding nonverbal skills, findings indicated that this area requires further development to raise awareness that the body also functions as a communicative tool.

Keywords: Orality, Paraverbal, Nonverbal, Myths, Legends, Reinterpretation, Lesson Sequence.

Capítulo 1: Contextualización

En este capítulo se presenta la contextualización institucional del lugar donde se lleva a cabo la investigación. En un primer momento se aborda el lugar geográfico donde se encuentra la institución y sus características generales, en segundo lugar, se explican las características de la misma junto con el proyecto educativo institucional PEI. Luego, se encuentra la caracterización hecha a la población de estudio, así como la prueba diagnóstica implementada y sus resultados. Finalmente, se plantea el problema, la justificación y se da paso a los objetivos general y específicos.

Contexto Institucional

La institución educativa donde se desarrolla la investigación, se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá, específicamente en la localidad de Barrios Unidos, barrio Rionegro. En el barrio existen instituciones educativas tanto públicas como privadas que comprenden los niveles de primaria y media, también cuenta con instituciones que atienden poblaciones de primera infancia y preescolar.

El colegio técnico Domingo Faustino Sarmiento IED lleva en funcionamiento 56 años contando con todos los niveles educativos: jardín, preescolar, básica y media. Atiende una población perteneciente al estrato tres en jornada única y es calendario A.

La sede D, se sitúa en la Carrera 56 # 94 – 02, en ella, se localizan los cursos primero, segundo y tercero de primaria. En esta sede también se encuentra una oficina de coordinación, una sala de cómputo y una cancha de microfútbol y baloncesto. En los salones hay armarios donde se hayan diversos materiales de apoyo para el desarrollo de las clases de todas las áreas, así como implementos de aseo. Adicionalmente, cuentan con televisores con

red wifi, tableros acrílicos y mesas con sillas tanto para los docentes como para los estudiantes.

Adicionalmente, su proyecto educativo institucional (PEI) se titula: Calidad educativa para la formación integral y laboral. Este se basa en el modelo pedagógico socio-constructivista donde se busca que los estudiantes logren adquirir habilidades que los hagan seres pensantes, críticos y creativos. Los valores institucionales son el respeto, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y la equidad.

Sumado a lo anterior, la misión de la institución se enfoca en fomentar procesos educativos basados en el trabajo en equipo, buscando fortalecer las capacidades, habilidades y actitudes de los estudiantes. Así mismo, proveer herramientas que faciliten la comunicación e interacción efectiva con un enfoque propositivo, crítico y creativo. Esto anterior, de la mano del proyecto de vida de cada estudiante para atender las demandas de su entorno social.

En esta misma línea, la visión manifiesta que, en 2027 el Instituto Técnico Domingo Faustino Sarmiento IED será conocido como una entidad que apoya el desarrollo humano de sus estudiantes. Además, involucrará a la comunidad educativa en sus metas, ayudando a crear proyectos sostenibles y con responsabilidad social. Junto al SENA, proporcionará a sus graduados una oportunidad de vida a través de especialidades de formación técnica. (Colegio técnico Domingo Faustino Sarmiento I.E.D, 2025)

Por otra parte, la institución considera la evaluación como un proceso de carácter formativo donde contempla la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación como pilar fundamental de la construcción del sujeto educativo. Se propone el uso de rúbricas para valorar desempeños tomando en cuenta componentes cualitativos y cuantitativos.

Descripción de la Población

La población de estudio comprende al curso 303 de la jornada mañana. Tomando en cuenta la prueba de caracterización (Ver Anexo 1) se evidencia que el grupo está conformado por 22 estudiantes, de los cuales 9 son niños y 13 son niñas. La misma prueba permite identificar el rango de edades de los estudiantes, la cual oscila entre los 8 años (54%), 9 (31%) y 10 años (13%) respectivamente.

Con respecto a las habilidades, al 81% de los alumnos les gusta leer, al 77% les gusta escribir y al 72% hablar (Ver Anexo 2). De acuerdo con estas cifras, la habilidad en donde más se responde no es el habla. En cuanto al componente cognitivo la pregunta indica cuáles son sus materias favoritas. Un 40% de estudiantes responde español e incluyen otras materias de su currículo como educación física, danzas e informática. Los demás estudiantes no propusieron español como una materia que les guste. Aquí se evidencia que hay un gusto por la materia, sin embargo, no es la que más les gusta.

En la parte socioemocional se pregunta a los estudiantes con quién viven y quien les ayuda a hacer las tareas; se evidencia que la cantidad de estudiantes que tienen una familia monoparental (conformada por sólo uno de los dos padres) es del 36%, los estudiantes que cuenta con una familia nuclear son también del 36%. Hay un 27% de los estudiantes que no conviven con sus familias ya que hacen parte de la fundación LAUDES la cual tiene un contrato vigente con el Instituto de Bienestar Familiar. Estos niños viven con sus cuidadores, en lugares especializados para cubrir sus necesidades (Ver Anexo 2).

En cuanto al acompañamiento y realización de tareas, un 54% de los estudiantes manifiestan que su mamá es quién les ayuda a realizarlas. Para los niños de fundación LAUDES sus cuidadores son quienes les ayudan. En cuanto al componente cultural, el 86% de los

estudiantes manifiestan que en su tiempo libre les gusta jugar ya sea con el uso de pantallas (computador o celular) o jugar con alguien más (amigos o familiares) con muñecas, ir al parque o jugar fútbol (Ver Anexo 2).

Diagnóstico

Con el fin de entender las competencias comunicativas de los estudiantes y observar detalladamente sus actuaciones en la materia de español, estos participan en una serie de pruebas cuyo propósito es revelar sus capacidades, conocimientos y alcances. Las tres pruebas propuestas evalúan la habilidad lectora, escritora y oral (Ver Anexo 3).

En la primera parte, los estudiantes individualmente debían leer un cuento llamado *La bruja Maruja*. Una vez finalizada la lectura debían responder a tres preguntas de corte literal y una de corte inferencial (Ver Anexo 3); estas preguntas eran de opción múltiple. La quinta pregunta también de índole inferencial era abierta y pedía a los estudiantes escribir un título distinto para la historia. La última pregunta era de corte crítica, abierta y se les pedía que pensarán ellos que harían si su mascota se come su pastel de cumpleaños.

Teniendo en cuenta las preguntas de corte literal se pudo evidenciar que el 45% de los estudiantes respondieron las tres correctamente. En cuanto a la pregunta de corte inferencial de opción múltiple el 54% de los estudiantes la contestó correctamente, de igual manera la pregunta 5 tuvo el mismo porcentaje de respuestas bien. En la pregunta seis, se evidenció que más de la mitad de los estudiantes la respondió correctamente. Sin embargo, en estas preguntas abiertas se evidenció la omisión de letras en algunas palabras como, por ejemplo: La fiesta de diface [sic] en vez de la fiesta de disfraces; el uso de artículos singulares para adjetivos plurales como, por ejemplo: la fientas [sic] en vez de las fiestas y el uso de artículos masculinos para sustantivos femeninos, ejemplo, el perrita [sic].

En la parte de escritura, se les propuso a los estudiantes escribir una carta (Ver Anexo 3). A parte de incluir los elementos principales de una carta, los niños debían escribir una felicitación a la protagonista del cuento por su cumpleaños, que le hubiesen regalado y de que hubiesen ido disfrazados a la fiesta.

Los resultados arrojaron que sólo 4 estudiantes cumplieron a cabalidad con la actividad, incluyendo tanto las partes de la carta, como lo que se pedía en el cuerpo de esta. Algunos otros estudiantes realizaron un texto donde sólo incluyeron palabras, pero no las conectaron con las demás ni crearon frases completas. También se evidenció la presencia de palabras que poco o nada tenían que ver con el texto. Hay presencia también de varios errores ortográficos tales como inclusión de letras erróneas en palabras, ejemplo: horgullosa y deceo [*sic*]. De igual manera, se reflejó confusión al momento de escribir algunas palabras ejemplos como: que cumplals muchos años o te desdeseo lo mejor.

De acuerdo con lo anterior se puede decir que existen diversas dificultades en la habilidad escritora de los estudiantes. Se identifica que a la mayoría de estudiantes se les dificulta la construcción de un escrito completo, que tenga cohesión y coherencia. Así mismo, cometen faltas ortográficas y hacen adición de letras en algunas palabras o confunden la organización de las mismas dentro de la palabra.

Por otro lado, la prueba de oralidad se basó en la creación de un diálogo en parejas (Ver Anexo 3), el cual debían exponer frente a sus demás compañeros una vez estuviese listo. El dialogo debía contener al menos una pregunta o una expresión exclamativa. Varios alumnos expresaron que no sabían sobre qué tema hacerlo así que la investigadora les dio algunas ideas. Los resultados de esta prueba fueron considerados usando una rúbrica (ver Anexo 4) la cual

evaluaba cuatro aspectos: comprensión de la actividad, claridad y pronunciación, tono y velocidad y usos de pausas.

Para el ítem de comprensión de la actividad se evidenció que el 22.70% de los estudiantes no comprendió a cabalidad en qué consistía la actividad y/o no siguieron las instrucciones dadas. En cuanto al ítem de claridad y pronunciación al 18% se les entendía muy poco lo que decían. En el ítem del tono se identificó que el 31% de ellos no hablan lo suficientemente fuerte para ser escuchados por sus demás compañeros y finalmente, en la categoría de velocidad y uso de pausas se obtuvo que un 31% de estudiantes no mantienen una velocidad específica y/o no respetan las pautas de los signos de puntuación de su diálogo.

Por consiguiente, si bien hubo diálogos que se ajustaron a lo requerido, se evidencia la falta de contenido en ellos. De igual manera, se perciben falencias en cuanto a los elementos paraverbales evaluados. Finalmente, los estudiantes tampoco mantuvieron una postura adecuada durante su exposición. Algunos estudiantes se recostaban en el tablero, otros hacían movimientos corporales que no correspondían a la situación y algunos otros no hacían buen uso del espacio como se pudo evidenciar en el diario de campo #5. (Ver Anexo 5)

Descripción del Problema

En el contexto del curso 303 de la institución en cuestión, la prueba diagnóstica permitió evidenciar falencias en la oralidad, específicamente en elementos paraverbales y verbales. En grado tercero se espera que el estudiante “produzca textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa” (Ministerio de educación Nacional 2016, p, 17).

Ahora bien, la oralidad como habilidad fundamental para ser desarrollada no ha tenido la relevancia que merece. La literatura académica se ha enfocado en estudiar las habilidades de producción escrita dando por obvio el desarrollo de la oralidad como lo señala Finnegan (como se citó en Ong, 1982):

A pesar de las raíces orales de toda articulación verbal, durante siglos el análisis científico y literario de la lengua y la literatura ha evitado, hasta años muy recientes, la oralidad. Los textos han clamado atención de manera tan imperiosa que generalmente se han tendido a considerar las creaciones orales como variantes de las producciones escritas; o bien como indignas del estudio especializado serio. (p. 18)

En Colombia, no es una excepción. Galindo y Doria (2019) indican que la habilidad oral es a la que menos atención se le ha brindado en los centros educativos, ya que se priorizan otras habilidades como la escritura y la lectura. Esta falta de relevancia de la oralidad puede llevar al total desconocimiento de su importancia en la vida cotidiana y académica. De acuerdo a la postura de Rodríguez (2022) esta problemática tiene múltiples causas, entre las cuales se encuentra que, según algunas concepciones socioculturales, la lengua oral tiene poco prestigio y se le atribuye escasa rigurosidad académica. Esto se debe a que se relaciona con conocimientos populares no respaldados por la ciencia, rituales religiosos o, en el mejor de los casos, tradiciones orales que incluyen cuentos, leyendas y costumbres populares; mientras que la escritura está vinculada al pensamiento racional y sistemático.

Por la misma línea, Pérez (2007) señala que en el país la oralidad posee falencias en las dimensiones pedagógicas y didácticas, ya que se piensa que no es necesario un trabajo metódico para adquirirla dado que los individuos naturalmente aprenden esta habilidad en sus contextos.

Esta visión puede generar una instrumentalización de la oralidad donde sólo se convierte en un medio para llegar a otro objetivo deseado, mas no se dota de la importancia que merece.

Finalmente, es menester resaltar que la baja competencia en la oralidad influye negativamente en el desarrollo del lenguaje y las competencias comunicativas. Así mismo, las dificultades que los niños puedan tener mientras aprenden la habilidad oral podría generar problemas para expresar adecuadamente sus intenciones en situaciones sociales (Portilla et al., 2021). Teniendo en cuenta esto, es necesario reconocer la oralidad como un elemento primordial en el desarrollo intelectual y social del niño.

Justificación

La importancia de este trabajo investigativo parte, por un lado, de la oralidad como habilidad primaria y fundamental en la construcción de conocimiento de los niños, por otra parte, como mediador entre situaciones sociales que los alumnos pueden llegar a vivir. Adicionalmente, resalta la importancia de elementos de la oralidad como lo son lo paraverbal y lo no verbal mediados por mitos y leyendas colombianas.

La oralidad es la función comunicativa primaria. Esta puede existir en sí misma sin ninguna otra función comunicativa que la acompañe, como por ejemplo la escritura, la cual no puede existir por si sola (Ong 1982). La oralidad ha existido casi desde el principio del ser humano y ha sido primordial en todos los eventos que incluyen más de una persona.

En primeros grados de escolaridad, esta habilidad no puede pasar desapercibida. El hecho de promover la oralidad en edades tempranas según Cuervo y Rincón (2009) hace que el niño empiece a crear lazos estrechos entre su contexto principalmente su familia e impulsa a una postura crítica y analítica al momento de hacer intervenciones en cualquier acontecimiento

social. En este mismo sentido, Moya (2012) señala que trabajar esta habilidad les permite aprender a respetar los turnos, pedir y dar la palabra, escuchar con atención, aceptar o expresar opiniones, refutar argumentos y recrear el mundo.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación busca resaltar la importancia de la oralidad en el aula, evidenciar como elementos de la oralidad como lo paraverbal y lo no verbal influye en la locución de un mensaje ya que estos “no se aprenden ni se enseñan en el ámbito familiar” (Gutiérrez, 2013, p. 49). Lo anterior, se desarrolla desde una secuencia didáctica la cual ayuda a visualizar el orden de las actividades con sus respectivos objetivos, desempeños y tiempos.

Así mismo el uso de mitos y leyendas usados como un recurso didáctico juegan un papel predominante, Cabay (2016) postula que fomenta en los niños una manera de pensar crítica y reflexiva, además de despertar la imaginación y promover la creatividad. [...] tocan asuntos universales, investigan diversas épocas y culturas, fomentando el uso de la capacidad de dialogar y reflexionar sobre comportamientos y valores.

Pregunta de Investigación

¿De qué manera la implementación de una secuencia didáctica basada en mitos y leyendas colombianas potencia el desarrollo de habilidades paraverbales y no verbales en el curso 303 de la I.E.D Domingo Faustino Sarmiento?

Objetivos

Objetivo General

Potenciar el desarrollo de habilidades paraverbales y no verbales en el curso 303 de la I.E.D Domingo Faustino Sarmiento mediante la implementación de una secuencia didáctica basada en mitos y leyendas colombianas.

Objetivos Específicos

-Identificar el nivel inicial de las habilidades paraverbales y no verbales en los estudiantes en sus intervenciones orales.

-Diseñar e implementar una secuencia didáctica basada en mitos y leyendas colombianas orientada al desarrollo de habilidades paraverbales y no verbales en los estudiantes.

-Evaluar el proceso de los estudiantes en el potenciamiento de habilidades paraverbales y no verbales basada en mitos y leyendas colombianas.

Capítulo 2: Marco Referencial

Marco Teórico

Teniendo en cuenta que el objetivo general de este trabajo investigativo es potenciar el desarrollo de las habilidades paraverbales y no verbales en los niños del grado 303 del I.E.D. Domingo Faustino mediante una secuencia didáctica basada en mitos y leyendas colombianas, en este apartado se presentan nueve investigaciones previas con relación a estas categorías de estudio. En adición, se presenta el marco conceptual donde se amplían las nociones de oralidad, elementos paraverbales y comunicación no verbal, así como de mitos y leyendas desde autores como Mostacero (2004), Jaimes (2005), Freire (2024), Poyatos (1994), Villa (1993) y Zabala (2020).

Antecedentes

Las investigaciones aquí presentadas son trabajos recuperados de bases de datos como Scopus, Dialnet, Google académico y el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional. Para la búsqueda de éstos se tienen en cuenta las categorías generales presentes en los objetivos: oralidad, elementos paraverbales y no verbales, mitos y leyendas. Estos trabajos investigativos ayudan a dilucidar el panorama sobre las categorías mencionadas durante los últimos diez años a nivel local, nacional e internacional.

Tabla 1.

Título	Autor(es)	Año	Ámbito
Estudio de caso sobre el desarrollo de la competencia oral en Educación Infantil y Primaria en un centro público.	Nicoletta Fallarino, Analía E. Leite Méndez y Raúl Cremades.	2019	Revista Complutense de Educación. Málaga, España.

Estrategias didácticas para el fortalecimiento del discurso oral en estudiantes del Colegio Nacional Nicolás Esguerra ciclo tercero (302) jornada nocturna.	Lady Katherine Hernández y Ángela Julieth Daza.	2019	Universidad libre. Bogotá, Colombia.
La exposición oral, vínculo hacia la oralidad en el aula.	Luz Mary Ramírez Ardila.	2022	EDUCACIÓN, INVESTIGACIÓN Y RURALIDAD EXPERIENCIAS FORMATIVAS EN EL DEPARTAMENTO DEL CESAR COLOMBIA. Volumen I.
Programa de desarrollo del lenguaje paraverbal y no verbal para mejorar las declamaciones de poesías de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N.88034 Pedro Ruiz Gallo – Chimbote 2018.	Naysha Brigitte Quito Carrasco.	2018	Universidad nacional del santa. Perú.
Elementos paralingüísticos y no verbales en el desarrollo de la oralidad de los estudiantes de tercer grado de educación general básica de la unidad educativa “Atahualpa” del cantón Ambato.	Katherine Mishell Freire Carrasco.	2024	Universidad técnica de Ambato. Ecuador.

Mediación y lectura en voz alta: estrategias para la oralidad.	Luisa Fernanda Amórtegui.	2017	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
Mitos y leyendas de la región Andina colombiana como textos que favorecen el desarrollo de la lectura crítica, en niños de cuarto y quinto grado en una escuela rural.	Rosmira Ardila Ortiz.	2018	Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia.
Recreo mundos a través de mi oralidad.	Andrea Catalina Chaparro.	2019	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
Lengua viva: mitos, leyendas y dichos para el fortalecimiento de la expresión verbal.	Luisa María Cárdenas.	2024	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

La primera investigación tenida en cuenta tiene como título *Estudio de caso sobre el desarrollo de la competencia oral en Educación Infantil y Primaria en un centro público*. Esta investigación fue realizada por Nicoletta Fallarino, Analía Leite y Raúl Cremades en el año 2019 para la revista Complutense de educación. El objetivo de este trabajo fue examinar las posibles dificultades que presenta la oralidad a la hora de ser desarrollada y evaluada en el aula. Los resultados difieren del objetivo ya que la oralidad en la institución donde se lleva a cabo el trabajo se desarrolla de buena manera; los maestros incentivan la oralidad mediante actividades diarias que permiten al alumno expresarse libremente tales como diálogos, exposiciones y

debates, mediante el trabajo en grupos pequeños. Por un lado, el objetivo de este antecedente se conecta con el planteamiento del problema en el cual se habla de posibles falencias en la oralidad en la educación en general, mientras que las estrategias utilizadas por los maestros se conectan con la secuencia didáctica donde se da prevalencia a las exposiciones y trabajos en grupo para desarrollar la oralidad.

La segunda investigación es de la Universidad Libre de Colombia. Fue realizada por Lady Katherine Hernández Correa y Angela Julieth Daza en el año 2019 y lleva como título *Estrategias didácticas para el fortalecimiento del discurso oral en estudiantes del Colegio Nacional Nicolás Esguerra ciclo tercero (302) jornada nocturna*. El objetivo de este trabajo fue estimular el discurso oral teniendo en cuenta la planeación e implementación de una secuencia didáctica basada en las necesidades de los estudiantes. En la conclusión se expone la importancia de aplicar métodos como la lectura en voz alta, las exposiciones y los debates para el desarrollo del discurso oral en niños, donde se evidenció una mejoría significativa en la población. De igual manera se resalta la importancia de crear planes de clase que motiven al estudiante a involucrarse. Esto anterior se relaciona con el objetivo general de la presente investigación ya que también busca potenciar elementos de la oralidad en niños de tercer grado y la aplicación de los métodos didácticos mencionados para alcanzar ese propósito.

La tercera investigación lleva por nombre *La exposición oral, vínculo hacia la oralidad en el aula*. Ésta fue llevada a cabo por Luz Mary Ramírez en el año 2022 y su objetivo se basa en potenciar la adquisición de la oralidad mediante exposiciones orales. La autora concluye que los alumnos alcanzaron avances importantes en lo relacionado a la oralidad ya que se dio relevancia a la preparación y presentación de las exposiciones. También resalta que hubo un cambio significativo en el timbre de la voz, la claridad, la articulación y pronunciación. Así

mismo, se evidenció mejoría en elementos no verbales como el uso adecuado del espacio (proxémica) y en la expresión corporal, incluyendo sus gestos, expresiones y movimientos (Cinésica). Desde esta perspectiva, se evidencia como las exposiciones orales funcionan para fortalecer las categorías paraverbales y no verbales. Dicho esto, hay una correspondencia directa con la pregunta de la presente investigación, y la categoría no verbal.

La cuarta investigación es de la Universidad Nacional del Santa de Perú. Fue publicada en 2018 y lleva por nombre: *Programa de desarrollo del lenguaje paraverbal y no verbal para mejorar las declamaciones de poesías de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N.88034 Pedro Ruiz Gallo* escrita por Naysha Brigitte Quito Carrasco. La hipótesis plantea que si se aplica apropiadamente el programa de desarrollo de lenguaje no verbal se fortalecerá el nivel de declamaciones de poesía de los alumnos. Se concluyó que la implementación del programa fue efectivo para los estudiantes, quienes lograron declamar poesía de una manera clara y segura dando fiabilidad a la secuencia. En este caso, la investigación nutre el presente trabajo al referenciar teóricamente la categoría paraverbal. De igual manera, el hecho de resaltar las ventajas que se obtienen cuando los elementos paraverbales se trabajan en el aula son una consigna relevante para lo que se puede llegar a lograr con la actual investigación.

