

ESTUDIOS SOBRE ORALIDAD EN PRIMERA INFANCIA

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados del estado del arte del proyecto “Producción de relatos orales en niños y niñas de primera infancia”, el cual tiene como objetivo dar a conocer diferentes investigaciones realizadas en torno a la oralidad entre los 0 a 6 años durante el período comprendido 2001-2011. Se emplea un enfoque hermenéutico que abarca dos momentos relacionados con la lectura comprensiva y la lectura analítica orientados a interpretar y categorizar los principales problemas, disciplinas, metodologías y conclusiones generales de cada investigación, el cual arrojó dos categorías principales de análisis: la perspectiva lingüística y la perspectiva pedagógica. En cada una de estas experiencias representativas se observó el estudio de la lengua oral desde diferentes enfoques, en donde pocas de ellas abordan la oralidad en primera infancia de manera progresiva y sistemática, lo cual implica considerar una reflexión en torno al fortalecimiento del discurso y de los diferentes géneros orales en edades tempranas.

Lic. Julie Viviana Suárez
González.
Universidad Distrital Francisco
José de Caldas, Centro
Educativo Distrital Motorista.
Bogotá, Colombia.
julievivianasg@hotmail.com

PALABRAS CLAVE

Oralidad, lingüística, pedagogía, enseñanza, aprendizaje.

STUDIES ON ORAL LITERACY IN EARLY CHILDHOOD

ABSTRACT

This article reveals the results of the current state the project “Production of oral narratives of first cycle children”, whose objective is to give an account of different investigations carried out around oral literacy from the ages 0 to 6 in 2001-2011. The study is conducted within a hermeneutic approach and takes two related types of reading into account: comprehensive and analytic reading. It is directed to interpret and categorize the main problems, disciplines, methodologies and general conclusions of each research. This has yielded two main analytical categories: the linguistic and the pedagogical perspectives. In each of these representative experiences oral literacy in not considered in a progressive and systematic way in early childhood, which implies the consideration of a reflection around the strengthening of discourse and of the different oral genres in early ages.

KEYWORDS

Oral literacy, linguistics, pedagogy, teaching, learning.

Introducción

Este artículo presenta los resultados del estado del arte del proyecto “Producción de relatos orales en niños y niñas de primera infancia”. Para este estado del arte se consultaron investigaciones desarrolladas en el periodo comprendido entre los años 2001 - 2011 sobre el desarrollo oral en niños de edad preescolar. La búsqueda se hizo en bases de datos como Dialnet, Proquest, Redalyc habiéndose conformado un archivo con 23 textos, entre tesis (de maestría y doctorado) y artículos editados en Colombia, España, Argentina y Chile. En segundo lugar, se consultaron tesis y artículos de revistas educativas electrónicas e impresas, producto de proyectos de investigación.

Se adoptó un enfoque hermenéutico en dos momentos: en el primero de ellos se hizo una lectura comprensiva y en el segundo una lectura analítica con el fin de interpretar y categorizar los principales problemas, disciplinas, metodologías y conclusiones generales de cada investigación. Se conformó un archivo de oralidad según los siguientes aspectos: relaciones de tipo disciplinario, el desarrollo del lenguaje oral, las estrategias pedagógicas usadas por los maestros para la enseñanza y el aprendizaje de la oralidad y las conclusiones a las que se llega en los proyectos.

Este proceso arrojó dos categorías: la perspectiva lingüística de la oralidad y la perspectiva pedagógica de la oralidad. La perspectiva lingüística, en este caso, se fundamenta desde los componentes del lenguaje, de modo específico, desde la adquisición y desarrollo fonológico, semántico y sintáctico. La perspectiva pedagógica, se organizó desde la enseñanza y el aprendizaje.

En la perspectiva lingüística se registran cinco investigaciones que estudian la oralidad según el desarrollo fonológico, semántico y sintáctico del niño, entre los puntos convergentes se encontró que en gran parte de ellos se realiza un estudio teórico desde el desarrollo del lenguaje contrastando la forma cómo éste es reproducido según la edad del infante. Estos estudios abarcan poblaciones de diferentes edades y contextos, principalmente con comunidades escolares, pero sin pretensiones pedagógicas.