La quinta investigación revisada lleva como título *Elementos paralingüísticos y no verbales en el desarrollo de la oralidad de los estudiantes de tercer grado de educación general básica de la unidad educativa Atahualpa del cantón Ambato* Realizada en el año 2024 por Katherine Freire de la Universidad Técnica de Ambato en Ecuador. Este trabajo investigativo se enfocó en definir el aporte de elementos paralingüísticos y no verbales en la mejora de la oralidad. Como conclusión se planteó que los elementos paralingüísticos y no verbales toman

tiempo para ser afianzados por niños de tercer grado ya que estos se adquieren de manera gradual. No obstante, propuso estrategias como la lectura de cuentos en voz alta y actividades que involucren expresión corporal y uso de gestos para que los estudiantes vayan afianzando su aprendizaje al respecto. De este trabajo se obtiene una referencia teórica de lo paralingüístico o paraverbal, así mismo, un panorama distinto que refiere al trabajo de potencializar esos conocimientos dentro del aula, dotando a la investigación un panorama amplio de alcance.

El sexto trabajo revisado fue escrito por Luisa Fernanda Amórtegui en el año 2017 perteneciente a la Universidad Pedagógica Nacional y titulado *Mediación y lectura en voz alta: estrategias para la oralidad*. El enfoque de la investigación se basa en reforzar el desarrollo de la expresión oral usando como recurso textos literarios, mediante la lectura en voz alta. En el trabajo se concluye que la lectura en voz alta potencia el desarrollo de la expresión oral ya que el texto también traspasa al cuerpo haciendo que éste se vuelva parte del mensaje, resalta el uso de la gestualidad y comunicación no verbal. Este trabajo no sólo aporta elementos teóricos, pero también la importancia de la lectura en voz alta (la cual se encuentra inmersa en la secuencia didáctica propuesta en la actual investigación), lo paraverbal y no verbal como elementos relevantes en la comprensión del texto.

El séptimo documento es una tesis de maestría que lleva como nombre *Mitos y leyendas de la región Andina colombiana como textos que favorecen el desarrollo de la lectura crítica, en niños de cuarto y quinto grado en una escuela rural* escrita por Rosmira Ardila en el año 2018 de la Universidad Industrial de Santander. El trabajo tuvo como objetivo incentivar el fortalecimiento de la lectura crítica por medio de una secuencia didáctica basada en mitos y leyendas colombianas enfocados en la región Andina. A manera de conclusión se plantea que el uso de mitos y leyendas generó en los alumnos interés al tratar temas fantásticos, así mismo,

logró que los estudiantes crearan y recrearan historias tomando como referencia los textos vistos. Esto anterior tiene relación con los objetivos específicos de la presente investigación y contribuye a la importancia de mitos y leyendas en el aula como recurso adecuado al promover ideas y brindar diversos elementos a la reinterpretación.

El octavo trabajo revisado fue la tesis de pregrado escrita por Andrea Catalina Chaparro en el año 2019 titulada *Recreo mundos a través de mi oralidad* de la Universidad Pedagógica Nacional. Su objetivo se basó en el fortalecimiento de la comprensión y expresión oral mediante la indagación y reconstrucción colectiva de mitos, leyendas e historias de vida. Se halló que las actividades propuestas potenciaron la entonación de la voz, la gesticulación y expresión corporal durante la lectura en voz alta de mitos y leyendas por parte tanto de la investigadora como de los alumnos. De esta manera se promovió la conciencia narrativa, la comprensión y expresión oral y la escucha dentro del grupo. Dicho esto, se resalta la relevancia del uso de mitos y leyendas para alcanzar mejoras en elementos paraverbales como la entonación y no verbales como la expresión corporal. Adicionalmente, es un trabajo investigativo que trabajó con un grupo de tercer grado, al igual que el presente trabajo.

El noveno trabajo considerado lleva como nombre *Lengua viva: mitos, leyendas y dichos para el fortalecimiento de la expresión verbal*. Fue escrita en 2024 por Luisa María Cárdenas. Esta tesis de pregrado tuvo como objetivo promover la expresión oral mediante la implementación de talleres basados en textos de tradición oral como mitos, leyendas, dichos y proverbios. Se concluye que el desarrollo de los talleres contribuyó al desarrollo eficaz de la expresión verbal en las alumnas, otro elemento que ayudó a esta meta fue tomar en cuenta los intereses de la población y sus contexto social y educativo. De igual manera se resalta el uso de varios elementos didácticos para dotar de dinamismo las actividades propuestas. Por último, se

menciona la importancia de seguir trabajando en el aula elementos no verbales para lograr discursos eficaces y asertivos. En relación con la actual investigación, se identifica la necesidad de crear actividades acordes a la población, teniendo en cuenta los gustos y las realidades de los alumnos, también brinda elementos importantes alrededor de los mitos y las leyendas dotando a estos textos de significancia conceptual.

A modo de conclusión, estos trabajos no sólo ayudan a dar un panorama sobre la oralidad, lo verbal, lo no verbal y los mitos y leyendas, sino también brindan perspectivas importantes de cómo estas categorías han sido abarcadas en diversas investigaciones. Adicionalmente, aportan acercamientos a los métodos investigativos y pedagógicos en estas áreas del conocimiento y exponen las discusiones que surgen a partir de estas, así como los alcances y limitaciones encontrados.

Marco Conceptual

Este apartado busca brindar una aproximación teórica de las categorías presentadas en los objetivos de la presente investigación. La justificación de este trabajo se basa en resaltar la importancia de la oralidad en el aula como habilidad mediadora. La comprensión conceptual de éstas, conceden un acercamiento acorde a la relevancia de la oralidad, comunicación verbal, comunicación no verbal, elementos del paralenguaje y la Kinésica. Dicho esto, a través de la revisión de literatura se presenta la definición de tales categorías.

Oralidad

La oralidad es la primera habilidad del lenguaje con la que el ser humano trata tanto para sí mismo, como para desenvolverse en sociedad. Acorde a lo anterior Mostacero (2004) menciona que la oralidad representa el primer sistema de comunicación que adquiere el individuo y se enmarca en el transcurso del proceso semiótico de lo textual y lo discursivo. Así

mismo, es el primer acercamiento al vínculo con otras personas y realidades. Este acercamiento se gesta desde el nacimiento y se va reproduciendo con el nacimiento de nuevos humanos. Aquella habilidad comunicativa, es propia del ser humano por no sólo estar presente en un plano verbal pero también en los planos cognitivo, neurolingüística y semiótico. La oralidad entonces no pertenece sólo a un ámbito, pero a distintos ya que “se produce un circuito comunicativo donde múltiples determinantes disponen para construirla” (Vich y Zabala, 2004, p. 11). Otros elementos por considerar en la oralidad son las imágenes que puede llegar a transmitir, la manera en cómo se expone o revela, el contexto donde ocurre y las propiedades del público al cual el hablante se dirige. (Vich y Zabala, 2004).

De igual manera, Jaimes (2005) se refiere a la oralidad como la primera habilidad a la cual el niño tiene acceso desde su nacimiento. Esta habilidad debe ser concebida como un elemento concreto que se manifiesta y complejiza mediante el acto de habla y escucha. La oralidad al estar inmersa en todos los escenarios cotidianos se convierte en elemento primordial en el momento de construir y afianzar significados del mundo.

De acuerdo con lo anterior, la oralidad es entonces el primer lazo comunicativo entre individuos, esta ayuda a desarrollar la interacción social y afianzar los procesos cognitivos en el ser humano. Adicionalmente, se vincula con diversas dimensiones lo cual hace la hace una habilidad interdisciplinar. En adición, se debe considerar el carácter situacional y expresivo ya que dependiendo el contexto en el que se esté hay parámetros que se deben seguir, incluso en los ambientes informales.

Ahora bien, la oralidad se desenvuelve en un sistema integral compuesto por tres dimensiones. En primer lugar, la dimensión verbal o lingüística donde se comprende “emisión sonora, decodificación semántica, combinatoria sintagmática, elementos paraverbales, entre

otros” (Mostacero, 2024, P. 54). En segundo lugar, la dimensión paralingüística la cual se considera como “una serie de elementos vocales, aunque no lingüísticos, que se producen con los mismos órganos del aparato de fonación humano” (Calsamiglia y Tusón 2002 p. 54), estos elementos vocales pueden ser la voz, las pausas, la velocidad entre otros. En tercer lugar, la dimensión semiótico concomitante o cultural la cual refiere a elementos que ocurren entre sí incidiendo en la interpretación y significado del mensaje (Mostacero 2004).

Comunicación Verbal

Fajardo (2009) menciona que la comunicación verbal es primordial entre la sociedad. No sólo es un puente entre el acceso y el intercambio de información, pero también, permite el diálogo y la solución de diferencias entre pares. Al contar con diversos recursos lingüísticos, podemos adaptar las intervenciones dependiendo la finalidad que se tenga. De esta manera, es posible resaltar la variedad lingüística que como humanos poseemos para poder hacer de la comunicación verbal uno de nuestros vehículos dentro de los entornos donde nos desenvolvemos. Por la misma vertiente, Puyuelo y Rondal (2003) apuntan que el lenguaje verbal es propio del ser humano, el cual se fomenta desde la temprana edad cuando los bebés empiezan a hacer uso de sus expresiones faciales y los sonidos que emiten. Estas visiones concuerdan con la integralidad de la comunicación verbal resaltando lo innato de la comunicación en el ser humano, incluso desde los primeros años de vida y señalando la importancia que tiene esta habilidad en todos los ámbitos sociales.

Comunicación no Verbal

La comunicación no verbal desde la perspectiva de Cestero (2014) se refiere a todos los signos y sistemas que no son lingüísticos pero que cumplen una función comunicativa. Este es un campo extenso que abarca, por un lado, las costumbres, los hábitos y las creencias de las

culturas, y por otro, los sistemas de comunicación que no usan palabras, como son el paralingüístico y el kinésico, que se componen de una serie de signos. Esto anterior mantiene una estrecha relación con la estructura triple básica del discurso de Fernando Poyatos (como se citó en Poyatos, 2017) la cual se compone de: palabras-paralenguaje-kinésica. Este modelo constituye el núcleo de un posible análisis auténtico del lenguaje y de cómo nos comunicamos, a su vez, esta estructura permite comprender el complejo contexto de la realidad donde ocurre el discurso. La presente investigación, tiene en cuenta esta triada para dilucidar los elementos paralingüísticos y cinésicos.

En adición, es pertinente resaltar la importancia de la comunicación no verbal dentro de las interacciones tanto cotidianas como formales. Blanco (2007) plantea que la eficacia del intercambio comunicativo depende de varios mecanismos no verbales que se activan incluso antes de que se inicie la comunicación verbal. Aquí se resalta entonces la relevancia que tiene el lenguaje no verbal sobre el verbal. Es imposible no comunicar, ya que incluso el silencio puede transmitir un mensaje. Por este motivo, el lenguaje no verbal a menudo se considera más confiable que el verbal. En realidad, en la comunicación es más relevante cómo se expresan las palabras, es decir, el aspecto fónico y el lenguaje corporal, que las palabras mismas.

Conforme a lo anterior, un estudio realizado por Mehrabian y Ferris (1967) indica que el impacto de un mensaje se distribuye aproximadamente así: Un 55% se atribuye al lenguaje corporal, un 38% al lenguaje vocal o paralenguaje, y sólo un 7% al lenguaje verbal. Esto anterior da cuenta de la relevancia de la comunicación no verbal y su estrecha relación con el mensaje, incluso más que las palabras mismas.

Paralenguaje

El paralenguaje es “aquello que está más allá de las palabras (para-lenguaje)”. (Antúnez, 2005, p.1). Por esta misma línea Poyatos (1994) lo define como las características no verbales de la voz, junto con sus modificadores, y las emisiones cuasi léxicas independientes, que se producen o dependen de las áreas dentro de las cavidades supraglóticas (que abarcan desde los labios y fosas nasales hasta la garganta), la cavidad de la laringe y las áreas infraglóticas (como los pulmones y el esófago), hasta los músculos del abdomen, así como los breves silencios que empleamos ya sea de manera consciente o inconsciente para reforzar o contradecir las señales verbales, kinésicas, proxémicas, químicas, dérmicas y térmicas, ya sea de forma simultánea o alternando con ellas, tanto en situaciones de interacción como en momentos de no interacción.

Adicionalmente, Blanco (2007) menciona que, para lograr una buena comunicación paralingüística, hay que considerar ciertos elementos[...] Estos son propiedades físicas del sonido que pueden aclarar o especificar información.

El volumen de la voz. Crystal (2008) lo define como la propiedad de la percepción auditiva que indica que un sonido puede clasificarse en una escala de suave a fuerte. Es una propiedad auditiva fonética que está en parte relacionada con las cualidades acústicas de potencia o intensidad, (las cuales se expresan en decibelios) que en el análisis del habla. Se fundamenta en la magnitud de las vibraciones de las cuerdas vocales, causadas por los cambios en la presión del aire.

El tono. Blanco (2007) lo describe como el producto de la cantidad de oscilaciones completas que tienen las cuerdas vocales por unidad de tiempo (o, en otras palabras, de la regularidad). Por esta misma línea, Blanco (2007) plantea que es la característica más adaptable de la voz, que va con todos los sonidos comunicativos con delicadas variaciones simbólicas. Por

lo tanto, el tono tiene un impacto en la inflexión del timbre y en el ritmo del modo de pronunciar algo, según la actitud, el ánimo o la intención de quien lo señala. Es capaz de ofrecer diversos significados de la misma palabra, al igual que incidir en las impresiones que se formen dependiendo de la manera en que el interlocutor mencione su discurso.

Adicionalmente, Hidalgo (2024) indica que existen variaciones tonales las cuales poseen una frecuencia fundamental alta, donde las cuerdas vocales vibran rápidamente lo cual puede ser percibido como un tono agudo. Por otro lado, si el sonido tiene una frecuencia fundamental baja donde las cuerdas vocales vibran lentamente se percibe un tono grave.

Pausas y silencio. Blanco (2007) identifica estos elementos como la ausencia de palabras o cualquier otra manifestación auditiva que pueda ser producida por los órganos de las cavidades supraglóticas. Las pausas tienen un valor comunicativo específico en el discurso porque pueden enfocar o regular una alocución, también dar descanso y respiro al emisor. Con el silencio, se manifiestan emociones, se enfatizan determinadas palabras o se evalúa la conducta de otros.

Kinésica

Según Poyatos (1970) se refiere al análisis ordenado de los movimientos del cuerpo que no involucran palabras. Estos movimientos pueden ser percibidos a través de la vista, el oído o el tacto. Ya sea que se presenten por separado o junto a elementos lingüísticos y paralingüísticos, tienen un significado importante en la comunicación entre personas. Estos movimientos corporales de igual manera influyen en el mensaje que se intenta dar. García (2000) identifica que a pesar de que a menudo no nos damos cuenta de cuánto importan, su existencia puede alterar o ajustar el sentido final de un mensaje específico. A continuación, se presentan tres elementos de la kinésica ayudando a su categorización:

Gestos. Poyatos (2017) los define como movimientos, ya sean conscientes o no, que se realizan mayormente con la cabeza, las extremidades o el rostro -incluyendo la mirada-, que pueden ser dependientes o independientes del lenguaje verbal-paralingüístico, se alternan con este último u ocurren al mismo tiempo. No se limitan únicamente a acciones intencionales, como una mirada de reojo, sino que también incluyen acciones involuntarias y hasta controlables, como un tic nervioso o un temblor.

Maneras. Poyatos (2017) señala que son en su mayoría conscientes y dinámicas, especialmente aquellas que se aprenden y se ritualizan socialmente según la situación, alternando o coincidiendo con el lenguaje: cómo se realiza un gesto o cómo se toma o se suelta una postura dependiendo de la cultura, el género, el nivel educativo, el estado emocional, etc. Dentro de estas formas, la mirada tiene un papel fundamental, es decir, el estilo de mirar ya sea rápido o casual, de reojo, constante, entre otros.

Posturas. Poyatos (2017) postula que son estáticas, de todo el cuerpo, pero incluye también el rostro, los párpados o la boca. Pueden ser conscientes o no, y son rituales en la sociedad y la cultura. También expresan características como sexo, nivel social, cultura, emociones, etc. A veces se combinan con gestos.

Teniendo en cuenta lo anterior, las actividades que se diseñan están orientadas a la identificación y desarrollo de dichas categorías mediante lecturas en voz alta, exposiciones, dramatizaciones y trabajo colaborativo tomando como referencia escenarios ficticios de mitos y leyendas colombianas. Así mismo, estas categorías se sistematizan a través del uso de rúbricas, las cuales ayudan a dar seguimiento a las actividades que se plantean y dar valoraciones cualitativas.

Mitos

Desde la perspectiva de Villa (1993) los mitos se forman a partir de historias que explican el comienzo de todo, lo que ocurrió antes de que existiera el ser humano, las acciones de dioses y seres de otros mundos, así como la creación del cosmos y de todo lo que existe. También, abordan las preguntas de la humanidad sobre su origen y lo que ocurre después de la muerte, cuestiones que han existido a lo largo de la historia. Estas historias aportan a las personas una razón para entender su vida y su lugar en el mundo.

La importancia del mito según Villa (1993) refiere al contexto cultural del cual hace parte, ya que se encuentra estrechamente relacionados con los rituales y ceremonias de las comunidades, haciendo que las normas y relaciones sociales dentro de estas, se refuercen. [...] Su objetivo principal es mantener la unidad del grupo. A través de ceremonias religiosas y narraciones míticas complejas, guiadas por el chamán dónde se revive el pasado. Esto anterior da cuenta que “el mito no es el producto de un proceso sincrético o casual. El mito es el saber de la cultura que mantiene en armonía las fuerzas naturales con la comunidad” (Silva, 2022, P. 15).

Siguiendo este hilo conductor, Valenzuela (2000) menciona que trabajar mitos en la escuela genera la construcción de marcos mentales compartidos, donde el estudiante adquiere significado y claridad. Además, le ayuda a reorganizar las dimensiones del tiempo, funciona como un resultado y como un impulso de prácticas simbólicas. Estas prácticas definen y replican aspectos de la identidad y da cuenta de las diversas formas de elaboración de estas historias.

Leyendas

Orozco (1996) las define como historias que recuerdan una gran acción o un hecho histórico que ocurrió en el pasado, pero que también se alimenta de la creatividad y la fantasía de la gente. No se limita a describir eventos verdaderos, sino que también incluye relatos que son

extraños e increíbles debido a las exageraciones en estas narraciones. Villa (1993) postula que su objetivo principal es fortalecer las conductas que son aceptadas en un grupo social, dando predominancia a la actitud moral de una comunidad.

Adicionalmente, Orozco (1996) apunta que las leyendas se relacionan con eventos históricos que se han transmitido a lo largo de las generaciones. Como consecuencia, estos relatos cambian con el tiempo y se enriquecen con elementos que pueden ser tomados de distintas tradiciones.

En cuanto a la función del mito y la leyenda en la escuela, Villa (1993) señala que ofrecen lecciones sobre diferentes situaciones y experiencias de los personajes. Estas enseñanzas muestran lo que es correcto o incorrecto y los efectos de esas acciones dotando al lector de un análisis moral de los contenidos. Por otro lado, Morote (s.f.) indica que el acercamiento a estas historias, fomenta el placer por la lectura en todos los niveles educativos, permite mostrar cómo se utiliza la lengua de manera funcional en contextos relevantes y brinda el beneficio de la repetición, que es fundamental para consolidar vocabulario, estructuras sintácticas y figuras retóricas.

Las actividades pensadas para estas categorías se realizan teniendo en cuenta factores como: el interés que generan en los estudiantes ese tipo de historias “el pretexto para trabajar mitos y leyendas en la escuela [...] lo encontramos en la atracción que las personas puedan sentir por las narraciones fantásticas que se proponen” (López et al., 2003, p.130), la proximidad entre el currículo, ya que paralelamente, en la materia de español existen contenidos relacionados y el numeroso material tanto físico como virtual que se encuentra disponible para abordar esta temática. Las actividades comprenden descripciones habladas, escritas y dibujadas de personajes

de estas historias, así como reinterpretaciones escritas, habladas y dramatizadas de igual manera, se hace uso de rúbricas para obtener valoraciones cualitativas.

Considerando lo anterior, el marco conceptual permite evidenciar y sustentar las categorías tenidas en cuenta durante el proceso investigativo, así como los referentes teóricos en los que se basan. Tanto la lectura y revisión de trabajos investigativos previos como la definición de conceptos como oralidad, elementos paraverbales y no verbales, proporcionan un soporte teórico sólido a la investigación y ayudan a analizar los posibles alcances y limitaciones de la problemática a tratar.

Capítulo 3: Diseño Metodológico

En este apartado se presenta el enfoque investigativo junto con la metodología empleada. Luego, se exponen los instrumentos de recolección de datos que fueron utilizados para el desarrollo investigativo y la matriz categorial donde se evidencian los indicadores. Así mismo se presenta la población y muestra seleccionadas. Finalmente se encuentran las consideraciones éticas.

Enfoque Investigativo

La presente investigación se fundamenta desde un enfoque cualitativo el cual Quecedo y Castaño (2002) caracterizan como un proceso inductivo, ya que los investigadores entienden y crean conceptos basándose en patrones de los datos, comprendiendo el contexto y siendo sensibles a las personas que son el objeto de análisis, excluyendo sus predisposiciones. Por esta misma línea, Sampieri (2014) se refiere a este enfoque como la comprensión de fenómenos los cuales se analizan desde el punto de vista de los participantes en situaciones naturales y relacionadas con su entorno, así mismo, es un grupo de prácticas de interpretación que elaboran al mundo visible, lo cambian y lo convierten en una serie de representaciones en forma de documentos, observaciones, registros y anotaciones mediante los cuales se busca la interpretación de lo que se percibe activamente.

Así mismo, Sampieri (2014) postula que este enfoque se constituye en nueve fases: la idea, el planteamiento del problema, la primera inmersión en el campo, la concepción de diseño del estudio, delimitación y acceso a la muestra inicial, recopilación de la información, análisis de la información, interpretación de los resultados y redacción del informe de los hallazgos. Lo anterior resulta pertinente para el presente trabajo ya que posibilita la identificación de la

problemática en la oralidad de los estudiantes de tercer grado del colegio Domingo Faustino y brinda una ruta de acción en el proceso investigativo.