El desarrollo fonológico se refiere a la emisión de sonidos sobre los cuáles el niño asigna y construye significado social y cultural. Según estas investigaciones para brindar buenas bases en el desarrollo de la oralidad es necesario motivar el uso de su expresión oral y la habilidad de la escucha y el habla.

El carácter semántico hace referencia al significado que se le asigna a la palabra, es decir, la relación mental que hace el infante entre objeto y palabra o entre acción y/o deseo y palabra a partir de su experiencia con el medio. Así, el desarrollo simultáneo de los aspectos semántico y cognitivo se evidencia en los niños cuando solucionan problemas en el ámbito conceptual y realizan descubrimientos que van abriendo camino a la resolución de otros problemas.

El desarrollo sintáctico se refiere a las reglas del lenguaje, organización de las palabras, formación de ideas, frases con sentido y comprensión de lo dicho. Para Chomsky “la sintaxis sería la estructura interna de la lengua, a la que se aplicarían

en sucesivas transformaciones los elementos semánticos, léxicos, morfológicos y fonéticos” (En Miretti, 2003: 76).

En la perspectiva pedagógica se identifican 18 investigaciones de enfoque pragmático lingüístico en referencia al uso y las funciones que se le dan al lenguaje social y cultural enfocado en el interaccionismo y el discurso, evidenciando así las intenciones de los hablantes en contextos de espacio y tiempo determinados. Se identificaron dos sub-categorías: la enseñanza y el aprendizaje. En la enseñanza de la oralidad se observa la relación del lenguaje con el conocimiento, las concepciones de los docentes y como los maestros hacen uso de diferentes estrategias para la práctica de lo oral. Por otro lado, en el aprendizaje, se evidencia la interdisciplinariedad del lenguaje, el aprendizaje escolar desde los diferentes géneros orales, la manera cómo los estudiantes hacen uso de lo oral en clase desde las estrategias dadas por los docentes y la importancia del trabajo contextualizado de la oralidad en la cotidianidad.

A continuación se presenta una síntesis de las investigaciones en la perspectiva lingüística según el componente fonológico, semántico, sintáctico, y según la perspectiva pedagógica, desde la enseñanza y el aprendizaje.

Perspectiva lingüística

1. Según el componente fonológico

Investigaciones como la de Pilar Vivar y Hernán León centran la mirada en la perspectiva lingüística para conocer cómo los niños adquieren el repertorio fonológico-fonético de su lengua materna y así describir la secuencia con la que lo obtienen. Para ello, aplican un cuestionario a seis grupos con diferencia de edades de seis meses. El cuestionario para la Evaluación de la Fonología Infantil (CEFI) “evaluó la articulación de las consonantes mediante una tarea de nombrado, los resultados de cada grupo fueron comparados en cada segmento para observar la secuencia de adquisición de los sonidos según la edad de los niños investigados” (Vivar y León. 2009: 190). Se observó un aumento en el porcentaje de emisión normal. Así, a los tres (3) años, los niños tienen un 80% de articulación normal en las consonantes. Esta investigación presenta algunos modelos y plantea que teorías como la autosegmental o métrica ayudan a incorporar aspectos prosódicos y rasgos fonéticos para analizar la sílaba y la palabra.

Por su parte, Carmen Coloma, María Pavez, Mariangela Maggiolo y Christian Peñaloza hacen uso de otros métodos para caracterizar el desarrollo fonológico de los niños por medio de “Procesos de Simplificación Fonológica” (PSF). Observan que en la edad de 3 a 4 años se hace mayor énfasis en la adquisición de la estructura de la palabra. Las investigaciones de este tipo permiten afirmar que los procesos de desarrollo del lenguaje no son de carácter innato. Por el contrario, es necesaria la influencia del medio social y cultural: “La teoría de la fonología natural plantea que el niño posee una representación fonológica de la palabra igual a la del adulto, aunque la produzca con errores”(Coloma, Pavez, Maggiolo y Peñaloza

2010: 33). En este caso, si la socialización es en el ámbito familiar y en un ambiente lingüísticamente enriquecido, se evidenciará un lenguaje oral fonéticamente más claro.

En los trabajos señalados se observa la adquisición fonética y la transición normal del niño en el lenguaje evidenciando que, de acuerdo con la edad, es común cometer errores fonológicos que pueden ser asistidos en ese paso del ambiente familiar al escolar mediante un estímulo y trabajo pedagógico y que la enseñanza para el desarrollo fonético y fonológico del infante generalmente se enfatiza en el silabismo y en el deletreo memorístico. Así mismo, se propone que el aprendizaje debe darse de manera natural por medio del juego, mediante rimas o trabalenguas.

2. Según el componente semántico

A medida que el niño emite sonidos fonéticos adjudica ciertos significados a las palabras y así mismo, realiza una comprensión de enunciados sencillos. Bermúdez Milton y Luz Sastre se detienen en las relaciones entre la cognición del infante y el desarrollo semántico. Afirman, que estos dos elementos avanzan paralelamente de modo complementario en la adquisición del lenguaje: "El desarrollo semántico y cognitivo emergen simultáneamente; ninguno de los dos precede al otro, por el contrario avanza paralelamente, cada área facilita a la otra desde los inicios del lenguaje"(Bermúdez y Sastre, 2009: 852). Por tal motivo, el desarrollo simultáneo del aspecto semántico y cognitivo del lenguaje se evidencia en los niños cuando ellos solucionan problemas conceptuales y realizan descubrimientos que abren camino a la resolución de otros problemas. Además del desarrollo conceptual, en esta etapa se producen palabras relacionadas con funciones como: pedir, mandar, ayudar, preguntar, explicar y en general con rutinas sociales y hábitos propios de situaciones comunicativas contextualizadas cada vez más complejas que permiten el desarrollo integral de su lenguaje y su cognición. Gracias a la adquisición de la palabra se da una mediación entre el infante, el adulto y sus pares.

Se advierte que las investigaciones señaladas hasta el momento denotan enfoques cuantitativos de corte psicológico las cuales apelan a entrevistas, test, cuestionarios de medición o transcripciones que corroboran o desvirtúan teorías canónicas. En su mayoría hacen descripciones pero no intervenciones didácticas para el desarrollo fonético o semántico.

3. Según el componente sintáctico

Dado que la sintaxis es un proceso complejo que encierra construcción de frases, uso de interrogativos, orden de las palabras, nexos, discursos narrativos e imitación, entre otros, y que el lenguaje implica una adquisición social e interactiva entre el adulto y el niño, se encontró que existen grandes diferencias entre los relatos formulados por cada uno de ellos. Así como se puede apreciar en la investigación realizada por María Luisa Silva la cual señala que los adultos comparten ciertas características en el uso de los procedimientos de reformulación, pues han tenido la posibilidad de internalizar variadas actividades

de interacción y por ello pueden disponer de diferentes recursos para monitorear problemas y procesos comunicativos. De acuerdo con Silva, en el niño se presentan diferencias notables en el uso de estos procedimientos según los tipos de textos: el infante como constructor de su propio conocimiento tiene la posibilidad en la interacción con el adulto de tener un desequilibrio cognitivo que le permite realizar construcciones de su aprendizaje sobre las experiencias. Así, el adulto se convierte en un componente vital en el desarrollo de las potencialidades discursivas y del lenguaje para que poco a poco los niños adquieran estas habilidades: “la lingüística cognitiva considera que el *desarrollo del lenguaje* es un proceso complejo y dinámico por medio del cual el niño se apropia de las categorías de su cultura, especialmente del sistema de categorización simbólica, gracias a ciertos principios cognitivos generales propios de la especie” (Silva, 2010: 283).

William Labov señala que las narraciones tienen un sistema propio de evaluación, la cual se usa para realizar reformulaciones de los relatos o en otros eventos siendo la persona la evaluadora de sus propios discursos.

Investigaciones como las descritas incentivan la búsqueda de trabajos encaminados al socio-interaccionismo y llevan a pensar que si el adulto ha tenido la posibilidad de enriquecer su lenguaje desde los múltiples contextos, es necesario trabajarlo con el infante.