Adicionalmente, el rol del investigador en lo cualitativo (Newman, 1991) debe mantenerse en una doble perspectiva donde se examinen factores tanto conscientes como inconscientes. También, debe mantener una perspectiva analítica o una distancia definida como observador externo, pero a su vez, comprometido con las personas objeto de estudio, siendo consciente de sus vivencias individuales. El rol del investigador en esta investigación, permite identificar elementos tanto explícitos como implícitos en el análisis de las intervenciones verbales y no verbales de los estudiantes cuando deben exponer, reinterpretar o dramatizar un mito o leyenda.

Metodología Investigativa

Para mantener la continuidad y en línea con el enfoque previamente mencionado, el proyecto se desarrolla desde la investigación-Acción Participativa la cual Martínez (2004) define como una metodología de intervención social que se distingue por una serie de principios, reglas y métodos, siendo los más relevantes la acción transformadora, la generación de conocimiento a través de una cooperación e integración entre el saber científico y el popular y la implicación de los individuos afectados en un diálogo constante con los que intervienen.

A su vez, la Investigación-Acción Participativa desde la perspectiva de Mejía (2012) consta de cuatro fases: la primera fase consiste en identificar una preocupación temática. Esta puede ejecutarse mediante la búsqueda de testimonios, contribuciones y reflexiones de los investigadores interesados; también a través de un diagnóstico planificado y sistemático que posibilite la recopilación de la información requerida para esclarecer el problema o tema elegido. La segunda fase, tiene como énfasis la co-construcción del plan de acción, que incluye varias

reuniones con los involucrados para definir las acciones convenidas por consenso que el grupo estime más adecuadas para resolver la situación detectada o las dificultades presentes en un área de sabiduría, en una comunidad, una entidad, o en cualquier otra realidad elegida.

La tercera fase, indica la realización del plan de acción que se ha desarrollado en conjunto anteriormente y que refleja las medidas que buscan alcanzar mejoras, transformaciones o cambios que se consideren necesarios. La cuarta fase, se enfoca en los procesos de reflexión constante a lo largo de la investigación, además de la sistematización, codificación y categorización de los datos, así como la consolidación correspondiente del informe de investigación que relata las acciones, reflexiones y cambios impulsados durante el proceso. A partir de la identificación del problema y la prueba diagnóstica realizada en el grado 303 de la I.E.D Domingo Faustino, se diseña una estrategia de intervención enfocada al fortalecimiento de elementos paraverbales y no verbales mediante mitos y leyendas colombianas.

Figura 1

Fases de la Investigación – Acción Participativa

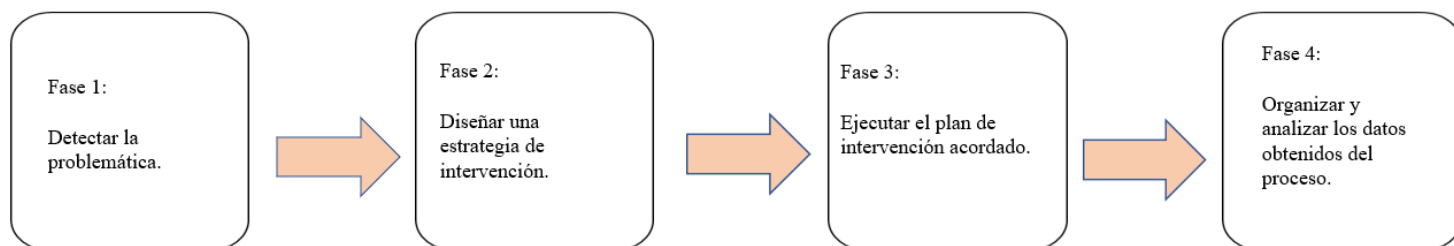


Ilustración fases de la investigación- Acción participativa, Mejía 2012

Instrumentos de Recolección de Datos

Los instrumentos de recolección de datos son recursos que se emplean para obtener información o datos en un estudio o investigación (Hadi et al., 2023). Para el presente trabajo investigativo se hizo uso de varios instrumentos los cuales fueron indispensables para el buen desarrollo de este, estos instrumentos se presentan a continuación.

Diario de Campo

Sanjek (como se citó en Luna et al, 2022) plantea que un diario de campo consta de dos aspectos: primero, la documentación constante de las experiencias y actividades que se realizan, lo cual sistematiza el proceso de lo que se está llevando a cabo; segundo, la implementación de este registro en el campo es una expresión que puede entenderse como un cambio de atención al entorno y circunstancias dadas.

Adicionalmente, Restrepo (2013) postula que el diario de campo debe poseer tres componentes esenciales. En primer lugar, debe ser descriptivo para que se permita documentar a detalle todos los eventos observados durante las interacciones en el aula y de qué manera la población responde a la intervención propuesta. En segundo lugar, debe ser verídico ya que lo que se busca en la intervención es recopilar sucesos tal cual ocurrieron para dar fiabilidad a la investigación. En tercer lugar, debe tener un enfoque crítico puesto que, a partir de las dificultades y fortalezas evidenciadas, el investigador puede adecuar sus intervenciones.

Cuestionario

El cuestionario se basa en un conjunto relativamente amplio de preguntas planteadas con el objetivo de conseguir respuestas para recopilar datos e información acerca de un asunto o problema concreto Ander-Egg (2003). El cuestionario puede ser creado de varias maneras, usando ítems en forma de afirmaciones, preguntas o instrucciones, abiertas o cerradas, sobre los

elementos que se quieren recopilar. (Useche et al, 2019). En el caso de este trabajo investigativo, se tuvo en cuenta un cuestionario donde se propuso preguntas cerradas y abiertas de corte cognitivo, socioafectivo y cultural para la caracterización de la población en cuestión.

Prueba Diagnóstica

Este instrumento establece el grado de aprendizaje que los alumnos han logrado en procesos anteriores. A partir de los resultados, el investigador puede replantear su esquema de intervención, lo que posibilita la equiparación de conocimientos entre los estudiantes. Este procedimiento posibilita saber cuáles son las fortalezas y debilidades de la población, así como asumir la responsabilidad de su proceso educativo (Cobeña y Yáñez 2022). La prueba diagnóstica propuesta en la investigación se enfoca en analizar el estado de las habilidades lectoras, escriturales y orales de los estudiantes.

Taller

El taller posibilita la adquisición de destrezas, habilidades o conocimientos mediante la ejecución de una serie de actividades llevadas a cabo entre los participantes. También, cuenta con características fundamentales en la investigación cualitativa como lo son la integralidad de los procesos comunicativos, la productividad individual y colectiva de resultados en contextos específicos de interacción, así como la participación de las personas en actividades organizadas y supervisadas. Adicionalmente, permite la creación de un entorno relativamente libre y creativo que favorezca una comunicación genuina entre los participantes (Rodríguez, 2012). En el caso de esta investigación los talleres se encuentran inmersos en la propuesta didáctica que consta de 18 talleres enfocados en la potencialización de los elementos paraverbales y no verbales.

Grabaciones de Audio

Según Hecker & Kalpokas (2024), las grabaciones de audio constituyen una fuente única y valiosa de información. El tono, el volumen y las pausas son algunos de los componentes que se pueden acceder y analizar gracias a las grabaciones. Por lo general, se recogen datos de audio a través de aplicaciones o dispositivos de grabación. Estos audios aportan narraciones y reflexiones personales de la población en su propio contexto. Este instrumento de recolección de datos está presente en la mayoría de las intervenciones pedagógicas realizadas durante este trabajo investigativo.

Transcripciones de Audio

Las transcripciones de audio son un instrumento que ayuda a transformar el lenguaje oral en texto escrito generando datos textuales estructurados a partir de grabaciones de voz. Su propósito es que los elementos propios del habla sean evidenciados, analizados y evaluados en un ambiente natural (Orihuela, 2021).

Así mismo, Guerrero et al. (2009) indican que las transcripciones posibilitan examinar y analizar los datos tantas veces como se requiera, garantizando que no se pasa por alto ningún detalle. Además, son una manera de alentar la reflexión y el entendimiento que ayuda a identificar patrones, temas y tendencias. Además, brindan un registro que es permanente y verificable de los datos. En esta misma línea, Guerrero et al. (2019) plantean que las transcripciones literales mantienen la intención del hablante y ofrecen una base precisa para codificar y examinar el tema del que se habla, finalmente, ayudan a la identificación de elementos paraverbales como lo son las pausas y los cambios de tono.

Para el análisis de transcripciones se toma en cuenta el modelo de Sacks, Schegloff y Jefferson (1974:2004) el cual consiste en una serie de símbolos que permiten registrar en un texto escrito información verbal y paraverbal en situaciones de interacción. (Bassi, 2015).

Tabla 2

Convenciones de transcripción

Símbolo.	Significado.
↑	Tono ascendente.
↓	Tono descendente.
↗	Aumento progresivo del tono.
↘	Disminución del tono.
MÁYUSCULAS	Volumen alto.
° °	Volumen bajo.
(...)	Pausa corta.
...	Pausa pronunciada.
:	Alargamiento del sonido.

Adaptación de: “A Simplest Systematics for the Organization of Turn Taking in Conversation. Language” por Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G,1974.

Categorías de Análisis

Unidad de análisis.	Categoría.	Indicador.
	1.Elementos paraverbales.	1.1 Cambia el tono de voz mediante enunciaciones orales según el mensaje que se quiere transmitir y la emoción que se desea expresar. 1.2 Identifica un volumen adecuado de la voz al hablar ante un público. 1.3 Realiza pausas adecuadas al participar en lecturas en voz alta.

Oralidad.	2. No verbal.	2.1 Implementa maneras, posturas y gestos de personajes de mitos y leyendas a través de dramatizaciones que evidencian la reinterpretación del relato.
	3. Mitos y leyendas.	3.1 Identifica las partes de mitos y leyendas a través de textos cortos e historietas. 3.2 Describe personajes de mitos y leyendas mediante exposiciones orales y dibujos. 3.3 Presenta una reinterpretación de un mito o leyenda mediante dramatizaciones y escritos.

Población y Muestra

La población de esta investigación tiene 22 estudiantes del grado 303 de la I.E.D Domingo Faustino, 9 niños y 13 niñas, quienes oscilan entre la edad de 8 a 10 años. Para el desarrollo del trabajo, se elige una muestra intencional de 15 estudiantes los cuales son determinados con base en la lista del grupo. Para garantizar un fin objetivo de elección, se escogen solamente los estudiantes que ocupan números pares en dicha lista, del mismo modo, se tiene en cuenta la asistencia a clase como pilar fundamental. La elección de esta muestra da cuenta del criterio de representatividad y manejo operativo ya que trabajar con una cantidad apropiada de estudiantes permite el uso de los instrumentos de recolección de datos sin dejar atrás la diversidad existente en el aula.

Consideraciones Éticas

Esta investigación se ejecuta bajo los principios éticos de responsabilidad y confidencialidad en coherencia con lo estipulado para el manejo y tratamiento de datos en

personas menores de edad. Para este fin, se hace uso del consentimiento informado (Ver Anexo 6) el cual cada acudiente firma autorizando la grabación de voz de los estudiantes para uso netamente investigativo y académico.

Capítulo 4: Propuesta Pedagógica

Esta sección habla sobre la propuesta pedagógica tenida en cuenta para el desarrollo del trabajo investigativo. En primer lugar, se presenta el enfoque pedagógico usado, visiones del lenguaje y aprendizaje. Así mismo, se presenta el rol del maestro, el estudiante y la manera como se evalúa en este enfoque. Seguido a esto, se encuentra la propuesta pedagógica y las fases en la que se divide. Después se observa el programa académico dividido también en fases, resaltando los objetivos de cada sesión y las actividades a realizar. Finalmente, se destaca el modelo de planeación tomado en cuenta.

Enfoque Pedagógico

El presente trabajo investigativo se fundamenta en el enfoque pedagógico constructivista, donde el conocimiento se forma a partir de experiencias previas del alumno y del contexto donde se encuentra inmerso, en lugar de ser un proceso netamente pasivo. A esta razón, Piaget (como se citó en Ortiz, 2015) a través de su teoría cognitiva sugiere que hay dos procesos clave: la asimilación y la acomodación. Estos procesos generan un equilibrio entre los aprendizajes, permitiendo que se ajusten y se adapten en la mente del individuo.

Por otra parte, otro de los máximos representantes del constructivismo, Lev Vygotsky (1985) plantea que la adquisición de conocimientos ocurre a través de la relación del individuo con su entorno. Cada persona llega a comprender mejor su identidad y aprende a utilizar símbolos, lo que ayuda a que su pensamiento se vuelva más elaborado dentro de la sociedad a la que pertenece. Teniendo en cuenta estas dos perspectivas la aprehensión del conocimiento en el modelo constructivista parte de un proceso individual y culmina en uno colectivo, dando significancia a los saberes adquiridos.

Visión del Lenguaje

En el modelo constructivista Daniels (2003) postula que el lenguaje se percibe como mediador el cual, permite el dialogo y la comunicación, así mismo es el vehículo donde se transmiten ideas y opiniones. Este permite la interacción entre participantes dando paso al dialogo el cual es fundamental en el proceso educativo. También es importante resaltar la conexión entre la mediación (el lenguaje) y la articulación con el pensamiento ya que esta relación permite que el estudiante no solo obtenga información, sino que también la comprenda y estructure de forma significativa. Esto les ayuda a formar esquemas y conceptos que les permiten darles un significado personal y compartirlo con las personas a su alrededor.

Visión del Aprendizaje

En el constructivismo, Abbott (1999) postula que el aprendizaje es un proceso activo ya que al aprender algo nuevo, una persona lo integra con lo que ya sabe y con su forma de entender el mundo. Cada nueva pieza de información se suma a una red de conocimientos y experiencias que ya tiene la persona. Por lo tanto, se puede concluir que el aprendizaje no es algo pasivo o neutro; más bien, se trata de un proceso personal que cada individuo transforma continuamente a medida que adquiere nuevas experiencias.

Rol del Estudiante

De acuerdo con lo postulado por Reyes (2022) el estudiante constructivista es activo y se involucra con sus compañeros. Por este motivo, se le puede ver como una persona social que colabora y mantiene interacciones con otros para hablar sobre problemas, resolver dudas o teorías y compartir pensamientos. Asimismo, en su papel activo en el aprendizaje, el estudiante se comunica y plantea preguntas al profesor para entender mejor y aclarar cualquier inquietud.

Es un alumno que se dedica a aprender y a desarrollar responsabilidad en la creación de conocimiento.

Por esta misma línea, el conocimiento es satisfactorio cuando es significativo entonces, para este menester es imperante que el estudiante tome un papel activo en su aprendizaje mediante la observación, la comparación, la reflexión y la toma de decisiones (Ruíz-Córdoba, 2006).

Rol del Docente

Independientemente de la materia que se esté impartiendo, Ñeco-Quiñonez (2005) señala que el maestro constructivista se enfoca en incentivar el desarrollo de habilidades cognitivas en los alumnos para mejorar sus procesos de razonamiento. También permite que el estudiante, a través de la metacognición, pueda gestionar de manera autónoma sus procesos y estrategias mentales, y finalmente, el docente incorpora metas de aprendizaje relacionadas con las habilidades cognitivas dentro del plan de estudios. Es así como el maestro aboga por un entorno de clase propicio para el aprendizaje autónomo y colaborativo donde la comunicación es crucial para afianzar conocimientos y fomentar interacciones respetuosas entre todos los partícipes del acto educativo.

Para lograr esto, Reyes (2022) resalta que el docente constructivista deja de ser el centro del acto educativo dando protagonismo al estudiante, no obstante, el docente permanece a su lado, apoyándolo y orientándolo durante el proceso. Teniendo en cuenta lo anterior, las actividades propuestas para esta investigación: lecturas en voz alta, exposiciones y dramatizaciones; se enfocan en la participación activa del estudiante y su rol como individuo constructor de sentido. Esto permite que el docente incentive al estudiante a comunicar sus ideas,

participar de manera colaborativa y reflexione sobre su desempeño tanto individual como en grupo.

Evaluación

La evaluación en el enfoque constructivista no se centra en clasificar a los estudiantes según un número, en cambio, se tiene en cuenta la evaluación formativa la cual según Pérez et al. (2017) ayuda al crecimiento del alumno, alineándose con los aspectos clave de la formación del ser humano. También tiene la capacidad de identificar los avances y obstáculos en el aprendizaje, así como evaluar el nivel de progreso logrado y el potencial para seguir creciendo. Comunica al alumno los descubrimientos realizados, dando la oportunidad de modificar el proceso de manera gradual. De acuerdo con Reyes (2022) esto anterior, permite una retroalimentación sobre los errores, que se abordan de manera positiva para ayudar a construir o reorganizar el conocimiento.

Propuesta Pedagógica

La presente investigación se desarrolla con la aplicación de una secuencia didáctica la cual Zabala (2007) define como un “conjunto ordenado de actividades estructuradas y articuladas para la consecución de un objetivo educativo en relación con un contenido concreto.” (P.80). Siguiendo esta lógica, el alumno obtiene conocimiento a través de sus actos, debido a la importancia de las actividades que lleva a cabo. Asimismo, tiene la posibilidad de desarrollar ideas, agregando nueva información a lo que ya sabe y poder incluirlo en exposiciones verbales frente a sus compañeros. En este orden de ideas, la secuencia didáctica tomada en cuenta para este trabajo, consta de 3 fases dando un total de 13 sesiones las cuales se aplican para el potenciamiento de los elementos paraverbales y no verbales dentro del aula, estas son mediadas por los mitos y leyendas colombianas.

Fase Inicial

Esta fase consta de 2 sesiones las cuales buscan que los estudiantes identifiquen las diferencias existentes entre el mito y la leyenda, así mismo que reconozcan las partes de cada uno. Durante esta fase se hace uso de un cuadro comparativo para que se comprenda de mejor manera las características que comparten y en las que se diferencian, también de mitos y leyendas impresos los cuales dan cuenta de la estructuración de cada uno y finalmente, el apoyo de dibujos e historietas que ayudan a identificar la manera de entender las historias y de qué manera organizan eventos lógicos los estudiantes.

Fase de Desarrollo

Esta fase cuenta con 4 sesiones de clase las cuales se enfocan en actividades comparativas entre personas de mitos y leyendas, también en la ampliación del vocabulario de adjetivos físicos y personales. Así mismo, estas actividades son diseñadas para que los estudiantes reconozcan los elementos paraverbales en sus intervenciones orales, tales como tono de voz, volumen y el uso de pausas. Este reconocimiento se trabaja desde lecturas en voz alta de mitos y leyendas, y dramatizaciones breves de personajes.

Fase Final

Esta fase comprende 7 sesiones de clase y tienen como objetivo el reconocimiento de parte de los estudiantes de elementos de la comunicación no verbal tales como gestos, posturas y maneras junto con la reinterpretación de mitos y leyendas. La comunicación no verbal se trabaja con dramatizaciones y juegos de rol, mientras que la reinterpretación se abarca con la ayuda de videos, mitos y leyendas impresos y su reescritura también con dramatizaciones de las historias.

Programa Académico

Fases.	Intervención y objetivo de aprendizaje.	Actividades.
FASE INICIAL	<i>Entre mitos y leyendas: voces, imágenes y comparaciones.</i> Reconocer las diferencias entre mitos y leyendas.	1. Se realizan preguntas guía para identificar conocimientos previos sobre mitos y leyendas. 2. Lectura en voz alta del mito de Bochica y la leyenda del Sombrerón. Teniendo en cuenta lo relatado, los estudiantes crean un dibujo de cómo se imaginan a cada personaje. 3. Teniendo en cuenta los elementos en el mito y la leyenda leídos, se hace un cuadro comparativo con aportes de todos en el tablero.
	<i>Del mito a la voz: descubriendo el nacimiento del sol y la luna.</i> Identificar las partes que componen los mitos y las leyendas.	1. Se proyecta un video sobre la creación del sol y la luna. Después de verlo, se hace una lectura en voz alta del mito. 2. El tablero se divide entre: inicio, desarrollo y desenlace, se llenan los espacios con la información identificada por los estudiantes. 3. Los estudiantes realizan una historieta con tres viñetas donde se presenten las tres partes del mito vistas anteriormente.
FASE DE DESARROLLO	<i>Palabras que pintan personajes.</i> Usar adjetivos para comparar personajes de leyendas a partir de sus características físicas y personales.	1. El tablero se divide en dos partes, uno para características de personalidad y otro para características físicas. Los estudiantes empiezan a describirse a sí mismos y sus aportes se consignan en el tablero. 2. En el tablero se pegan dos imágenes de La madre monte y La bruja del tranvía. La maestra lee cada leyenda, y a partir de ahí los estudiantes crean frases haciendo comparaciones tanto físicas como de personalidad entre ellas.

	<i>Así suenan las voces de los seres fantásticos.</i> Identificar características físicas, personales y de la voz de personajes de mitos y leyendas.	3. Introducción a los tonos de voz. En un baffle la maestra reproduce varias grabaciones de personas usando tonos de voz distintos, los estudiantes identifican diferencias. 2. En el tablero se pegan seis personajes de mitos y leyendas, cada alumno elige uno de los personajes y modulando su voz, dice en voz alta una frase que diría su personaje. Los demás alumnos intentan adivinar el personaje escogido.
	<i>Pausas que cuentan.</i> Reconocer qué es una pausa y cuál es su función en el texto mientras afianza el aprendizaje de adjetivos físicos y personales.	1. Introducción a las pausas. En un baffle se reproduce el mito de un duende, en primer lugar, leído de corrido, luego con pausas pronunciadas. Los estudiantes mencionan diferencias entre las dos grabaciones. 2. Entre todo el grupo, se hace lectura en voz alta del mito el cual tiene pausas señaladas por puntos suspensivos. La maestra indica cómo se leen esas partes señaladas y los estudiantes repiten. 3. Teniendo en cuenta la leyenda leída, los estudiantes identifican adjetivos físicos del duende de la historia.
	<i>Mi voz, mi personaje.</i> Describir oralmente a un personaje de mito o leyenda.	1. Usando tarjetas impresas, se repasan algunos elementos a tener en cuenta cuando se habla en público, los estudiantes las leen en voz alta. 2. Los estudiantes forman grupos de cuatro integrantes, a cada grupo se le asigna un personaje de mito o leyenda. Preparan una exposición donde lo describan física y personalmente, así mismo mencionan sus poderes y cómo los usa. 3. Los estudiantes presentan su exposición frente a los demás compañeros. Los estudiantes deben usar el tono de voz que creen, su personaje tiene.

FASE FINAL	<i>La voz de los Dioses.</i> Explorar cómo se expresan los dioses mitológicos colombianos para crear frases y dramatizarlas con distintos volúmenes y emociones.	1. Se presentan tres dioses de la mitología colombiana y sus respectivos mitos: Bochica, Chiminigagua y Bachué. 2. Los estudiantes se dividen en tres grupos, a cada grupo se le asigna uno de estos dioses. En conjunto, deben pensar cómo habla el dios que les corresponde, y pensar en cómo hablaría si está triste, feliz y enojado. Cada integrante debe mencionar una frase en voz alta, los demás estudiantes eligen si hacerle caso a ese “dios” o no.
	<i>Así suena lo que sentimos.</i> Identificar emociones en un mito para reinterpretarlo y expresarlo usando diferentes volúmenes de voz.	1. Se hace una lectura grupal en voz alta del mito de Bachué. Al finalizarla, los estudiantes mencionan que emociones percibieron en el texto. A cada estudiante se le pide que elija una de las emociones y haga un gesto facial que indique emoción tal. 2. Los estudiantes se dividen en grupos, y se les da el mito impreso. Teniendo en cuenta el lugar donde nació Bachué y el final de su historia, los estudiantes deben reinterpretar el mito y con sus propias palabras exponerlo a sus compañeros. Los estudiantes también eligen una emoción para narrar el nuevo mito creado y eligen un volumen de voz específico para contarlo.
	<i>Cuando el cuerpo habla.</i> Reconocer el papel de los gestos, maneras y posturas como parte fundamental de la comunicación.	1. Introducción al lenguaje no verbal, gestos, maneras y posturas. La maestra da una breve explicación sobre cada ítem. 2. Siguiendo indicaciones de la maestra los estudiantes hacen uso del espacio para moverse por el salón. Deben hacer representaciones corporales de situaciones del común ej. Caminar como una persona embarazada, como una persona anciana feliz, como alguien que acabó de encontrar dinero en la calle, entre otras. 3. La maestra lee en voz alta el mito de Bochica, pero omite el final. En el tablero,

		pega las imágenes de los personajes del mito. Los estudiantes hacen una reinterpretación del mito creando ellos mismos un nuevo final, el cual tienen que dramatizar.
	<i>Dándole vida a las palabras.</i> Comprender cómo las emociones, las pausas y el tono de voz cambian una historia para reinterpretarla y expresarla de diferentes maneras.	1. Se presenta un video sobre La patasola y La muelona. Los estudiantes se hacen de parejas y escogen uno de los personajes. Deben crear frases que su personaje diría e incluir una emoción y una pausa. 2. En una bolsa, los estudiantes introducen los papeles. Uno por uno, pasa al frente y escoge un papel de la bolsa, debe decir la frase en voz alta con la emoción y pausa correspondientes. 3. Los niños vuelven a hacer parejas y escoge una de las frases para reescribirla con una emoción distinta y una pausa en otro lugar de la oración.
	<i>Voces celestes.</i> Interpretar personajes de mitos usando distintos tonos de voz y gestos para comunicar ideas en dramatizaciones y entrevistas.	1. La maestra explica qué es una entrevista, después hay una lectura en voz alta de un mito a cerca del sol y la luna. Los estudiantes identifican rasgos de la personalidad de cada personaje. 2. En grupos de tres personas deben crear una entrevista, uno es el reportero y los otros dos son el sol y la luna. Deben formular preguntas acordes a la lectura. 3. Exposición de las entrevistas por parte de cada grupo.
	<i>Historias que cobran vida.</i> Hacer uso de la voz, las pausas y el cuerpo para reinterpretar y dramatizar mitos y leyendas.	1. Los estudiantes se dividen en grupos. Un representante debe sacar de tres bolsas, un lugar, un personaje de mito o leyenda y una emoción. 2. Por grupos, deben crear una historia que contenga esos tres elementos, luego las historias creadas se intercambian entre grupos para que le den un nuevo final a la historia creada.

		3. Los estudiantes dramatizan el nuevo final de cada historia.
	<i>Cambia la voz, cambia el final.</i> Leer y reinterpretar leyendas usando pausas y variaciones en el tono de voz para mejorar la expresividad al narrar historias.	1. Lectura compartida de la leyenda del mohán y la llorona. Los estudiantes identifican las pausas, el volumen de voz y el tono dentro de cada leyenda. 2. Individualmente, cada estudiante propone un nuevo final a cada leyenda. Seguido a esto se dan una nota a modo de autoevaluación durante toda la aplicación de la secuencia didáctica.

Modelo de Planeación

La planeación de las intervenciones es un pilar fundamental para el aprendizaje continuo de los alumnos. De acuerdo con Reyes-Salvador (2017) la planeación se enfoca en la guía, implementación y supervisión como elementos esenciales para gestionar de forma científica el proceso de enseñanza y aprendizaje, sirviendo como el hilo que une las diversas estrategias y actividades que se llevan a cabo en el entorno escolar. Por esta misma línea, Cruz et al (2021) proponen que la planeación también implica brindar a los estudiantes una educación que se ajuste mejor a sus necesidades y objetivos implica que se deben utilizar técnicas que les ayuden a prepararse. Esto, además, fomenta la cooperación y la cohesión entre los educadores y los alumnos en el proceso de aprendizaje.

En esta investigación, se propone una ficha de planeación (ver Anexo 7) que incluye objetivos de la sesión y desempeños esperados, así mismo, tres fases por sesión que comprenden

tres momentos: apertura, desarrollo y cierre. Cada planeación fue creada teniendo en cuenta los indicadores propuestos, la ruta metodológica planteada y la creación de material didáctico guiado hacia la obtención de resultados esperados.

Capítulo 5: Análisis de Datos

Después de la implementación de la secuencia didáctica diseñada, en este apartado se presentan las limitaciones y alcances obtenidos en el proceso investigativo, el análisis de resultados por categoría e indicador y finalmente la síntesis de aquellos resultados. Las actividades se enfocaron en el fortalecimiento de habilidades paraverbales y no verbales en los estudiantes del curso 303 del IED Domingo Faustino.

Gestión de Análisis

En el proceso de implementación de la secuencia didáctica propuesta, existieron limitaciones relevantes. En primer lugar, las actividades institucionales tales como izadas de bandera, día de la mujer, día del idioma, salidas pedagógicas y comisiones de evaluación no permitieron que las actividades fueran desarrolladas en los tiempos propuestos. En segundo lugar, las falencias de disciplina y acatamiento de instrucciones de algunos estudiantes, especialmente cuando las actividades incluían trabajos en grupo. Esto anterior, hacía que la maestra titular tomara tiempo destinado a las intervenciones a llamarles la atención a los estudiantes.

No obstante, la disposición de la maestra titular fue relevante para el buen desarrollo de las actividades que se implementaron, facilitando materiales, recursos tecnológicos y espacios dos veces a la semana para poder cumplir con lo propuesto. De igual manera, la disposición de los estudiantes ante las actividades que se llevaban a cabo. La inclusión de personajes fantásticos e historias misteriosas, sumado a las dramatizaciones y reinterpretaciones de historias hacía que la mayoría de estudiantes se interesaran por los contenidos y participaran activamente de las actividades.

Si bien, existieron limitaciones durante el proceso, los alcances obtenidos dan cuenta de un trabajo colectivo e imaginativo. En el transcurso de implementación fue posible identificar que la posibilidad de crear historias con diversos elementos y el trabajo en grupo, ayudó a que el proceso fuera enriquecedor, haciendo que los estudiantes fueran conscientes de la importancia de su voz y de su cuerpo en el aula de clase, dotando a sus reinterpretaciones componentes imaginativos pero cercanos a sus contextos.

Análisis de Resultados

Para el análisis de los datos obtenidos durante la investigación se emplea la técnica de triangulación la cual Pérez (2000) define como la recopilación de una diversidad de datos y métodos relacionados con una misma problemática. Esto también significa que los datos se recopilen desde diferentes perspectivas y mediante comparaciones múltiples de un fenómeno singular, de un grupo en diversos momentos, empleando variados enfoques y procedimientos.

La ventaja de usar la triangulación en este tipo de investigación en palabras de Vallejo y Franco (2009) parte desde el uso de métodos diversos ya que estos funcionan como filtros que permiten captar la realidad de manera selectiva [...] así el investigador recibirá un mayor nivel de confianza, reduciendo la subjetividad que pueda existir en cualquier intervención humana. Para este análisis, se toman en cuenta: las categorías señaladas previamente, los instrumentos de recolección de datos empleados y la ejecución de la secuencia didáctica propuesta.

Al mismo tiempo, se tiene en cuenta la planeación e implementación de rúbricas (Ver Anexo 8) para delimitar, clasificar, y evaluar los desempeños obtenidos por los estudiantes ante las actividades realizadas. Cada rúbrica diseñada e implementada, se relaciona con cada uno de los indicadores, es por eso que a continuación se presentan las actividades más representativas de

cada indicador, para dar cuenta del proceso de aprendizaje de los elementos paraverbales y no verbales, que llevaron los estudiantes.

Adicionalmente, para mejor comprensión de los resultados obtenidos por los estudiantes durante la investigación, se presenta la tabla de convenciones tomada en cuenta para el análisis de las transcripciones de audio.

Tabla 2

Convenciones de transcripción

Símbolo.	Significado.
↑	Tono ascendente.
↓	Tono descendente.
↗	Aumento progresivo del tono.
↘	Disminución del tono.
MÁYUSCULAS	Volumen alto.
° °	Volumen bajo.
(...)	Pausa corta.
...	Pausa pronunciada.
:	Alargamiento del sonido.

Adaptación de: “A Simplest Systematics for the Organization of Turn Taking in Conversation. Language” por Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G, 1974.

Categoría 1: Elementos Paraverbales

El propósito de esta categoría se basó en el reconocimiento por parte de los estudiantes de tres elementos paraverbales: el tono de voz, el volumen y las pausas. Bajo esta premisa, este reconocimiento se llevó a cabo mediante actividades basadas en comparaciones, descripciones y personificaciones de protagonistas de mitos y leyendas colombianas, lecturas y alocuciones en voz alta y exposiciones. Los indicadores para esta categoría, se fundamentaron en resaltar la

importancia de estos elementos en las actividades escolares. Adicionalmente, desde este reconocimiento, se orientó a los estudiantes a la implementación de estos elementos paraverbales para hacerse entender mejor y lograr una adecuada transmisión del mensaje.

Indicador 1: *Cambia el tono de voz a través de enunciaciones orales según el mensaje que se quiere dar y la emoción que se desea expresar.*

Este indicador tenía como finalidad crear consciencia de cómo las variaciones en el tono de voz pueden cambiar el sentido de un mensaje, dependiendo de lo que se quiere transmitir y la emoción que el hablante emplea. Teniendo en cuenta lo anterior, las actividades diseñadas para este indicador abogaron para que cada estudiante descubriera las variaciones del tono de su voz, mediante la identificación de emociones tales como felicidad, miedo, enojo y tristeza. Por otro lado, se tomó en cuenta la personificación de protagonistas de mitos y leyendas colombianas donde, de acuerdo al aspecto físico de estos y sus historias, los estudiantes debían planificar como sería su intervención. Esto no sólo fomentó la escucha activa de los estudiantes, sino también creó consciencia sobre los tonos de voz que pueden existir.

Esto se puede ejemplificar en la clase número diez, implementada el 22 de octubre de 2025 llamada *Dándole vida a las palabras*. En esa sesión, se presentaron dos leyendas colombianas: *La muelona* y *La patasola*. Los estudiantes debían escoger uno de estos personajes y en hojas iris escribir una frase que su personaje diría y una emoción que acompañara esa frase. Seguido a esto, debían introducir las frases en una caja, los papeles se revolvieron y se le pidió a cada uno de los niños pasar al frente, coger una de las frases en la caja y leerla en voz alta al frente, los demás estudiantes debían adivinar a qué emoción se hacía referencia.

Teniendo en cuenta las variaciones tonales de la voz dependiendo la emoción, Rodríguez (como se citó en Montiel, 2013) sostiene que el miedo puede identificarse en la voz mediante el incremento del tono, disminución de la variabilidad tonal ascendente, aumento de la intensidad, ritmo más acelerado y una mayor velocidad verbal. En las transcripciones del audio se identificó que la gran mayoría de estudiantes que trabajaron con esta emoción lograron un manejo intencional del tono de voz alto, así como la consciencia paraverbal de las pausas cuando al miedo respecta. En particular, tuvieron en consideración la pronunciación cuidadosa de las palabras y de qué manera las decían.

E1: ↑M:e(...) están persiguiendo. **E2:** ↑ ¡Corre! ... ¡que me persiguen!

Nota. Fragmento de audio clase 10.

En cuanto al enojo Montiel (2013) postula que la voz aumenta la intensidad, se diversifican los tonos los cuales pueden llegar a ser más graves y la energía del sonido crece durante el discurso. De acuerdo a la tristeza, Montiel (2013) afirma que el tono suele ser muy bajo y ligeramente decreciente. La intensidad disminuye de manera notable y gradual. El ritmo se hace más lento y la rapidez también es baja.

Como se pudo evidenciar en las transcripciones, respecto a el enojo los estudiantes lograron modular su voz para llegar a tonos más graves de lo común y proyectar la voz. Así mismo, para la tristeza los estudiantes representaron esta emoción mediante un tono bajo- medio de la voz, y un ritmo de habla más lento.

Enojo – E3: ↑ ¡Están en mis brazos!, ¿A dónde, a don, a dónde van?

Tristeza – E4: ▽ Mis hij:os... mis hij:os...

Nota. Fragmento de audio clase 10.

Por último, la emoción de felicidad Montiel (2013) apunta que se produce un incremento del tono medio, así como de la variabilidad tonal y de las grandes inflexiones tonales que suben y bajan. La intensidad permanece constante. En este sentido, la mayoría de estudiantes logró identificar esta emoción durante las intervenciones de los demás compañeros gracias al aumento del tono durante la locución, haciendo que la emoción fuera percibida con claridad.

E5: Si se siguen portando (...)  voy a ir por ustedes.

Nota. Fragmento de audio clase 10.

Considerando lo expuesto, los estudiantes tuvieron un desempeño alto en relación con los criterios evaluativos propuestos en este indicador, ya que fue posible evidenciar las variaciones en el tono de voz según la emoción correspondiente. En las cuatro emociones trabajadas los estudiantes demostraron conocimiento y manejo de modulación de voz, así como identificación de la emoción ya que rápidamente reconocían la emoción que les correspondía a sus compañeros (Ver Anexo 9). De igual manera, se percibió el manejo de otros elementos relacionados con el tono de voz como lo son el timbre y el ritmo los cuales favorecieron el ejercicio de escucha y el proceso de reconocimiento de sus variantes.

Indicador 2: *Identifica un volumen adecuado de la voz mientras habla a un público.*

El propósito de este indicador fue ayudar a los estudiantes al reconocimiento de la de la fuerza de la voz, mediante el reconocimiento auditivo de los niveles de volumen de voz. Para esta parte, se toman en cuenta lecturas en voz alta de mitos y leyendas colombianos y exposiciones acerca de sus protagonistas, como también la creación de una entrevista. Este tipo

de actividades, promueven el uso consciente del volumen de voz para hacerse entender de una mejor manera.

Para analizar el cumplimiento de este indicador se tomó en cuenta la clase número once llamada *Reporteros del cielo*, realizada el 29 de octubre de 2025. Esta clase se basó en la construcción y presentación de una entrevista. En primer lugar, los estudiantes en grupos entre tres a cuatro personas debían escoger uno o dos de los dioses de la mitología colombiana vistos en clase y formular preguntas que le harían a este. Seguido a esto, debían definir los roles; quién sería el entrevistador y quienes los Dioses. Una vez finalizado el trabajo, cada grupo debía pasar al frente y con ayuda de sus apuntes, realizar la entrevista frente a sus compañeros.

Durante el proceso de preparación de la entrevista, se hizo las siguientes preguntas a cada grupo, ¿Cómo crees que habla tu personaje? ¿Habla con un volumen alto, medio o bajo? ¿Mantiene el volumen durante sus intervenciones o lo cambia? ¿Qué haría que cambiara su volumen de voz? De igual manera, se resolvieron dudas que les surgía a los estudiantes en el momento de creación de las preguntas y las respuestas. Para la preparación y práctica de la entrevista, los estudiantes tuvieron un tiempo estimado de cuarenta minutos.

A este respecto, Pierret (s.f.) indica que además de aprender cómo hacer y decir una intervención efectiva al hablar en público, este ejercicio fomenta habilidades de pensamiento crítico, así como el perfeccionamiento de habilidades verbales y no verbales, y vencer el miedo al dirigirse a una audiencia. Para poder alcanzar estos beneficios, hablar en público también requiere de cuatro fases. Paris (2014): primero, determinar qué ideas se van a desarrollar. En segundo lugar, es esencial ordenar esas ideas. En tercero, materializar nuestras ideas mediante las palabras y, por último, la presentación.

En las transcripciones de audio, se evidenció que los estudiantes comprendieron la actividad al representar cada uno de los roles que se les pedía, también por el seguimiento al formato de entrevista. En cuanto a las fases propuestas por Paris (2014), se identificó que hubo planeación y preparación tanto en la formulación de preguntas como de respuestas ya que existe concordancia y coherencia entre las preguntas y las respuestas de los estudiantes. En cuanto al volumen de voz, la mayoría de estudiantes no logró un volumen adecuado para hablar frente a un público. En diversas partes de los audios analizados, se percibe poca fuerza de la voz ya que los estudiantes mantuvieron un volumen bajo y estático sin presentar variaciones significativas.

Fragmento 1: E1: ↑Chí:a ¿Por qué se pelearon? E2: Porque hmm, hmmm (...) °porque cómo es que se llama esto°...ósea el sol quería todo, ósea quería todo...el sol quería todo y pues (...) °nos peleamos°.

Fragmento 2: E1: ↑ ¿Cómo se recuperaron, (...)  Xué? E3: °Porque nosotros hablamos y nos (...) reconciliamos°.

Fragmento 3: E1: Eh... ° ¿Cómo lo solucionaron? ° E2: Lo solucionamos hablando y dijimos que cada uno iba a tener una mitad para cada uno. El la noche y yo el día.

Nota. Transcripción de audio, entrevista clase 11.

En concordancia con lo anterior, la falta de atención de los demás estudiantes los cuales hablaron en repetidas ocasiones entre ellos, también da cuenta de la poca fuerza de voz en las muestras recogidas; incluso, llegando ellos mismos a pedirle a sus compañeros que hablaran con un volumen de voz más alto (Ver Anexo 10).

Teniendo en cuenta lo presentado el volumen de voz no fue lo suficientemente dominado por los estudiantes para lograr ser escuchados, por ende, en este indicador los estudiantes se ubican evaluativamente en un nivel bajo – medio. En la mayoría de los casos, se percibe baja

potencia e intensidad de la voz generando poca percepción auditiva de parte de la audiencia. Una de las posibles hipótesis de este desempeño recae en la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes ya que hasta ahora están generando consciencia paralingüística del habla. Así mismo, puede deberse a la falta de practica respecto a actividades que potencien la oralidad de los estudiantes y a la ansiedad escénica que provoca hablar frente a un público.

Indicador 3: *Realiza pausas adecuadas al participar en lecturas en voz alta.*

El objetivo de este indicador fue que los estudiantes identificaran el lugar de las pausas dentro de textos y de qué manera se representan en lecturas en voz alta. Este reconocimiento se propuso a partir de frases representativas de personajes de mitos y leyendas colombianas. Así como descripciones de los mismos y lecturas de mitos y leyendas colombianas donde el papel principal de las pausas, era generar misterio en partes específicas de la historia, así como captar la atención e interés de quienes escuchaban y leían.

Esto se puede reconocer en la clase número cinco llamada *Pausas que cuentan*, la cual tuvo lugar el 2 de septiembre de 2025. En esta sesión de clase, los estudiantes reconocieron la importancia de las pausas dentro de los textos vistos. En la primera parte, se reprodujo la leyenda narrada de *Duende* en un baffle dos veces; la primera grabación, la leyenda leída de corrido, la segunda grabación la leyenda leída con pausas pronunciadas. La segunda parte, se basó en la lectura en voz alta conjunta de la leyenda de Duende donde los estudiantes leyeron por turnos mientras sus voces eran grabadas. Esto anterior, promovió en los estudiantes reconocimiento de las pausas dentro del texto y las emociones que pueden generar en el lector y quién escucha.

Para Cova (2004) la lectura en voz alta es una actividad social que hace posible, por medio de elementos verbales y paraverbales, dar vida y sentido a un texto escrito para que quien

lo escucha pueda soñar, imaginar o manifestar sus emociones y sentimientos. Bajo esta perspectiva, las grabaciones y transcripciones de audio permiten evidenciar el uso de las pausas durante la lectura en voz alta. En esta parte se logra identificar que los estudiantes reconocieron las pausas durante la lectura por los puntos suspensivos presentes en el texto ya que cuando veían estos símbolos, guardaban silencio y luego, seguían con la lectura de la leyenda. Esto anterior, da cuenta de un proceso de sensibilización y apropiación de las pausas por parte de los estudiantes dentro del texto y el significado que estas tienen dentro de los mitos o leyendas. También se identificó el reconocimiento de los signos de exclamación y como cambia la voz cuando están presentes en un texto.

Fragmento 1: E1: Esa noche... el duende volvió, pero el timple empezó a sonar solo. El duende asustado, el duende asus, asss se asustó, el duende se asustó. Trató de tener la música, pero n,.n.. trato de tener la música, pero no podrá moverse. Se sentía débil..., ↑¡muy débil!

Fragmento 2: E2: ... Las niñas decían que por las noches sentían a alguien acostado junto a ellas. No parec...no... nos pellizcan mientras dormimos, pero cuando, pero cuando encendemos la luz, no hay nadie... Don Pantoja se preocupó y llamó al padre del pueblo.

Nota. Transcripción de audio, fragmentos de lectura en voz alta clase 5.

Siguiendo con este hilo conductor, Muñoz y Sinti (2023) indican que las pausas en el texto ayudan a crear tensión. Como se evidencia en el diario de campo (Ver Anexo 11) la lectura en voz alta de la leyenda de *Duende* donde había pausas pronunciadas, tuvo un valor comunicativo significativo en los estudiantes generándoles sentimientos de miedo e intriga: miraban con zozobra a sus compañeros y decían cosas como “qué miedo los duendes”, “en mi

casa se apareció uno” (Dussán, 2025, p.1). Así mismo, golpeaban suavemente el puesto con ansiedad para saber que iba a pasar en la historia, y algunos, exclamaban pequeños gritos.