Perspectiva pedagógica

Esta perspectiva es de corte *pragmático*, definido como el uso que se le da al lenguaje en diferentes ámbitos, se da desde dos puntos de vista: uno se basa en una enseñanza de la oralidad como la relación existente entre el lenguaje y la cognición o la construcción de significados, las creencias o concepciones de los docentes en cuanto a lo oral y la utilización de diferentes estrategias, percepciones y la práctica del lenguaje en el aula. El otro punto de vista hace referencia al aprendizaje, a la interdisciplinariedad del lenguaje, al aprendizaje escolar desde algunos géneros orales, al uso del lenguaje oral en clase desde las estrategias dadas por los docentes y a la importancia del trabajo de la oralidad contextualizado y desde la cotidianeidad.

1. La enseñanza de la oralidad

Para pensar la enseñanza se parte de la relación existente entre el lenguaje y la cognición o la construcción de significados. Para Cristina Ballesteros, la lengua puede ser observada de tres formas: como conocimiento (lo que hay que saber) o como habilidad (algo con lo que hacer cosas) o el enlace de estos dos aspectos. Por tal motivo, la lengua como conocimiento, se relaciona con el estudio de la fonología, la morfología, la semántica, la sintaxis, el léxico, el discurso, las estrategias de comunicación o la sociolingüística, y como habilidad se relaciona con las destrezas para comprender y expresarse oralmente. Yolima Gutiérrez concuerda con Ballesteros en que la lengua oral tiende a ser representada desde

las estructuras gramaticales, principalmente mediante sus niveles léxico, fonológico, morfológico, semántico y sintáctico: “el discurso oral, se enriquece con lo paralingüístico (entonación, énfasis), lo cinésico (gestos, movimientos corporales) y lo proxémico (manejo del espacio físico). Por lo anterior la comunicación oral es considerada como un multicanal” (Gutiérrez, 2010: 26). Desde ésta perspectiva de análisis, se puede entender que los docentes creen que la lengua es un instrumento de comunicación y que su estudio debe dirigirse al buen uso de las estructuras gramaticales y los componentes de los procesos lingüísticos.

De otro lado, Ivoneth Lozano, Marta Sierra, Zulma Zuluaga y Claudia Rincón, reflexionan sobre cómo la escuela cumple un papel fundamental en el desarrollo del lenguaje del niño y como ésta se constituye en un escenario que favorece los procesos significativos del lenguaje, se fundamenta en M.A.K Halliday: “mediante las funciones del lenguaje el niño adquiere un potencial de significado que gradualmente se amplía en cuanto obtiene éxito en sus interacciones con los demás miembros de su comunidad” (En Rodríguez, 2001: 65).

En cuanto a las concepciones de los docentes, Ana Camps indica que el mejor medio para alcanzar un desarrollo cognitivo es el lenguaje pero éste deber ser convertido en objeto de reflexión y conocimiento. El papel que juega el maestro es decisivo a la hora de fomentar el uso significativo de la lengua oral, sin embargo las creencias de los docentes menosprecian su enseñanza.

Investigadores como Ballesteros descubren gran variedad de concepciones docentes sobre la oralidad, entre las que se destacan: los maestros rescatan lo oral cuando finaliza la educación infantil, suponen que no es importante trabajar antes la oralidad; promueven lo oral con la lectura en voz alta, suponen que lo oral es el primer paso a lo escrito (relación ontogénica) e identifican como estructura formal lo escrito (relación isomórfica). En consecuencia, practican la evaluación de lo oral a partir de lo escrito.

Según estas investigaciones, tradicionalmente la escuela enseña sólo las destrezas escritas en aspectos normativos como la ortografía y la puntuación y abandonan lo oral a la espontaneidad. Los profesores de primaria consideran que el estudiante construye su conocimiento desde los saberes previos reajustando los nuevos conocimientos adquiridos. Así mismo, observan que la interacción debe ser vertical (profesor – alumno) y que los conocimientos se producen mediante preguntas (pregunta-respuesta-evaluación). Para los profesores de secundaria la enseñanza de la oralidad se relaciona con el desarrollo de destrezas orales en un contexto determinado. En este marco, Gutiérrez identifica que los docentes tienden a pensar que cuando el niño ingresa a la escuela ya tiene un bagaje del lenguaje oral adquirido mediante la interacción con la familia, por lo tanto no enseñan la escucha ni el habla en el aula.