Teniendo en cuenta lo expuesto, los datos recolectados indican que los estudiantes lograron obtener niveles medios y altos en los criterios evaluativos aplicados. La mayoría identificaron las pausas en su turno de participar y pudieron demostrar la conciencia de su uso. También se logró evidenciar que este tipo de historias generan interés genuino en los estudiantes, ya que en su mayoría guardaban silencio y prestaban atención a la historia, tanto las grabaciones como las partes leídas por ellos mismos.

Categoría 2: Elementos no verbales

El objetivo de esta categoría se fundamentó en la identificación e implementación de elementos no verbales presentes en el acto comunicativo. Estos elementos no verbales referían específicamente a las maneras, posturas y gestos que el cuerpo humano hace consciente e inconscientemente. Partiendo de esta idea, las dramatizaciones jugaron un papel predominante en el proceso de asociación entre el mensaje verbal y el mensaje no verbal. El indicador propuesto para esta categoría, se diseñó con el fin de fomentar la consciencia corporal en los estudiantes, permitiéndoles reconocer que la transmisión de un mensaje no sólo se logra a través de las palabras, pero también mediante la no verbalidad. Con esta propuesta, se buscó que los estudiantes se apropiaran de su corporalidad y fuesen conscientes de sus movimientos en función de expresarse mejor en cualquier situación de su cotidianidad.

Indicador 4: Implementa maneras, posturas y gestos de personajes de mitos y leyendas a través de dramatizaciones.

El enfoque de este indicador fue lograr que los estudiantes identificaran elementos kinésicos tales como maneras, gestos y posturas en sus compañeros y en sí mismos, promoviendo la consciencia corporal de cada uno. Durante las actividades efectuadas para este indicador, se buscó que tal reconocimiento fuese progresivo mediante la implementación de actividades donde los estudiantes debían representar personajes de mitos y leyendas colombianas. A partir de estas, los estudiantes debían pensar de qué manera estos personajes interactuaban con el entorno usando su cuerpo como herramienta de expresión de emociones y pensamientos.

Como ejemplificación, se tomó en cuenta la novena clase llamada *Mi cuerpo es mi voz* realizada el 15 de octubre de 2025. El objetivo de la clase consistía en que los estudiantes por grupos, crearan y presentaran una dramatización sobre el final del mito de Bochica. En el transcurso de la actividad, se explicaron los elementos del lenguaje no verbal: gestos, maneras y posturas; así mismo, se realizó una actividad practica previa a la dramatización que consistía en representar personas de la vida cotidiana usando solo el cuerpo, sin ruidos ni interacciones con los demás niños. Finalmente, se dio lectura al mito de Bochica el cual contenía un final abierto, los estudiantes debían pensar en un final y dramatizarlo sólo con su cuerpo.

Respecto a las dramatizaciones de mitos y leyendas, Martínez (2017) postula que a través de los personajes literarios y al enfrentarse a sus emociones, el niño aprende a observar y distinguir entre sus propios impulsos internos, los del entorno y los del personaje, lo que le permite vivir y sentir en otro. En cuanto a las ventajas de implementar este tipo de estrategias en el aula, Medrano (2016) indica que por medio de dramatizaciones se fomenta la empatía, vence la vergüenza, cultiva el sentido del humor y también fortalece las relaciones grupales, la cooperación y la comunicación no verbal en los estudiantes.

Como se pudo analizar en los videos recolectados y en los diarios de campo (Ver Anexo 12) los estudiantes se encontraban animados de participar en la actividad ya que el usar sus cuerpos para representar personajes les parecía algo nuevo, lo cual los motivó a participar activamente. Sin embargo, en la parte práctica hubo falencias en cuánto al acatamiento de instrucciones ya que varios estudiantes hacían ruido y/o se ponían a jugar entre ellos. En las dramatizaciones se evidenció planeación por parte de los grupos, no obstante, se encontraron aspectos de mejora. En primer lugar, varios estudiantes emitieron sonidos y palabras durante las presentaciones, algo que se había indicado no hacer. En segundo lugar, hubo falta del uso del espacio y estaticidad, ya que algunos estudiantes, se mantuvieron quietos en un mismo lugar y sus gestos faciales no lograban expresar sus emociones. Finalmente, hubo incongruencia facial-corporal ya que sus gestos y sus posturas corporales no se conectaban de una manera propicia, también sus gestos demarcaban una emoción, pero su cuerpo denotaba algo distinto.

En este indicador, los estudiantes no lograron obtener un desempeño satisfactorio, ya que se ubicaron en un nivel bajo - básico en la rúbrica evaluativa diseñada (Ver Anexo 13). A groso modo, se evidenció por parte de los estudiantes poca consciencia kinésica, posturas corporales rígidas y estáticas lo cual impidió evidenciar el uso de su cuerpo como herramienta comunicativa. De igual manera, los gestos faciales no correspondían en la mayoría de veces a las situaciones planteadas por ellos mismos, haciendo que fuera difícil para los demás estudiantes entender la dramatización. Una de las posibles hipótesis de este resultado, es la falta de espacios curriculares donde se trabajen elementos de la expresión corporal y el manejo del espacio, así como la timidez de presentarse ante un público.

Categoría 3: Mitos y leyendas

Esta categoría tuvo como fin la comprensión de las partes estructurantes del mito y la leyenda, así como su producción reinterpretativa. Para su desarrollo, se toman como referencia mitos y leyendas del folclore colombiano los cuales hacen parte de la identidad nacional y brindan elementos fantásticos que acercan a los estudiantes a la lectura y aprehensión de los mismos. Las actividades diseñadas, se basaron en la presentación de mitos y leyendas colombianas a través de textos físicos, videos e imágenes, al igual que exposiciones lo que favoreció a la identificación de personajes y sus características, así como al reconocimiento de elementos clave para reinterpretar estos textos. En resumen, se promovió en los estudiantes acercamiento e interés a estas historias y la posibilidad de reinterpretarlas.

Indicador 5: *Identifica las partes de mitos y leyendas a través de textos cortos.*

Este indicador tuvo como objetivo el reconocimiento por parte de los estudiantes de las partes que conforman un mito o una leyenda. A través de lecturas y videos de mitos y leyendas los estudiantes identificaron sus partes y lograron discriminar elementos de cada una de estas. Así mismo, como recurso adicional se incluyó una actividad que involucraba dibujos que dieran cuenta de los momentos más importantes de un mito. Los escritos y dibujos, reflejaron identificación y comprensión de las partes de estas historias.

Para ejemplificar, se tomaron en cuenta dos clases llevadas a cabo el 22 de agosto de 2025 y el 1 de octubre de 2025. Estas sesiones se enfocaron en la revisión, análisis y producción de dos mitos. En la primera sesión, se presentó un video sobre un mito *El nacimiento del sol y la luna*. Después de ver el video, en el tablero se escribieron las palabras, inicio, nudo y desenlace. Los estudiantes debían mencionar en voz alta que partes del mito irían en qué columna, y después de estos hacer dibujos que representaran cada una de estas. La segunda sesión, consistió

en la lectura en voz alta del mito de *Bachué*, cada estudiante leyó una parte del mito y teniendo en cuenta esa estructura escribieron un texto corto haciendo una leve reinterpretación del mito.

Desde la perspectiva de Eliade (1957) las partes fundamentales del mito refieren a un tiempo y lugar específico, poseen como protagonistas seres fantásticos con poderes sobrenaturales. Los mitos corresponden a dar al ser humano un lugar en el mundo, destacando la importancia física y espiritual de ese mundo que se habita y crear consciencia sobre él.

Figura 1

Dibujos del mito

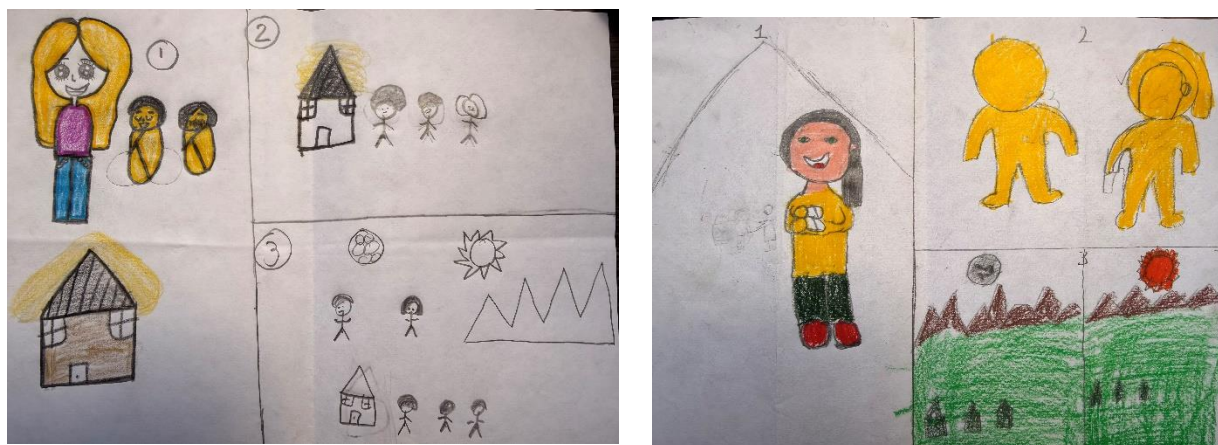
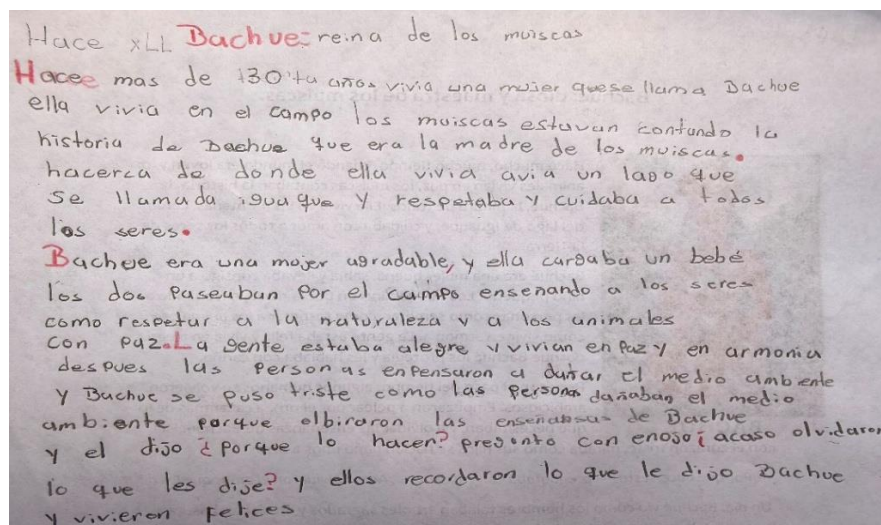


Figura 2

Textos cortos

Habia una vez una mujer llamada Bachué y vivía en el la plaza de barranquilla y le explico a un pueblo como amar queror a la naturaleza y a los niños. Y a los animales y a los arboles habian personas que no cumplian con las normas. Y Bachue se enajo por que no cumplian con las normas y algunas persona si cumplian con las normas pero Bachue se puso feliz con las cumplian sus normas y a la vez estaba brava con los que no cumplian y ella cargaba un bebe en brazos les enseñó a cuidar un bebe o niño. Y despues de que Bachue generara un tebol todo hicieron caso a sus normas **Fin.**



Teniendo en cuenta lo anterior, en las figuras 1 y 2, se evidencia la presencia de seres sobrenaturales con poderes especiales que son capaces de acomodar la realidad a su manera, sin embargo, estos no son hechos aislados, si no que corresponden a dar una explicación al origen de algo o intentan generar una reflexión. En la figura 1 en la primera viñeta aparecen dos niños que brillan los cuales se convierten en el sol y la luna; en la figura 2, Bachué hace temblar la tierra y da una lección a las personas para que cuiden la tierra. Adicionalmente, en la figura 2 están presentes tiempo y lugares específicos.

A su vez, Tabuenca (2020) postula que los componentes fundamentales en la estructura de un escrito ficticio son el inicio, el nudo y el desenlace. Estos componentes configuran la trama y orientan lo que vive el lector. En las figuras 1 y 2 se identifican secuencias de orden y distinciones adecuadas frente a las tres partes mencionadas por Tabuenca (2020). No obstante, en la figura 2 se evidencia que los finales fueron abruptos y no hay una transición natural entre el nudo y el desenlace. Una de las hipótesis a esta falencia es que los estudiantes no habían tenido muchas oportunidades en el aula de poder crear sus propias historias.

En función a lo expuesto anteriormente, la evidencia obtenida señala que los estudiantes se localizaron en niveles medios y altos en relación a los estándares evaluados. La mayoría

reconoció las partes estructurantes del mito como se observa en los primeros renglones de la figura 2 donde dan un tiempo y un lugar específico representando el inicio, en un segundo momento existe un nudo en las reinterpretaciones mostrando cómo Bachué entristecía por lo que los humanos hacían y un desenlace donde los humanos acataban las enseñanzas de Bachué. Esto anterior dota estas reinterpretaciones de un orden secuencial. Con base en eso, pudieron presentar de manera satisfactoria sus propios textos y dibujos dando cuenta de la comprensión generada. Adicionalmente, lograron organizar sus ideas a partir del texto corto dando cuenta de la consciencia obtenida frente a la estructura narrativa. Dicha estructura también pudo ser evidenciada en el recurso dibujo ya que, en cada parte de estos, se ve representado tres momentos importantes del mito.

Indicador 6: *Describe personajes de mitos y leyendas mediante exposiciones.*

Este indicador tuvo como finalidad que los estudiantes realizaran exposiciones frente a sus compañeros sobre personajes de mitos y leyendas colombianos. Teniendo en cuenta el tema principal de las exposiciones, durante las clases destinadas a este indicador se presentaron varios mitos y leyendas de Colombia: *Bochica, Bachué, Chiminiquagua, El Sombrerón, La llorona, Duende*, entre otros. En estas clases, se hizo énfasis en las características físicas y de personalidad de estos personajes, al igual que en su hábitat y poderes. Estas revisiones permitieron que los estudiantes tuvieran conocimiento y vocabulario adecuado para sus exposiciones.

Para dar seguimiento a este indicador, se tomó en consideración la clase seis llamada *Mi voz, mi personaje* efectuada el 5 de septiembre de 2025. La sesión se centró en preparar y presentar una exposición sobre personajes de mitos y leyendas colombianas. Estas exposiciones debían incluir características físicas, de personalidad, lugar donde habita, qué poderes tiene el

personaje y cómo los usa. En un primer momento, se hizo una sensibilización con los estudiantes acerca de cómo proyectar la voz, la importancia de la organización en el tema y como tener una buena postura corporal al realizar exposiciones. Luego, se presentaron tres personajes de mitos y tres personajes de leyendas. El grupo se dividió en grupos más pequeños y a cada uno se le asignó uno de los personajes. Una vez la presentación estuviese preparada y organizada, cada grupo debía pasar al frente y exponer al personaje indicado.

Teniendo en cuenta lo anterior, las exposiciones son una estrategia didáctica de comunicación en el que un individuo transmite verbalmente a un público determinado ideas, información, conceptos o argumentos. El presentador emplea palabras habladas y, a veces, elementos visuales. Suelen tener un objetivo particular, como informar, convencer o educar a los oyentes acerca de un asunto específico (Moreno et al, 2022). En adición, Mengual de la Rosa (2024) propone que las exposiciones se rigen por parámetros como: la planificación y manejo del tiempo, la práctica previa de la presentación, la adecuación del lenguaje corporal y el tono de voz, y el trabajo grupal.

A la luz de lo expuesto, en el diario de campo analizado (Ver anexo 14) los estudiantes lograron planificar de manera adecuada sus exposiciones, ya que cada uno sabía qué parte le correspondía, así como el manejo del tiempo por exposición. En cuanto a los elementos no verbales, la mayoría de estudiantes logró una postura corporal estática, sin vacilaciones. El trabajo en grupo también se evidenció puesto que, durante la planeación, la mayoría de los estudiantes aportaban ideas a sus grupos u opinaban de las propuestas de sus demás compañeros. En cuanto a la presentación del tema, la mayoría de estudiantes logró dar descripciones físicas y de personalidad de los personajes seleccionados, así como también definir en qué lugar vive, sus poderes y cómo los usa. Como ayuda visual, cada grupo tenía una imagen del personaje que le

correspondió, haciendo que los demás estudiantes identificaran las características físicas de estos.

De igual forma, tomando como referencia las transcripciones de audio analizadas durante las exposiciones de los estudiantes, se identificó un uso del tono de la voz propicio para la exposición. Hay presencia de modulación y variación tonal efectiva, así como proyección vocal y un timbre de voz estable. Existe aumento y disminución del tono lo que hizo que hubiera fluidez e inflexión en las locuciones. Estos elementos ayudan a comunicar el mensaje de manera más eficaz, haciendo que se perciba la intención del hablante al expresarse, así como mantener el interés de los oyentes al variar el tono y marcar las diferencias entre signos de interrogación o exclamación (Molina, 2014).

Fragmento 1: E2: ehm ... tiene (...) ↑tiene un sombrero, una camiseta combinada, tiene los brazos cruzados, también un gorro, también esta con e:l (...) pelo despeinado... también está (...) tiene zapatos y también tiene ... ☒ tiene unas orejas largas y ☒ también está sentado en un hongo.

Fragmento 2: E3: Eh (...) su personalidad ↑e:s se:r maldadoso, es decir o malo, pero, o sea, también no le, no le gusta convivir con las personas, ósea a una (...) ni tampoco le gusta convivir con (...) si quiera su familia y,o amigos o (...) ☒o alguien de su (...) de su (...) de su (...) ☒ay, de su mundo.

Fragmento 3 E3: ↑! ¡En el final del arcoíris!, ☒ en una casita de madera y así.

Fragmento 4 E1: Eh...los poderes tiene... ↑puede cerrar cosas a lo lejos, PUEDE CERRAR COSAS A LOS LEJOS. ¿Y COMO LOS USA? ↓ Lo:s usa cerrando los ojos, abriéndolos y pensando en su poder.

Nota. Transcripciones de audio, exposiciones clase 6.

Los resultados evidencian que los estudiantes cumplieron a cabalidad con este indicador, puesto que sus exposiciones cumplieron con los parámetros que se pedían. En las exposiciones se identificó orden, secuencia y la participación por turnos, también tuvieron buen desempeño en el elemento no verbal de postura ya que hubo consciencia corporal al estar al frente de sus compañeros. En cuanto al tono de voz, se evidenciaron variaciones propicias para la buena comunicación del mensaje y un buen manejo del mismo.

Indicador 7: *Presenta una reinterpretación de un mito o leyenda mediante dramatizaciones y escritos.*

El objetivo de este indicador fue que los estudiantes realizaran reinterpretaciones dramáticas y escritas en mitos o leyendas colombianas. Las reinterpretaciones se manejaron desde la consciencia estructural de los mitos y las leyendas, lecturas individuales y grupales de estas historias, videos y dramatizaciones. Durante estas actividades, los estudiantes exploraron qué elementos del mito o la leyenda podían ser cambiados para darle nuevos significados. Así mismo, hubo reconocimiento de vocabulario nuevo, lo cual fomentó la creatividad de los estudiantes.

Teniendo en cuenta las falencias en la categoría 2 correspondiente a los elementos no verbales, para ejemplificar el desarrollo de este indicador, se realizaron ejercicios escritos con los estudiantes, lo cual permitió evidenciar sus resultados de manera más propicia. A esta razón, se

toma en cuenta la clase número 12 llamada *Cambia la voz, cambia el final* implementada el 5 de noviembre de 2025. Esta actividad consistió en la lectura grupal de dos leyendas: El mohán y La llorona, los estudiantes debían identificar las pausas y los tonos dentro de cada texto, así como modular el volumen de voz para que logaran ser escuchados por los demás compañeros. Después de esto, se les pidió a los estudiantes que reinterpretaran individualmente mediante un escrito, el final de la leyenda que les correspondió.

Figura 3 Reinterpretaciones del final de las leyendas

Vino la mujer más Feliz y vio al
mohán dormido y la mujer
le dio un beso y se volvió un hombre
no y le dijo porque me diste
un millón Felices para Siempre.

El mohán conoció a xue se pelearon y se disculparon,
chia se me metió por que xue y chia tenían un plan y
peligrosamente mataron al mohán y los peces defen-
diéron a su rey y xue chia ya estaban
celebrando y los peces les pegaron una
cachetada

Cuando uno se acerca demasiado en un momento
 lo encuentra y se pone feliz y le
 cuenta una historia de la vida o le
 cuenta cuentos que aparecen en la
 televisión y cuando ya termina el
 final le da un helado de saboreo
 vola

Como se observa en la figura 3, los estudiantes lograron satisfactoriamente reinterpretar el final de las leyendas seleccionadas. Según Bruner (1991) los textos narrativos, son formas de construir la realidad. Estos no contienen un solo significado ni tampoco poseen una estructura estática. Esto ayuda a que su contenido pueda ser transformado dependiendo del contexto social y cultural del intérprete.

En los escritos hubo inclusión de personajes nuevos a la historia como Xué y Chía (segunda imagen, primer y segundo renglón), elementos narrativos que dan cuenta del conocimiento previo del estudiante (primera imagen, último renglón) como los cuentos: vivieron felices para siempre y situaciones de invención propia (tercera imagen quinto y sexto renglón): ver televisión, ir por un helado. Teniendo en cuenta esto, Egan (1986) indica que la reinterpretación es un elemento propicio para que los estudiantes replanteen sus creencias y hagan uso tanto de su imaginación, como de conocimientos previos.

En adición, Alonso y Aguirre (2004) sostienen que durante el proceso reinterpretativo los estudiantes no producen nuevos textos de manera literal, si no que cambian el texto, lo moldean y redireccionan dando diversas posibilidades a la trama que se trate. La reinterpretación

del final de las leyendas se evidenció por el giro que los estudiantes les dieron a sus historias. En la figura 3 se observa como en uno de los fragmentos un estudiante toma en cuenta los finales felices de cuentos o películas, en otro de los fragmentos, se evidencia como otro estudiante prefiere un final más elaborado con una gran pelea entre dioses haciendo que la leyenda tome un camino distinto al que se planteaba en un principio.

Este conjunto de elementos da cuenta también del proceso imaginativo y creativo que tuvieron los estudiantes durante el desarrollo de este indicador. La presentación de mitos y leyendas colombianas fomentaron la imaginación y creatividad por parte de los estudiantes lo cual se evidencia en el ejercicio reinterpretativo, esto según Vygotsky (1986) gracias a la formulación de nuevas normas y planteamientos a partir de elementos de experiencias previas.

Los resultados muestran que los estudiantes lograron incluir en sus trabajos elementos de sus conocimientos previos dando como resultado reinterpretaciones creativas y originales ubicándose en un desempeño alto para este indicador. Este logro reflejó tanto su recursividad narrativa como la influencia de su proceso académico en cuanto a la clase de español respecta.

Resumen de Resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en la investigación teniendo en cuenta la unidad de análisis, las categorías y los indicadores. A esta razón, la unidad de análisis corresponde a la oralidad cuyo énfasis se basó en la creación de estrategias didácticas para el mejoramiento de elementos paraverbales y no verbales en los estudiantes grado 303 del IED Domingo Faustino. Para este fin, se tomaron en cuenta mitos y leyendas colombianas como medio principal. Este recurso, propició el reconocimiento e implementación de elementos paraverbales y no verbales en el aula de clase.

La categoría *Elementos paraverbales* se basó en el reconocimiento por parte de los estudiantes en el tono, el volumen y las pausas en sus participaciones. En esta categoría se evidenció que los estudiantes reconocieron el tono de la voz y las pausas en el discurso, principalmente mediante exposiciones, lecturas en voz alta y presentaciones de personajes de mitos y leyendas. Los estudiantes lograron identificar las variaciones del tono y cómo este cambia dependiendo lo que se quiere decir y la intención que se tiene, así como la importancia y de las pausas en el discurso y lo que generan en el mismo. Adicionalmente, a parte del reconocimiento de estos elementos, los estudiantes lograron ponerlos en uso al incluir variaciones tonales y pausas en sus alocuciones.

Por otro lado, en cuanto al volumen de la voz se evidenció falencias ya que no lograron el resultado esperado. Frente a esta situación, una de las hipótesis planteadas es que los estudiantes no son conscientes aún de los parámetros necesarios para hablar frente a sus compañeros, esto se puede deber tanto a la edad de los estudiantes, como a sus dificultades en la habilidad lectora ya que algunos aún leen silábicamente y se concentran más en pronunciar bien la palabra, más no proyectar la voz. Así mismo, puede deberse al poco enfoque que se presta a elementos paraverbales en los primeros grados de escolaridad.

La categoría *Elementos no verbales* buscó que los estudiantes generaran consciencia de gestos, maneras y posturas en sus intervenciones diarias en el aula, sin embargo, se evidenció bajo reconocimiento. Los estudiantes mantuvieron posturas estáticas y poco expresivas desligando el discurso con la corporalidad, así como la implementación de gestos faciales que no necesariamente correspondían a lo que se trataba de comunicar. Esto generó que los estudiantes tuvieran una limitada apropiación del cuerpo como vehículo comunicativo tanto en las intervenciones diarias como en las dramatizaciones propuestas para esta categoría. Por

consiguiente, los estudiantes no alcanzaron establecer coherencia entre lo que intentaban comunicar y su corporalidad.

A partir de este resultado, se plantea cómo hipótesis que el bajo desempeño surge por la relevancia curricular a otro tipo de habilidades como la lectura o escritura, dejando de lado el reconocimiento corporal - gestual. De igual manera, la falta de espacios pedagógicos propicios para el reconocimiento, concientización e implementación de estos elementos. En este sentido, se considera que la limitada consciencia corporal y gestual influye en que la comunicación no haya sido completamente eficaz.

En la categoría *Mitos y leyendas* los estudiantes lograron satisfactoriamente reconocer las partes estructurales del mito y la leyenda, realizar exposiciones acerca de sus personajes y reinterpretar partes de estas historias. Este logro se generó por medio de conocimientos previos y la implementación en clase de lecturas conjuntas, videos, imágenes y dramatizaciones. Este logro evidencia que la implementación del mito y la leyenda generó en los estudiantes interés genuino por el contenido de estas, así como voluntad de participar en las actividades planteadas. Estas actividades promovieron la aprehensión de las estructuras narrativas, inicio, nudo y desenlace, así como también la retención de vocabulario y nombres de personajes de estas historias.

Respecto a la reinterpretación de mitos y leyendas, los estudiantes alcanzaron los desempeños propuestos. En el transcurso de las actividades, implementaron elementos narrativos coherentes, incluyeron personajes de otras historias y situaciones de la vida cotidiana que dan cuenta de que no sólo reinterpretaron mitos y leyendas, pero también reestructuraron su significado. Este proceso potenció la creatividad de los estudiantes al generar partes distintas de la historia teniendo un mito o leyenda base, agregando experiencias previas y elementos culturales acordes al tipo de población. En perspectiva, la reinterpretación se afianza como una

estrategia didáctica que fomenta la comprensión de textos narrativos y la recreación de estos mismos dando paso a diversas formas de expresión.

Capítulo 6: Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones obtenidas del trabajo investigativo teniendo en cuenta las categorías las cuales encaminaron el análisis de datos. Respecto a la pregunta investigativa y los objetivos planteados, se logró identificar de qué manera la implementación de una secuencia didáctica diseñada en torno a mitos y leyendas colombianas, potenció las habilidades paraverbales y no verbales del curso 303 del colegio IED Domingo Faustino.

El primer objetivo específico se basó en determinar el grado inicial de las habilidades paraverbales y no verbales en los estudiantes durante sus locuciones verbales. Este objetivo se cumplió satisfactoriamente ya que la actividad diagnóstica diseñada permitió la identificación del estado inicial de los estudiantes a este respecto. A través de esta, se pudo percibir los aspectos positivos y de mejora de los elementos paraverbales y no verbales en los estudiantes. Teniendo en cuenta esa información, se diseñó la secuencia didáctica que se llevaría a cabo para potenciar estas habilidades en los estudiantes. También, fue posible identificar el punto de referencia desde donde se comenzaba con el proceso y evidenciar las limitaciones y alcance que tendría la investigación.

El segundo objetivo específico fue construido en función del diseño y la aplicación de una secuencia didáctica enfocada en habilidades paraverbales y no verbales, basada en mitos y leyendas colombianas. Este objetivo, se cumplió adecuadamente ya que se estructuraron y aplicaron 12 sesiones de clase enfocadas en el potenciamiento de elementos paraverbales y no verbales. Las actividades incluyeron estrategias didácticas como exposiciones, lecturas en voz alta, entrevistas y dramatizaciones las cuales permitieron identificar y evaluar el tono y volumen de voz, las pausas, los gestos y las posturas de los estudiantes. Adicionalmente, se incluyeron

algunos dibujos y textos escritos como recurso gráfico de los desempeños alcanzados por los estudiantes específicamente en la categoría *mitos y leyendas*.

El tercer objetivo específico consistió en evaluar el proceso de aprehensión de los estudiantes, tomando en cuenta la secuencia didáctica implementada. Este objetivo se cumplió parcialmente ya que si bien los estudiantes participaron activamente de todas las actividades diseñadas hubo aspectos a considerar. En torno a las habilidades paraverbales tenidas en cuenta: tono, volumen y pausas los estudiantes lograron el reconocimiento de estas, no obstante, su implementación en las locuciones de los estudiantes no fue ecuánime. Se pudo evidenciar que el tono y las pausas fueron implementadas de una buena manera, sin embargo, hubo aspectos de mejora en torno al volumen de la voz.

Por otro lado, respecto a los elementos no verbales se identificaron mayores dificultades al presentarse posturas rígidas, poca expresividad gestual y no concordancia entre lo que hacía el cuerpo y lo que se trataba de comunicar. Teniendo en cuenta esto, los resultados evidencian que si bien, la secuencia didáctica favoreció al reconocimiento de estas habilidades, las partes prácticas del volumen de la voz y los elementos no verbales precisan de secuencias prolongadas y didácticas más minuciosas.

Capítulo 7: Recomendaciones Generales

Se recomienda al colegio implementar más espacios pedagógicos donde los estudiantes puedan hacer más trabajo corporal, teniendo en cuenta el desempeño bajo en la categoría *elementos no verbales*, para así generar consciencia de la importancia del mismo en situaciones comunicativas de cualquier índole. De igual manera, es primordial la práctica constante de los ejercicios corporales ya que, se tienden a olvidar rápidamente.

Por otro lado, se recomienda la inclusión en las clases de más actividades donde la producción oral esté presente, esto debido a las falencias identificadas en cuanto al volumen de la voz. Estas actividades enfocadas en la habilidad oral no sólo ayudan a los estudiantes a proyectar y potenciar su voz, sino también a potenciar su discurso durante toda su vida académica y profesional.

Para futuras investigaciones, se recomienda ahondar en la incidencia de narraciones como mitos y leyendas en el fomento de la expresión corporal y lenguaje no verbal de los estudiantes. Esto anterior, mediante la implementación de estrategias enfocadas en la consciencia corporal como método de comunicación de los estudiantes. Así mismo, se recomienda analizar el impacto de lo no verbal en el aula y de qué manera los estudiantes atienden a esa disciplina. Finalmente, se precisa investigar la manera en cómo la consciencia corporal y lenguaje no verbal aporta a la vida de los estudiantes durante su proceso académico.

Referencias

- Abbott, J., & Ryan, T. (2016). Constructing Knowledge and Shaping Brains. *HOW*, 9(1), 9–13.
Recuperado de <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/198>
- Alonso, L. & Aguirre, R. (2004). La escritura creativa en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas. *Revista de Pedagogía*, 25(74), 375-400.
- Ander-egg, E. (2003). Métodos y técnicas de investigación social iv. Técnicas para la recolección de datos e información. Argentina: Grupo Editorial Lumen.
- Antúnez, I. (2005), “Estudio de elementos paralingüísticos en Ocnos de Luis Cernuda”, *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, número IX, 2005.
- Bassi, J. (2015). El código de transcripción de Gail Jefferson: adaptación para las ciencias sociales. *Quaderns De Psicologia*, 17(1), 39–62.
<https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1252>
- Blanco, L. (2007). Aproximación al paralenguaje. *Hesperia: Anuario de filología hispánica*, 10, 83-97.
- Bruner, J. (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1–21.
<http://www.jstor.org/stable/1343711>
- Cabay, I. (2016). El mito como elemento pedagógico para la formación del educador cultural. Colegio Particular Pdte. Carlos Julio Arosemena Tola.
https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision_1/El_mito_como_elemento_pedagogico.pdf

- Calsamiglia, H. y A. Tusón (2002). Las cosas del decir. Manual de Análisis del Discurso. Barcelona: Ariel.
- Chepe, A. C. M., Tomapasca, C. T., & Ladines, L. G. P. (2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. *UCV-HACER. Revista de investigación y cultura*, 4(2), 116-120.
- Cobeña, J., & Yáñez, M. (2022). La evaluación diagnóstica y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes de educación general básica. *Polo del Conocimiento*, 7(6), 1498-1513. doi:<https://doi.org/10.23857/pc.v7i6.4149>
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(2), 53-66.
- Derechos básicos de aprendizaje. (2016). Ministerio de educación Nacional. Recuperado de: https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Lenguaje-min.pdf
- Cruz, E., Marrero, H., & Rojas, M. (2021). Consideraciones sobre planificación de clases en las condiciones del grupo clase multigrado para favorecer la formación inicial. *Revista Luz*, 18(2), 65-76.
- Crystal, D. (2008). A dictionary of linguistics and phonetics sixth edition. Blackwell publishing ltd.
- Daniels, H. (2003). Vygotsky y la pedagogía. Madrid, España: Paidós.
- Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires: Santillana.
- Egan, K. (1986). Teaching as Story Telling. University of Chicago Press.

- Elia Tabuenca, Filóloga hispánica - UNED. (2020). Partes de un cuento: inicio, nudo y desenlace.
- Eliade, M. (1957). Lo sagrado y lo profano. Editorial Guadarrama - Punto omega.
- Fajardo, L. (2009). A propósito de la comunicación no verbal. Forma y función Vol. 22 Núm. 2
Pág. 121-142.
- Galindo, D., & Doria, R., (2019). Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural. Rev.investig.desarro.innov., 10 (1), 163-176. doi:
10.19053/20278306.v10.n1.2019.10020
- García, J. (2000). Comunicación no verbal: periodismo y medios audiovisuales. Madrid:
Editorial Universitas
- Guerrero, Z., González, G., Acosta, A., & Díaz, R. (2009). Sistema de Captura y Transcripción de Audio.
- Gutiérrez, Y. (2013) La enseñanza de la lengua oral en Colombia: estado actual y perspectivas.
Pedagógicos, enero-diciembre de 2013, vol. 6, ISSN: 2011-6241 Recuperado de:
<https://core.ac.uk/download/pdf/267845669.pdf>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hecker, J., y Kalpokas, N. (2024). Datos visuales y sonoros. Guía definitiva de la investigación cualitativa - Parte 2: Tratamiento de datos cualitativos. ATLAS.ti.

<https://atlasti.com/es/guias/guia-investigacion-cualitativa-parte-2/datos-visuales-y-sonoros>

- Hidalgo, A. (2024). La pronunciación del español coloquial y su integración en el aula de ELE. Zsuzsanna Bárkányi (ed. lit.), M. Mar Galindo Merino (ed. lit.), Aarón Pérez Bernabeu (ed. lit.), 2024, ISBN 978-90-272-1786-8, págs. 286-303
- Jaimes, G. (2005). Competencias de la oralidad e inserción en la cultura escrita. *Revista Enunciación*, 10, 18-20
- Luna-Gijón, G., Nava Cuahutle, A. A. ., & Martínez-Cantero, D. A. . (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11). <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>
- López, A., Encabo, E., Moreno, C., Jerez, I. (2003). Cómo enseñar a través de los mitos. La didáctica de la lengua y la literatura en una fabula alegórica. *Didáctica (Lengua y Literatura)* 121 2003, vol. 15 121-138 ISSN: 1130-0531
- Martínez, M. (2017). Literatura en Educación Infantil a través de la dramatización (Bachelor's thesis).
- Martínez, M. M. (2004). La investigación acción participativa. *Introducción a la psicología comunitaria*, 135-165. <https://openaccess.uoc.edu/server/api/core/bitstreams/2bf4d9f3-31ad-4314-b082-6352fdb0d61e/content>
- Medrano, A. (2016). El uso de la dramatización como estrategia de enseñanza-aprendizaje cooperativo. *Revista Torreón Universitario*, 5(12), 25-36.

- Mehrabian, A., & Ferris, S. R. (1967). Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*, 31(3), 248–252. <https://doi.org/10.1037/h0024648>
- Mejia, F. A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*.
- Mengual de la Rosa, M. (2024). Beneficios de la exposición oral en el aula de inglés de primaria. [Tesis de grado, Universidad de La Laguna.]
<https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/40291>
- Molina, I. (2014). Entonación, intención y relevancia la importancia de la entonación y su enseñanza en el aula de ELE. Algunas propuestas didácticas. MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, ISSN-e 1885-2211, N°. 19, 2014.
- Montiel, M. (2013). El actor la voz y las emociones básicas. *Logopedia Revista online* ISSN, 15760502.
https://logopediamail.com/articulos/60_Montiel_MRV_El_actor_la_voz_y_las_emociones_basicas.pdf
- Moreno, E., Montilla, C., & Maldonado, M. (2022). Effectiveness and characteristics of programs for developing oral competencies at university: A systematic review. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2149224>
- Morote, P. (s.f.). Las leyendas y su valor didáctico. Centro Virtual Cervantes.
- Mostacero, R., (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(1), 53-75.

-Moya, C. (2012). Con voz propia: a propósito de la oralidad en la escuela. Leer, escribir y hablar en el aula. En Alcaldía Mayor de Bogotá (ed.), Prácticas socio-culturales para inferir y agregar sentido a las palabras. Experiencias exitosas en la incorporación de la lectura, escritura y oralidad en todos los ciclos y áreas del currículo. Proyecto incorporación de la lectura, escritura y oralidad (pp. 16-21).

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/20ce2105-9dd4-4400-85d2-5977b69de22c/content>

-Muñoz Saavedra, L. A., & Sinti Vela, O. (2024). Lenguaje paraverbal para mejorar la atención en niños de 4 años de la Institución Educativa “Cleofe Arévalo del Águila”, Banda de Shilcayo, 2023.

-Neuman, W. (1991). Social research methods: qualitative and quantitative approaches. Boston. Allyn and Bacon.

-Ñeco, M. (2005). El rol del maestro en un esquema pedagógico constructivista. Publicaciones sistema Universitario SUAGM recuperado de

https://skat.ihmc.us/rid=1H78PQYS7-1HMBLF6-105F/el_rol_del_maestro_en_un_esquema_pedagogico_constructivista.pdf

-Ong, W. (1982). Oralidad y escritura. Fondo de cultura económica México.

-Orihuela, S. (2021). Del lenguaje oral al lenguaje escrito: la transcripción como documento de archivo.

-Ortiz Granja, D., (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19), 93-110.

- Paris, C. (2014). Reflexiones sobre el discurso oral. Hablar en público. *Ribalta: Quaderns d aplicació didàctica i investigació*, (21), 75-90.
- Orozco, J. (1996). Mitos y leyendas: testimonios de la cultura Paez. *Lenguaje y textos*, 1996, 8: 321-329. ISSN: 1133-4770.
- Pérez, J. (2000). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE*, v. 12, n. 2. Obtenido el 26 de Enero en http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm.
- Perez, M. (2007). Saber hablar para comunicar. *Altablero* No. 40, MARZO-MAYO 2007
Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-122243.html>
- Pérez, M., Enrique, J., Carbó, J., & González, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *Edumecentro*, 9(3), 263-283.
- Pierret, C. (s.f). ¿Por qué es importante hablar en público? Español libretext. <https://url-shortener.me/GRSQ>
- Portilla, A. Y., Almanza, V., Castillo, A. D., & Ramírez, G. R. (2021). El desarrollo de las habilidades narrativas en niños: una revisión sistemática de la literatura. *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(2), 1
- Proyecto educativo institucional: calidad educativa para la formación integral y laboral. (2025) institución educativa distrital Domingo Faustino Sarmiento. Bogotá D.C.
- Rodríguez, M. del P. (2022). De la oralicidad a la lengua oral en los procesos de aprendizaje. *Enunciación*, 27(1), 31–44. <https://doi.org/10.14483/22486798.18711>

- Poyatos, F. (1970). Kinésica del Español Actual. *Hispania*, 53(3), 444–452.
<https://doi.org/10.2307/337965>
- Poyatos, F. (1994), La Comunicación no Verbal, I,II,III, Madrid:Istmo. QUILIS, ANTONIO Y JOSEPH A. FERNÁNDEZ, Curso de Fonética y Fonología Españolas, Madrid: Consejo.
- Poyatos, F. (2017). La comunicación no verbal en la enseñanza integral del español como lengua extranjera. Universidad de Alcalá, servicio de publicaciones. Plaza de San Diego s/n-28801. Alcalá de Henares, España.
- Puyuelo, M. y Rondal, J.A. (2003). Manual del desarrollo y alteraciones del lenguaje: aspectos evolutivos y patológicos en el niño y en el adulto, Barcelona, Masson.
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39.
- Restrepo. B. (2013). Investigación Acción, Seminario Internacional 1. Ministerio de Educación del Perú-Minedu.
- Reyes, J. (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y Sociedad*,14(1), 87-96
- Rodriguez , M. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Págs: 13-43
- Ruíz, M. (2006). Implicaciones didácticas del modelo de aprendizaje constructivista. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (26).
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_26/MARIA_DEL_CARMEN_RUIZ_CORDOBA_01.pdf

- Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G. (1974). A Simplest Systematics for the Organization of Turn Taking in Conversation. *Language*, 50, 696-735.
- Sampieri, R. (2014) Metodología de la investigación. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Useche, M., Artigas, W., Queipo, B. y Perozo, E. (2019). Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos. Universidad de la Guajira, primera edición.
- Vallejo, R., & de Franco, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4(7), 117-133.
- Valenzuela, E. (2011). La leyenda: un recurso para el estudio y la enseñanza de la Geografía. *INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA MULTIDISCIPLINARIA - AÑO 10, N° 10, DICIEMBRE 2011*
- Vich, V. & Zavala, V, (2004). Oralidad y poder. Herramientas metodológicas. Grupo editorial Norma.
- Villa, E. (1989). La literatura oral: mito y leyenda. *Revista del Instituto Andino de Artes Populares del Convenio Andrés Bello (IADAP)*, n° 12.
- Vygotsky, L. S. (1986). La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico. Madrid, España: Akal.
- Vygotsky, L. S. (1985) Pensamiento y lenguaje, Buenos Aires, Pléyade.
- Zabala, A. (2007). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Graó.

Anexos

Anexo 1: Prueba de caracterización

	COLEGIO DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL BOGOTÁ - COLOMBIA Contextualización de grupo. <i>Realizado por: María Angélica Dussán</i>	
---	---	---

❖ Me llamo _____.

❖ Tengo ____ años.

❖ ¿Te gusta leer? Si ☐ No ☐

❖ ¿Te gusta escribir? Si ☐ No ☐

❖ ¿Te gusta hablar? Si ☐ No ☐

❖ ¿Cuáles son tus materias favoritas?

_____.

❖ ¿Con quién vives?

_____.

❖ ¿Quién te ayuda a hacer tareas?

_____.

❖ ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

_____.

Anexo 2: Resultados de caracterización

❖ Tengo 8 años.

❖ ¿Te gusta leer? Si ☒ No ☐

❖ ¿Te gusta escribir? Si ☐ No ☒

❖ ¿Te gusta hablar? Si ☒ No ☐

❖ ¿Cuáles son tus materias favoritas?
matemática Sociales Física

❖ ¿Con quién vives?
con mi mamá tía y tía prima

❖ ¿Quién te ayuda a hacer tareas?
mi mamá

❖ ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
Jugar con mi prima a la muñecas.



❖ Tengo 8 años.

❖ ¿Te gusta leer? Si ☐ No ☐

❖ ¿Te gusta escribir? Si ☐ No ☐

❖ ¿Te gusta hablar? Si ☐ No ☐

❖ ¿Cuáles son tus materias favoritas?
matemáticas, Tecnología, Español, Danza y Educación Física

❖ ¿Con quién vives?
mamá, abuelita y hermanita

❖ ¿Quién te ayuda a hacer tareas?
Mamá

❖ ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
Jugar con la plastilina y en el celular



❖ Tengo 8 años.

❖ ¿Te gusta leer? Si ☐ No ☒

❖ ¿Te gusta escribir? Si ☒ No ☐

❖ ¿Te gusta hablar? Si ☒ No ☐

❖ ¿Cuáles son tus materias favoritas?
Matemáticas Español

❖ ¿Con quién vives?
Mis hermanas y la Profesora

❖ ¿Quién te ayuda a hacer tareas?
la Profesora

❖ ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
Yo juego con mis muñecas



❖ Tengo 8 años.

❖ ¿Te gusta leer? Si ☒ No ☐

❖ ¿Te gusta escribir? Si ☒ No ☐

❖ ¿Te gusta hablar? Si ☒ No ☐

❖ ¿Cuáles son tus materias favoritas?
Educación Física

❖ ¿Con quién vives?
Fundación

❖ ¿Quién te ayuda a hacer tareas?
La profesora

❖ ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
Jugar a la escondidas



Anexo 3: Prueba diagnóstica

	COLEGIO DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL BOGOTÁ - COLOMBIA	
Prueba diagnóstica # 1 Praxis implementación Realizado por: <i>Maria Angélica Dussán</i>		
Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____		
A) Lee atentamente: Maruja la bruja. Había una vez una niña llamada Maruja, era su cumpleaños y sus papás estaban planeando una gran fiesta. Todos los invitados debían ir disfrazados. La casa de Maruja estaba decorada con globos, su mamá hizo un pastel de chocolate, su tía llevó hamburguesas y su papá le compró una piñata muy grande. Maruja se disfrazó de bruja. La mejor amiga de Maruja se disfrazó de hada y su mejor amigo de león. Mientras Maruja esperaban que llegaran los demás invitados su perrito Max que estaba amarrado en el patio algo ansioso, se soltó y corriendo hacia el pastel de chocolate de sólo tres mordiscos se lo comió. Maruja y sus amigos se rieron a carcajadas mientras su mamá sacaba otro pastel que tenía guardado. No era la primera vez que Max hacía eso así que ella ya estaba preparada.  De acuerdo con lo anterior selecciona la respuesta correcta: 1. ¿Quién estaba organizando la fiesta? a. Maruja. b. Los abuelos de Maruja. c. Los papás de Maruja. d. La tía de Maruja. 2. ¿Qué preparó la mamá de Maruja? a. Una fiesta para Maruja. b. Una torta de chocolate. c. Tacos. d. La mamá de Maruja no preparó nada. 3. ¿De qué se disfrazaron los amigos de Maruja? a. De León y princesa. b. De Batman y Hada. c. De Hada y león. d. Ninguno se disfrazó. 4. ¿Por qué Max se comió el pastel? a. Porque tenía mucha hambre. b. Porque estaba ansioso y se pudo soltar. c. Porque no le habían dado de comer en todo el día. d. Porque el pastel de chocolate es su favorito. 5. Escribe otro posible título para el cuento: _____. 6. ¿Qué hubieras hecho si tu mascota se come tu pastel de cumpleaños? _____. _____. _____. 7. Escribe una breve carta a Maruja con lo siguiente: Primero: saludo.		

Segundo: felicita a Maruja por su cumpleaños.

Tercero: escríbele qué te gustaría regalarle de cumpleaños.

Cuarto: escribe de qué te disfrazarías si fueras a su fiesta.

Quinto: Despedida.

B) Con tu pareja de trabajo van a crear un diálogo de mínimo 1 minuto que contenga al menos una de estas frases:

- ¡Feliz cumpleaños!
- ¿Dónde es la cafetería?
- ¿Cuál era la tarea de hoy?
- ¡La profesora viene al salón!

Cuando estén listos, pasarán al frente y dirán el diálogo en voz alta. Pon mucha atención a tus otros compañeros y sus diálogos, te voy a preguntar por lo que digan algunos de ellos.

Anexo 4: Rúbrica evaluativa de la prueba diagnóstica

<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Excelente (5)</i>	<i>Bueno (4-3)</i>	<i>Regular (2-1)</i>	<i>Estimación final</i>
Comprensión de la actividad.	El estudiante comprende la actividad propuesta e incluye los elementos necesarios.	El estudiante comprende la actividad, pero no incluye todos los elementos necesarios.	El estudiante no comprende la actividad y no incluye ningún elemento propuesto.	
Claridad/ pronunciación.	Se entiende todo lo que dice el estudiante.	Se entiende básicamente lo que dice el estudiante.	Se entiende poco o nada lo que dice el estudiante.	
Tono de voz.	El estudiante mantiene un todo de voz propicio para ser escuchado por todos.	El estudiante mantiene un tono de voz medio, sólo algunos estudiantes lo escuchan.	El estudiante no mantiene un tono de voz propicio para ser escuchado por todos.	
Velocidad, uso de pausas y signos de puntuación.	El estudiante habla con una velocidad normal y hace uso de las pausas adecuadamente.	El estudiante habla con una velocidad normal, pero no hace uso de las pausas adecuadamente.	El estudiante habla muy rápido o muy despacio y no hace uso de las pausas adecuadamente.	

Anexo 5: Diario de campo Prueba Diagnóstica

Diario de campo # 5.	
Actividad: prueba diagnóstico.	Fecha: marzo 26, 2025
Observador/investigador: Maria Angélica Dussán.	
Colegio y curso: Domingo Faustino I.E.D curso 303.	
Tema, concepto categoría: prueba diagnóstico. Oralidad.	
Recursos: Tablero, marcadores y los cuadernos de los estudiantes.	
Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas.	Aportes a mi investigación.
La clase de español empezó a las 10:45 AM. La maestra titular les indicó a los estudiantes que sacaran el cuaderno de español, todos los niños se dirigieron a la parte trasera del salón, donde están sus maletas y sacaron el cuaderno. Cuando ya todo estaban de vuelta en el puesto, la profesora me cedió la palabra para empezar con la segunda parte de la prueba diagnóstico. Tomé dos marcadores y en el tablero escribí el diálogo y luego hice un ejemplo en el tablero de un breve dialogo que incluía signos de pregunta y signos de exclamación. Una vez terminé de escribir, les pedí que leyeran el diálogo individualmente y lo escribieran en su cuaderno. Una vez culminada la lectura, pregunté al grupo ¿qué es esto? Señalando a los signos de pregunta y exclamación. Varios respondieron correctamente. Después de esto, les empecé a explicar las partes de un dialogo y les pedí que me dijeran maneras de saludar a alguien hubo ejemplos como: hola ¿cómo estás? Hola veci, buenos días. Luego les pregunte que me dieran ideas de escenarios donde puede transcurrir un dialogo; En una tienda, en el colegio, con mi familia fueron algunas de sus respuestas, y finalmente les pregunté maneras de despedirse de alguien algunos alumnos dijeron Hasta luego, chao, hasta mañana. La mayoría de los niños participaron activamente en esta parte. Después de la explicación les pedí que se hicieran en parejas y que crearan un diálogo tomando como ejemplo el que estaba en el tablero pero que eligieran una manera distinta de saludar, despedirse y así mismo, una situación distinta. También debían incluir una pregunta o una frase de exclamación. Para la creación del diálogo tenían 25 minutos.	Se pudo evidenciar la falta de construcción del contenido de los diálogos. No se demostró mucha variedad en el vocabulario o en las situaciones. A la hora de presentar el diálogo la mayoría de los estudiantes no proyectaron sus voces para ser escuchados por todos ni respetaban las pausas. En cuanto a su corporalidad, elegían quedarse en la esquina del salón, recostarse en el tablero o hacer movimientos que indicaban nerviosismo e inseguridad.
A varios niños no les quedó muy claro que debían hacer, se acercaron a preguntarme. Les expliqué una vez más y lo entendieron mejor. Varios niños no sabían qué situación proponer así que les di ideas. Una vez pasados los 25 minutos les indiqué que cada pareja debía pasar al frente y presentar su diálogo. Varios se mostraron nerviosos y luego de unos minutos sin voluntarios, escogí el orden en que iban a pasar los grupos. Los diálogos fueron grabados por voz. Casi todas las parejas se recostaban en el tablero o mostraban señas de nerviosismo. Algunas otras se quedaban en la esquina del salón enunciando su diálogo.	

Anexo 6: formato de consentimiento informado

Consentimiento informado para uso de grabaciones de voz.

Estimados padres de familia y/o acudientes:

Mi nombre es Maria Angélica Dussán, soy estudiante de la Universidad pedagógica Nacional. Me permito informarles que su hijo(a) ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada *“Potenciación de habilidades del paralenguaje a través de mitos y leyendas colombianas”*. El objetivo del proyecto es fortalecer las habilidades de comunicación oral de los estudiantes, prestando especial atención a los **elementos paraverbales** (volumen, tono y pausas) y **no verbales** (gestos, posturas, expresiones faciales).

Para llevar a cabo este estudio, se hace necesario **grabar en audio intervenciones orales de los estudiantes durante las actividades de clase**. Dichas grabaciones tendrán un uso **exclusivamente académico e investigativo**, y en ningún caso serán difundidas públicamente ni utilizadas con fines comerciales.

Toda la información recolectada será manejada de manera confidencial. Los nombres de los estudiantes no serán revelados en informes, presentaciones o publicaciones derivadas de este trabajo.

- La participación es **voluntaria**.
- En cualquier momento pueden solicitar el retiro de su hijo(a) del proceso sin que esto tenga consecuencia negativa alguna.

Autorización

Yo, _____, identificado(a) con CC _____, en calidad de padre/madre/acudiente de _____, estudiante del curso 303 del I.E.D Domingo Faustino Sarmiento, **autorizo** la participación de mi hijo(a) en la investigación mencionada, así como el uso de sus grabaciones de voz con fines académicos e investigativos.

Fecha: _____

Firma del acudiente: _____

Firma del investigador(a): _____

Anexo 7: Formato de planeación de clase

Primera fase: sensibilización. Clase # 1 “Entre mitos y leyendas: voces, imágenes y comparaciones”		
Curso: 303 Asignatura: español.		
Objetivos: -Reconocer las semejanzas y diferencias entre mito y leyenda.		
Desempeños: -Escucho atentamente las narraciones. -Identifico los rasgos físicos de algunos personajes de mitos y leyendas.		
Recursos: tablero y marcadores.		
Fase	Actividad	Tiempo
Apertura	La sesión empezará con preguntas acerca de conocimientos previos sobre mitos y leyendas. La maestra hará las siguientes preguntas: ¿Qué tipos de historias suelen contarles sus papás abuelos o profesores? ¿Qué emociones les produce esas historias? ¿Conoces algún mito o alguna leyenda? ¿Cuál es su mito o leyenda favorito? ¿Por qué?	20 minutos
Desarrollo	La maestra leerá en voz alta el mito de Bochica y la leyenda del Sombrerón cambiando el tono de voz. Una vez leídos los dos relatos, la maestra preguntará a los estudiantes ¿Cómo se imaginan a Bochica? ¿Cómo se imaginan al Sombrerón? Seguido a esto, la maestra anotará las respuestas en el tablero y se les preguntará a los estudiantes: ¿Qué semejanzas tienen estos dos personajes? ¿Qué diferencias?	60 minutos.

	La maestra les indica a los niños que tienen que dibujar a estos dos personajes teniendo en cuenta los aportes escritos en el tablero. Se socializarán algunos de los dibujos.	
Cierre	Finalmente, en el tablero se hará un cuadro comparativo entre mitos y leyendas que el estudiante deberá escribir en su cuaderno.	30 minutos

Anexo 8: Ejemplo de rúbrica de evaluación

Criterio	Excelente	Alto	Básico	Bajo
Tono de voz (emoción)	Modula el tono de voz de acuerdo con la emoción de forma clara y expresiva, facilitando su reconocimiento inmediato.	Modula el tono de voz de manera adecuada, aunque con algunas inconsistencias en la expresión de la emoción.	Intenta ajustar el tono de voz, pero la emoción no es del todo clara o consistente.	No adapta el tono de voz a la emoción; se mantiene plano o monótono.
Volumen	Usa un volumen adecuado y constante que permite escuchar claramente su intervención.	Usa un volumen generalmente adecuado, aunque con momentos de baja o alta intensidad.	Presenta dificultades en el volumen, dificultando en algunos momentos la escucha.	El volumen es inadecuado (muy bajo o muy alto), impidiendo la comprensión.
Pausas	Utiliza pausas y ritmo de forma adecuada, favoreciendo la comprensión y expresividad.	Usa pausas y ritmo de manera aceptable, aunque no siempre de forma intencional.	Presenta pausas poco adecuadas o ritmo irregular que afecta la comprensión.	No utiliza pausas adecuadas; el discurso es desordenado o difícil de seguir.
Gestos y expresiones faciales	Acompaña el discurso con gestos y expresiones coherentes que enriquecen la intención expresiva.	Usa algunos gestos y expresiones, aunque no siempre coherentes con el mensaje.	Usa pocos gestos o estos no corresponden claramente con lo que expresa.	No utiliza gestos o estos son inapropiados y no aportan al mensaje.
Postura y manejo corporal	Mantiene una postura adecuada y usa el cuerpo de forma intencional para apoyar su intervención.	Mantiene una postura generalmente adecuada, con algunas limitaciones en el uso del cuerpo.	Presenta posturas poco adecuadas o escaso uso del cuerpo en la expresión.	Mantiene posturas inadecuadas y no usa el cuerpo como apoyo expresivo.

Anexo 9: Diario de campo clase 10. *Dándole vida a las palabras.*

Diario de campo #16.	
Actividad: Dándole vida a las palabras.	Fecha: 22 de octubre de 2025
Docente en formación: María Angélica Dussán	
Colegio y curso: I.E.D. Domingo Faustino, curso 303.	
Tema: Pausas, tono y reinterpretación de frases.	
Recursos: Mito y leyenda impresos, tablero y marcadores.	
Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas. Estuve en el colegio a las 10 AM, entré al salón y los estudiantes estaban terminando de comer su refrigerio. Estaban sentados, en silencio. Los saludé, asimismo saludé a la maestra titular, quien les indicó a los estudiantes que no se levantarán del puesto hasta que terminaran de comer. La maestra les pidió a algunos estudiantes que recogieran el cuaderno de español y me lo pasaran, para que calificara un dictado y una tarea previa. Me hicieron llegar todos los cuadernos. Mientras yo calificaba, la maestra titular empezó la clase de matemáticas. Una vez terminé de calificar, la maestra titular me dio paso para empezar la clase de hoy. Les pregunté a los estudiantes: ¿Conocen la leyenda de la patasola o de la muelona? La mayoría de los estudiantes había escuchado de la patasola pero no de la muelona. Di un breve abrebocas de cada leyenda, luego en el televisor, proyecté un video sobre estas dos leyendas. Después de que finalizara, les pedí que eligieran a una de las dos; la mayoría de los estudiantes eligieron a la muelona. Pasé puesto por puesto, repartiendo un retazo de hoja iris. Les indiqué que debían pensar en una frase que diría su personaje, también que pusieran una emoción y una	Aportes a mi investigación. Les interesan los videos acerca de leyendas, les causan curiosidad y llaman su atención. Guardan silencio cuando se proyecta el video sobre las dos leyendas vistas en clase. A la mayoría les gusta participar cuando la investigadora hace una pregunta, algunas veces les cuesta respetar la palabra del otro o pedirla. Tienen claridad en cómo representar una pausa en una frase escrita, asimismo, a la hora de decir la frase en voz alta reconocen la presencia de la pausa, esto se puede identificar en el silencio que guardan en ciertas partes de las frases donde las pausas estaban señaladas por puntos suspensivos. De igual manera, la mayoría de estudiantes tienen un buen manejo del tono de voz, son capaces de modular sus intervenciones dependiendo la emoción que les correspondió en la frase. También, lograron identificar la mayoría de las emociones expuestas por sus compañeros. Algunos estudiantes tienen un volumen de voz bajo, lo que a veces dificulta que los demás estudiantes entendieran lo que decían. Se necesita trabajar en la proyección de la voz. Trabajan bien en equipo, se identifica que se apoyan entre ellos y tienen en
pausa, la cual era representada con tres puntos suspensivos. En el tablero, escribí dos ejemplos. Luego, tomé una bolsa y fui puesto por puesto revisando que las frases tuvieran una emoción y pausa claras, a algunos estudiantes les pedí que arreglaran la frase o incluyeran una emoción o una pausa. Una vez creadas las frases, les pedí que doblaran el papel y lo introdujera en la bolsa. Revolví los papeles y les mencioné que cada uno debía pasar al frente, tomar un papel de la bolsa y decir en voz alta la frase seleccionada teniendo en cuenta la emoción y la pausa dadas. Una vez todos los estudiantes pasaron, les indiqué que debían conformar parejas, les di otro retazo de hoja iris, debían escoger una de las oraciones que habían escrito anteriormente, escribirla pero colocar la pausa en otro lugar y cambiar la emoción. Una vez que cada pareja le hizo los cambios pertinentes, expliqué que debían nuevamente pasar al frente como pareja, uno de ellos debía decir nuevamente la frase y el otro integrante debía hacer una breve dramatización de la frase, sin usar sonidos. Les di diez minutos para que pensarán en la reinterpretación de la frase y decidieran quién haría qué. Finalmente, algunas parejas pasaron al frente e hicieron su presentación. No todos los grupos pasaron ya que, se acercaba la hora de salida, los estudiantes debían tomar su último refrigerio de la jornada y organizar sus pertenencias para salir.	cuenta sus opiniones y comentarios. En las dramatizaciones breves, se analiza que en varios casos hay falencias en la expresión corporal, ya que algunos alumnos mantienen una postura estática haciendo solo movimientos leves con las manos; de igual manera, los gestos faciales no coinciden con lo que hacen con el cuerpo. Algunos alumnos se recuestan en el tablero mientras hablan al frente de todos.

Anexo 10: Diario de campo clase 11. Reporteros del cielo.

Diario de campo #17.	
Actividad: Reporteros del cielo.	Fecha: 29 de octubre de 2025
Docente en formación: María Angélica Dussán	
Colegio y curso: I.E.D. Domingo Faustino, curso 303.	
Tema: Entrevistas, volumen de la voz y lenguaje no verbal.	
Recursos: Mito impreso y baffle.	
Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas. Llego al aula de clase a las 10 AM. La maestra titular se encuentra dando a los estudiantes clase de sociales. Cuando los alumnos me ven, algunos se levantan del puesto para saludarme. Les indico que vuelvan a sus puestos rápidamente. Están viendo las civilizaciones prehispánicas en América latina: los Mayas, los Aztecas, Incas y Chibchas. A mi llegada la maestra me pide que ponga en el televisor videos relacionados a estas civilizaciones para que los estudiantes en sus cuadernos escriban las principales características de cada una. Vemos los videos entre todos, algunos niños hacen preguntas respecto al vocabulario. Yo les respondía dependiendo de su pregunta, así mismo, la maestra titular también les respondía en ciertas ocasiones. Los alumnos terminaron de consignar en sus cuadernos información relevante de cada civilización y la maestra me indicó que ya podía hacer la clase del día. Empecé la clase explicándoles qué es la entrevista y qué tipos de entrevista existen. Algunos estudiantes tenían conocimientos previos y participaban activamente. En el tablero escribí ciertas características a tener en cuenta y les pedí que lo escribieran en sus cuadernos. También les expliqué acerca de los roles en las	Aportes a mi investigación. Los estudiantes tienen conocimientos previos de la función de la entrevista y sus características, sin embargo tuve que ejemplificar cómo se estructura una entrevista ya que nunca habían hecho una. En la lectura en voz alta, algunos niños leen entrecortado o silábicamente así mismo el volumen de voz de algunos estudiantes es bajo lo que hace que el hilo conductor de la historia se pierda en momentos. Para los estudiantes fue sencillo identificar las características de personalidad de cada personaje del mito, ya que cuando hice preguntas al final de la lectura al respecto, responden de una manera acertada. Al momento de la creación de la entrevista, tuve que brindarles apoyo en distintas ocasiones. Algunos estudiantes no sabían qué tipo de preguntas hacer al sol o a la luna, también percibí a algunos estudiantes indecisos a la hora de seleccionar los roles. En cuanto a las preguntas formuladas por los estudiantes entrevistados se percibe que fueron creativas ya que tienen en cuenta sentimientos, sensaciones e involucran sucesos del mito leído como por ejemplo, la pelea
entrevistas: entrevistador y entrevistado. Seguido a esto, hicimos una lectura conjunta en voz alta del mito de Xue y Chia. En algunos momentos de la lectura, pausaba para resaltar características relevantes de cada personaje. Una vez finalizada la lectura, le pedí a los estudiantes que hicieran grupos de tres personas, algunos grupos quedaron de más porque no había el suficiente número de estudiantes. Luego, les indiqué que escogieran sus roles: ¿quién será entrevistador? quienes serán los entrevistados? El entrevistador debía crear tres preguntas que le gustaría hacerle a Xué y a Chia, los otros integrantes debían escoger a quién interpretarían si a Xué o a Chia, así mismo, para responder debían emplear el tono y volumen de voz adecuado ya que, según el mito leído, Xué se muestra como un Dios fuerte y rudo, mientras que Chia como una Diosa suave y tranquila. Los estudiantes que iban a representar a los Dioses también debían manejar un lenguaje no verbal acorde a los personajes. Les indiqué que tenían 25 minutos para preparar su entrevista y las respuestas ya que debían pasar al frente y presentarse. Caminé grupo por grupo resolviendo dudas, unas de las más repetidas fueron: ¿Profé porque la luna a veces se ve llena y a veces no? ¿Por qué la Luna a veces se pone roja? Hubo algunos problemas de disciplina de algunos niños, ya que al acabar más rápido que los demás, distraen a los otros grupos o se ponían a jugar por el salón. Tuve que llamarles la atención en repetidas ocasiones. Una vez todos los grupos acabaron, pregunté ¿Quién quiere pasar primero? Varios estudiantes levantaron la mano insistentemente. Los grupos fueron enumerados para así dar un orden a las presentaciones. Todos los grupos pasaron satisfactoriamente. Como última parte, después de cada intervención, los demás alumnos debían ponerle una calificación a sus compañeros. Para que no hubiera rivalidades, pedí a cada grupo que al finalizar salieran del salón mientras sus compañeros compartían sus perspectivas.	que hubo entre los dos personajes de esta manera se identifica la reinterpretación del mito realizada al referirse a estos sucesos y dar su propia versión del por qué de los hechos. En cuanto a las respuestas dadas por los estudiantes entrevistados la mayoría responden de una manera corta, limitándose a decir sólo lo necesario. La mayoría de los grupos incluye una introducción al principio de la entrevista, dando a conocer el nombre del programa y dan una breve presentación de los entrevistados. Se perciben cambios en los tonos de voz los estudiantes que representan a Xué hablan con tono grave y un volumen fuerte mientras que por otro lado, los que representan a Chia usan un tono agudo y suave. En cuanto al volumen, se identifica que mantuvieron uno adecuado, ya que en las grabaciones se puede discriminar los sonidos de buena manera, sin embargo en el salón de clases mientras hacían sus entrevistas frente a los demás compañeros algunos se quejaban del bajo volumen que usaban la mayoría, en repetidas ocasiones se les pidió a los estudiantes que exponían que hablaran más duro, al percibir el mismo volumen bajo, los demás estudiantes empezaban a hablar entre ellos, lo que llevó a la falta de atención. Hubo partes donde la entrevista se cortaba porque los niños olvidaban las respuestas que habían escrito en sus cuadernos, así mismo se identificó que no hubo planeación y práctica suficiente ya que, algunos estudiantes no tenían clara cuál era su parte y en ocasiones confunden sus intervenciones. También se percibió que se corrigen entre ellos y se ayudaban a seguir con el hilo de la entrevista. En cuanto al lenguaje no verbal, se evidencia que varios estudiantes tuvieron en cuenta su rol correspondiente, ya que en el caso de quienes eran Xué sostenían una postura erguida, así mismo sus gestos daban cuenta de rudeza y poder, quienes interpretaban a Chia, mantuvieron una postura neutra, con gestos faciales suaves. En los demás estudiantes se evidencian posturas y gestos propios de ellos, donde no se encuentra variación alguna.

Anexo 11: Diario de campo clase 05. Pausas que cuentan.

Diario de campo #11.	
Actividad: Pausas que cuentan.	Fecha: 02 de septiembre de 2025
Docente en formación: Maria Angélica Dussán	
Colegio y curso: I.E.D. Domingo Faustino, curso 303.	
Tema: Pausas.	
Recursos: Infografía con leyenda de un duende, bafle, tablero y marcadores.	
Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas. Cuando llego al salón no están los niños, sólo está la maestra titular quién me indica que están en una charla sobre promoción de bienestar. Con la maestra titular hablamos sobre cómo se han estado portando los niños durante el día, luego me pide el favor de guardar unos libros con los que habían estado trabajando. Después de diez minutos, uno a uno empezaron a llegar los alumnos, al verme me saludan alegremente. Uno de ellos se acerca a mí y me pregunta ¿Qué vamos a hacer hoy? le respondo que leeremos una leyenda sobre un personaje muy curioso, sonríe y se va a sentar. En el cuaderno, la persona que les estaba dando la charla les pide que escriban un cuadro con sus comidas diarias, el cual deben llenar con la ayuda de sus padres o acudientes. Espero que mientras todos los alumnos escriban el cuadro en su cuaderno para empezar la clase. Mientras ellos escriben, la maestra titular me pide que reparta unas guías, las cuales contienen información sobre mitos y leyendas, y dos mapas conceptuales vacíos. A un lado del tablero, dibujé los mapas conceptuales: uno de mito y otro de leyenda y escribí en las casillas información sobre cada uno. Una vez los alumnos terminaron de escribir el cuadro de sus comidas, les indico que deben tomar sus guías con los mapas vacíos y llenarlos con la información puesta en el tablero. Les digo que una vez terminen de copiar lo que está en el tablero, empezamos la	Aportes a mi investigación. Con el primer audio presentado, los estudiantes no comprendieron porqué se les estaba presentando un audio tan plano. Comentarios como: “No se entiende” o “Está aburrido” dan cuenta de ello. El segundo audio, generó intriga e interés en los estudiantes. Guardaron silencio y prestaron atención a lo que estaban escuchando. Con la actividad en voz alta de la leyenda de duende, y los tipos de pausa que se manejaron, tuvieron mejor entendimiento, ya que reconocen los usos de los signos de puntuación (puntos suspensivos, punto seguido, punto aparte, punto final, coma, signos de exclamación) en el relato. Al leer en voz alta, como se puede evidenciar en los audios, algunos niños leen de corrido sin tener en cuenta si hay un punto seguido, aparte o si hay comas. En cuanto a los puntos suspensivos (pausas), teniendo en cuenta la explicación que se dió, la mayoría de estudiantes si hicieron las pausas donde estas estaban presentes, dotando a la leyenda de una sensación de misterio e intriga. Esto se identificó en el comportamiento de los estudiantes, algunos miraban con miedo a su
clase hoy, varios de ellos procuraron terminar rápido para empezar mi clase. Mi intervención empieza a las 11:00 AM. En el bafle reproduzco grabaciones de mi voz, diciendo una frase sobre un mito y una frase sobre una leyenda, las grabaciones contienen las mismas frases, la primera sin pausas y la segunda con pausas largas y pronunciadas. Les pregunto: ¿cuál grabación entendieron mejor, la primera o la segunda? La mayoría de los niños me decían que no había diferencia, que habían entendido las dos claramente. Luego de esto, les hablé de las pausas y en qué consisten. Escribí la definición en el tablero. Proyecté en el televisor una infografía con la leyenda del duende dividida en ocho partes, cada parte contiene una imagen relacionada con el relato y qué tipo de pausas se esperaba en cada sección. Saqué los micrófonos y los niños los veían intrigados. Pedí un voluntario para leer la primera parte, la mayoría de los niños alzaron la mano para pasar. Escogí a uno, le di el micrófono y le pedí que leyera en voz alta la primera sección, luego pedí otro voluntario para que leyera la misma parte, haciendo énfasis en las pausas que se indicaban allí. Cada sección se leyó tres veces; todos los niños del salón pasaron a leer. En algunas ocasiones los niños no alcanzaban a leer desde su puesto, así que les decía que se acercaran a leer. Cuando eso pasó, algunos otros niños de la parte de atrás empezaron a hablar entre ellos. Tuve que parar la actividad en varias ocasiones para pedirles a todos que hicieran silencio. Después de que la leyenda finalizó, les pregunté: ¿qué pasa cuando leemos sin pausas? respondieron cosas como: “queda todo muy plano”, “no hay emoción en el cuento” y “No se entiende bien el cuento”	alrededor, otros suscitaron comentarios respecto a haber visto duendes en sus casas, gritos pequeños y signos de ansiedad corporal (movimiento de pierna repetitivo y golpes suaves al puesto) Algunos niños del grupo no saben leer, o leen silábicamente o entrecortado, lo cual dificulta el análisis del uso de pausas en sus intervenciones. El elemento tecnológico para la recolección de datos (micrófono) les llama la atención y les gusta hablar en él, les gusta participar y se animan al saber que están siendo grabados, algunas veces no lo usan de manera adecuada ya que lo alejan mucho de su boca, tuve que repetir en varias ocasiones que lo mantuviera cerca para que los pudiera escuchar adecuadamente.

Anexo 12: Diario de campo clase 9. *Mi cuerpo es mi voz.*

Diario de campo #15.	
Actividad: Mi cuerpo es mi voz.	Fecha: 15 de octubre de 2025
Docente en formación: Maria Angélica Dussán	
Colegio y curso: I.E.D. Domingo Faustino, curso 303.	
Tema: Gestos, maneras y posturas: lenguaje no verbal.	
Recursos: Video, tablero y marcadores.	
Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas. Llego al colegio a las 10:30 AM. Saludo a los estudiantes y ellos me devuelven el saludo alegremente. Algunos se acercan a mí y me cuentan lo que hicieron en la semana de receso. La profesora titular les pide que vuelvan al puesto y terminen de copiar lo que estaba consignado en el tablero: un cuadro comparativo de civilizaciones antiguas que existieron en Latinoamérica. Seguido a esto, la maestra titular me pide que proyecte en el televisor videos acerca de las civilizaciones aztecas, mayas, incas y muiscas. Los estudiantes ven atentos los videos; al finalizar cada uno, hago preguntas a algunos estudiantes acerca de detalles importantes de cada video. Algunos estudiantes no pudieron responder correctamente ya que no habían prestado atención. Otros pudieron dar respuesta a las preguntas. Algunos videos hablaban de los dioses de cada civilización, les mencioné que así como los dioses que hemos visto en las clases, otras civilizaciones tenían sus propios dioses y recordamos qué los caracteriza. Varios estudiantes recordaban características principales de estos como seres sobrenaturales, con características de humanos y animales	Aportes a mi investigación. Tienen interés por los seres mitológicos o sobrenaturales, les causan curiosidad sus poderes e historias; esto se puede evidenciar en la atención que ponían en la parte de los videos donde se hablaba de dioses. Entienden la diferencia entre lenguaje verbal y no verbal. Son conscientes de que el lenguaje no verbal implica no hacer ruidos con ninguna parte del cuerpo, y que así no se usen palabras, el cuerpo y sus movimientos también comunican. Trabajar con el cuerpo les gusta, se percibe que el hecho de no estar sentados y poder moverse libremente por el espacio les hace sentirse cómodos. La mayoría de los estudiantes perciben la actividad como un juego; eso los motiva a participar. Todos hicieron gestos con su rostro apropiados para la emoción indicada; también representaron cada una de las situaciones indicadas de buena manera. Algunos estudiantes son conscientes de sus movimientos y expresiones, otros imitan a sus compañeros o no siguen las instrucciones dadas por la investigadora. Durante la primera parte de la clase, algunos hacían ruido, gritaban o se reían fuerte. Un par de veces se les recordó que no podían usar palabras ni sonido alguno, ya que iban a trabajar solamente con el cuerpo.
con poderes especiales. En el video de los Muiscas, repasamos algunos de los dioses ya trabajados anteriormente. Uno de los niños me preguntó: ¿Profe, los Muiscas aún existen? Le respondí afirmativamente haciendo referencia a los cabildos existentes en la ciudad. Una vez vistos los videos, la profesora titular me dio paso para empezar la intervención. En primer lugar, les pregunté a los estudiantes qué entendían por comunicación no verbal, algunas respuestas fueron: es decir algo con el cuerpo, es no usar palabras. Seguido a esto, proyecté en el televisor un video sobre el lenguaje corporal y gestual. Todos los estudiantes guardaron silencio y prestaron atención al video. Después, les indiqué que íbamos a poner en práctica el lenguaje no verbal. Corrimos todos los puestos hacia las paredes, en forma de mesa redonda y ellos se ubicaron en el centro. Les dije que empezaran a caminar por el espacio sin tocar a nadie y sin hacer ningún tipo de ruido. Empezaron a caminar, algunos tocándose y algunos haciendo algo de ruido. Les di la indicación de empezar a caminar como una persona anciana, luego, como un superhéroe que acababa de salvar al planeta, luego como alguien que encontró un monto grande de dinero en la calle y luego como si el piso estuviera muy caliente. Seguido a esto, incluí emociones: caminen como una mujer embarazada que está muy feliz, caminen como un niño que está triste porque perdió su juguete favorito, caminen bravos como si les hubiesen acabado de robar algo muy preciado. Posteriormente, les pedí que se sentaran todos en el piso, ya que íbamos a leer una historia. Leí en voz alta el mito para esa clase, cada ciertas oraciones le hacía preguntas a algunos estudiantes para cerciorarme de que estuvieran poniendo atención. Como el mito finaliza con un final abierto, expliqué a los estudiantes que debían, en grupos, dramatizar el final que le darian al mito. En el tablero, pegué las imágenes de los personajes del mito para que fuera más fácil para ellos identificarlos y organizarse para la dramatización.	En esta parte se encontraron falencias ya que varios estudiantes seguían hablando, empujándose entre ellos o tirándose al piso. En la parte de las dramatizaciones, al tener que presentar su mini obra de teatro frente a los demás, algunos niños olvidaron que no podían hablar ni hacer ruido. También, se identifica que algunos alumnos mantienen una postura estática y no se desenvuelven en el espacio. Además, se percibe que falta expresividad corporal, alinear la postura del cuerpo con el gesto facial y organización a la hora de presentar dramatizaciones.

Anexo 13: Rúbrica de evaluación clase 9. Comunicación no verbal.

Criterio	Nivel Alto (5-4)	Nivel Medio (3)	Nivel Bajo (2-1)
Gestos	Utiliza gestos variados, pertinentes y coherentes con la intención comunicativa. La gestualidad refuerza el mensaje y evidencia control consciente del cuerpo.	Emplea algunos gestos, aunque de forma limitada o parcialmente coherente con el mensaje. La gestualidad acompaña la comunicación de manera irregular.	Presenta escasa o nula gestualidad, o gestos incongruentes con el mensaje. No hay intencionalidad clara en el uso de los movimientos.
Posturas	Mantiene una postura corporal adecuada, abierta y segura, acorde a la situación comunicativa. Evidencia control y disposición corporal.	Adopta posturas parcialmente adecuadas, con momentos de rigidez, tensión o desalineación corporal.	Presenta posturas inadecuadas (encorvadas, rígidas o cerradas) que dificultan la comunicación y reflejan falta de control corporal.
Maneras (expresividad corporal)	Integra de manera armónica gestos, movimientos y actitudes corporales, mostrando naturalidad y coherencia en la expresión no verbal.	Evidencia intentos de expresión corporal, aunque con limitaciones en fluidez, naturalidad o coherencia.	Muestra una expresión corporal limitada, mecánica o inhibida, sin coherencia con la intención comunicativa.
Acatamiento de instrucciones	Sigue de manera precisa y autónoma todas las instrucciones dadas, evidenciando comprensión y adecuada ejecución de la actividad.	Sigue parcialmente las instrucciones, requiriendo algunos recordatorios o apoyo para su ejecución.	Presenta dificultades para seguir las instrucciones, evidenciando falta de comprensión o escasa disposición para la actividad.

Anexo 14: Diario de campo clase 6. *Mi voz, mi personaje.*

Diario de campo #12.	
Actividad: Mi voz, mi personaje.	Fecha: 05 de septiembre de 2025 - 10 de septiembre de 2025
Docente en formación: Maria Angélica Dussán	
Colegio y curso: I.E.D. Domingo Faustino, curso 303.	
Tema: Tono, volumen y exposición oral.	
Recursos: Imágenes de personajes de mitos y leyendas impresos, caja decorada, frases impresas, tablero y marcadores.	
Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas. primera parte: Llego al salón y los niños estaban terminando de escribir unas preguntas escritas en el tablero por la maestra titular. Después de unos minutos llega la maestra de inglés y empieza a dar su clase, el tema era el verbo to be, les reparte unas guías con un ejercicio para que hagan como tarea. Antes de empezar a hablarles a los alumnos, llega la maestra titular y les llama la atención por no haber seguido las instrucciones en la clase de inglés y les recuerda los valores del aula ya que se le había perdido un colbón a una de las estudiantes. A las 10:40 AM empiezo la clase. Empiezo la sesión con unas preguntas guía: cuando han expuesto en otras materias, ¿cómo les ha dicho la profe que deben hablar? Algunas respuestas obtenidas fueron: “hablar duro”, “mirar al público” y “hablar claro”. Les dije que todas sus intervenciones eran válidas y que, siguiendo con esa idea, íbamos a repasar qué elementos son esenciales para exponer. Tomé una caja y les dije que necesitaba cuatro voluntarios, todos alzaron la mano diciendo: “yo”, “YO”. Seleccioné a los alumnos y les dije que pasaran al frente. Tomé una caja con cuatro papeles dentro. Cada niño debía sacar un papel de la caja y leer en voz alta la frase. Uno de los niños intentó leer	Aportes a mi investigación. Primera parte: En la lectura de las frases en voz alta se evidenció entendimiento de los elementos al hablar en voz alta, ya que las intervenciones estuvieron impecables, tales como hablar en distintos volúmenes, mirar hacia el piso y mirar al público, el uso de las pausas y hablar claramente fueron cumplidos a cabalidad. Los niños reconocen la importancia de los elementos al hablar en público, tienen conocimientos previos con exposiciones que han tenido que hacer en otras materias y con lo que le ha enseñado su maestra titular. Hay algunos problemas de conducta de algunos niños que influyen en el ambiente escolar y el trabajo en clase. Así mismo, hay estudiantes que les cuesta seguir instrucciones. Cuando no les queda algo claro, se acercan a mí y me consultan sus dudas e inquietudes.
la primera frase pero se le dificultó ya que me dijo que no sabía leer, le dije que igual se quedara ahí al frente y ayudará a hacer la mímica que se pedía en cada frase. La primera alumna leyó: “Habla con claridad y buen volumen (Llama a un compañero o compañera al frente, di una frase muy bajita y tu compañero deberá decir la misma pero alto o con buena proyección).” El niño que manifestó no saber leer inventó una frase y la dijo en un tono de volumen alto y bajo. El siguiente niño tomó otro papel y leyó: “Muestra emociones con la voz y la cara (lee una frase aburrida y luego con entusiasmo).” Esta vez le dije al niño que leyó que escogiera a alguien del público para que dijera una frase con esas emociones. La tercera niña tomó otro papel y leyó “haz pausas para que te entiendan (debes decir una frase sin pausas y luego con pausas).” la niña seleccionó a alguien del público para que dijera una frase inventada por ella con y sin pausas. Finalmente, el cuarto niño tomó el último papel y leyó “Mira a tu público (hacer una breve dramatización de alguien que lee mirando el piso y otra mirando al público)” y el niño quiso hacer la mímica el mismo. A medida que los niños leían las frases en voz alta, escribí en el tablero las cuatro frases. Les pedí a los niños que volvieran a sus puestos y expliqué qué elementos debemos tener en cuenta a la hora de exponer ante un público. Después de esto, saqué las imágenes de los personajes de mitos y leyendas, las sillas del salón ya estaban dispuestas de tal manera que los niños se dividían en cinco grupos, entonces entregué a cada grupo una imagen. En la otra parte del tablero escribí: Características físicas, características personales, dónde vive, qué poderes tiene y cómo los usa. Les expliqué que debían preparar una exposición dando respuesta a lo escrito en el tablero. Podían escribir sus intervenciones en la misma hoja donde se encuentra el personaje o en su cuaderno de español. También les mencioné que cada participante del grupo debía intervenir, que dividieran quién iba a decir qué. Al principio los niños estaban trabajando sentados, enfocados en el pasar de los minutos, algunos se	En la mayoría de los casos, trabajan bien en grupo, se apoyan entre sí para saber qué decir o se dan ideas entre ellos. La organización de cada grupo se pudo evidenciar a la hora de definir qué tenía que decir cada uno. Se percibe dedicación y responsabilidad para cumplir con el trabajo dado. Segunda parte: Algunos niños tienen buena memoria, recordaban cada uno de los aspectos vistos en la clase pasada para hablar en público. Mencionaron la relevancia de las pausas, el volumen y el tono de la voz. Se evidencia el trabajo en equipo, prepararon sus intervenciones y cada integrante dijo su parte de la exposición, sin embargo, en dos grupos se presenció falta de orden por turnos, ya que uno de los integrantes empezaba a hablar y otro integrante decía: hey, jesa es mi parte!, o no recordaban que parte les había correspondido y terminaban diciendo elementos que diría otro compañero. Este aspecto se pudo evidenciar en los grupos que se habían conformado ese día por la ausencia de otros alumnos o por la llegada de los estudiantes ausentes en la clase pasada. Varias respuestas que dieron los alumnos, en las preguntas ¿Dónde vive el personaje? ¿Qué poderes tiene? ¿cómo los usa? fueron muy cortas y faltas de contenido, algunos estudiantes sólo usaron una palabra para dar respuestas a esas preguntas. Se evidencian pausas adecuadas en algunos estudiantes, ya que algunos memorizaron su intervención y tales pausas surgieron naturalmente como un descanso después de decir siete u ocho palabras. En cuanto al tono de voz, se evidencia en algunos estudiantes un

paraban de sus puestos, hablaban con otras personas de otros grupos. Tuve que indicarles que volvieran a sus puestos a trabajar en repetidas ocasiones. Para algunos niños no fue clara la actividad, me preguntaban qué tenían que hacer, me acerqué a los grupos correspondientes y expliqué cuál era el trabajo. Así mismo, varios alumnos me preguntaron: ¿Qué son características personales? y dependiendo del personaje que tenían les daba ejemplos. En ese momento la maestra titular me dijo que tenía que seguir con otra actividad de títeres ya que tenían que hacer una presentación el lunes de la otra semana. Mi intervención se interrumpió ahí. Recogí las imágenes de los personajes y les dije que continuamos la siguiente clase, que practicasen en sus casas los elementos vistos para hablar en público. Segunda parte: Llegué a las 10 AM, saludé a los alumnos y a la maestra titular, seguido de esto, ella me pidió que le ayudara a buscar y a repartir unas guías sobre el mapa de Colombia. Los niños debían colorear el mapa y las cordilleras del país. Respondí a algunas preguntas de los niños relacionadas con la actividad, que estaban en redes sociales. Después de cuarenta minutos sonó el timbre, la maestra titular les indicó que guardaran las guías y las terminaran en su casa y que sacaran el cuaderno de español. Varios niños me preguntaron: profe, ¿ahora sigue tu clase? Les respondí afirmativamente. Una vez todos los niños volvieron a sus puestos, hice un repaso de lo visto en la clase pasada. En el tablero escribí la fecha y el título. ¿Qué debemos tener en cuenta para una exposición? Con ayuda de los alumnos, escribí los aspectos a tener en cuenta. Les pedí que escribieran en sus cuadernos dichos aspectos, una vez finalizaron les indiqué que debían conformar los grupos de la clase pasada, una vez se organizaron a cada grupo le entregué su hoja, con el respectivo personaje de mito o leyenda. No todos los niños que estaban en la clase pasada asistieron a esta, de igual manera algunos niños que	buen manejo ya que proyectan y modulan la voz para que puedan ser entendidos, en cuanto al volumen de la voz, la mayoría de los estudiantes usa un tono bajo haciendo que personas del público dejen de prestarles atención. Su postura corporal al hablar frente al público fue adecuada, se pararon derechos y muy pocos se recostaron en el tablero. Por otro lado, a algunos les costaba mirar al público, me miraban a mí, a sus compañeros o algunos también al piso.
no habían ido al colegio la semana pasada si vinieron hoy. Tuve que añadir a algunos niños a grupos ya conformados para que todos participaran. Escribí en el tablero los elementos que debían exponer, les di quince minutos para que recordaran que habían escrito en sus hojas y practicasen su exposición. Después pregunté: ¿Qué grupo quiere pasar primero? tres grupos levantaron la mano, entonces organicé qué grupo iría primero y cuál después. Todos los alumnos pasaron con sus respectivos grupos e hicieron sus intervenciones. Obtuve la grabación de voz de cada grupo. La profesora titular felicitó a algunos alumnos que generalmente no participan mucho en clase por haber hablado al frente del salón. Le agradecí a todos los niños y recogí las hojas con las imágenes y sus escritos.	