Ballesteros indica que es necesario que exista por parte de los docentes una deconstrucción de las creencias señaladas antes de que se construyan las nuevas. De otro lado, Gutiérrez señala que “enseñar lo oral supone una necesidad

de formación en la escuela, orientada a reflexionar sobre la capacidad comunicativa, estética, cognitiva... Este hecho sustenta ampliamente la necesidad de otorgar a la didáctica de lo oral el lugar que le corresponde en el contexto escolar” (Gutiérrez, 2010: 33).

En cuanto a las estrategias usadas por los docentes para la enseñanza de lo oral se encontraron las secuencias didácticas y la pedagogía de proyectos. En cuanto a las secuencias didácticas, algunos investigadores como Cristina Escobar indican el uso de este método para la realización de diferentes actividades o trabajo por tareas. Otros como Lina Pérez y Adriana Tabares las usan como un proceso de enseñanza y producción encaminadas a un aprendizaje.

Respecto a la pedagogía de proyectos, Gladys Jaimes articula los procesos de enseñanza y aprendizaje surgidos de las motivaciones y necesidades de los alumnos. Por su parte Pérez y Tabares proponen recursos literarios como la poesía, adivinanzas, canciones y talleres que desarrollen una competencia lingüística, saberes metaliterarios y estético-literaria proclives a la oralidad.

2. El aprendizaje de la oralidad

Gladys Jaimes señala que el lenguaje se articula, además de los procesos de pensamiento, a la subjetividad y a la interacción social, desligándose así de los conocimientos gramaticales que son puntualizados en el aula. Propone que el lenguaje sea enseñado y aprendido de modo interdisciplinar y usado en todas las áreas del conocimiento. Agrega que la prioridad en la enseñanza debe ser la acción discursiva más que en las formas gramaticales ya que es a través de la acción como se evidencia el aprendizaje en los niños.

Jaimes expone que es indispensable que la actividad discursiva oral se sitúe como objeto de reflexión, y por lo tanto, favorecer una interacción eficaz entre maestros y niños, en donde el infante pueda lograr un proceso de reflexión metacognitiva y metalingüística, mediante las diferentes formas de interrogación sobre los textos. Esta investigadora propone géneros discursivos como el dialogo, el cual sirve como factor para desarrollar lo cognitivo, lo social y lo expresivo. En cuanto lo cognitivo, le permite al niño la construcción de espacios referenciales de acuerdo con las realidades del sujeto; en lo social se privilegian las relaciones intersubjetivas de manera dinámica; y, en lo expresivo, permite la interlocución entre mundos y el ser compartidos. Así, el niño interioriza el dialogo con fines comunicativos adecuándolos a su contexto socio cultural y generando espacios de acuerdos entre él y sus pares.

Se considera que otro género discursivo útil al aprendizaje es la narración, la cual tiene una relación estrecha con la manera de construir la realidad sobre las experiencias de los niños en su medio social y cultural. Investigadores como Sandra León retoman a Bruner el cuál presenta la forma en que los niños realizan construcciones narrativas. Entre estos se encuentra que por un lado, el infante hace uso del tiempo para segmentar acontecimientos, así mismo las narraciones son dadas de casos particulares motivados por vivencias, realidades y

problemáticas y, por último, las narraciones pueden tener muchas interpretaciones en las que se establecen turnos, personajes y contextos, entre otros.

De acuerdo con ello Pérez y Tabares, afirman que las interacciones de los niños juegan un papel importante puesto que les permite tener ideas para crear nuevas narraciones, y personajes con sus roles. Flor Santamaría destaca que a través de los relatos de los niños se puede indagar acerca de la visión que tienen de sí mismos, de sus pares, de su entorno y hablar de lo que sucede a su alrededor. Advierte que los niños pueden asumir una posición de narrador frente a sus interlocutores, enriqueciendo así su vocabulario al tiempo que hacen uso de una gramática lingüística ordenada, y evidenciando otros modos discursivos como la descripción, argumentación, explicación y el dialogo. En otros casos, Karina Bothert y Flor Santamaría, incentivan a hacer uso del dibujo, el juego, entre otros, los cuales ayudan o apoyan los relatos a darle sentido a lo vivido.

De otro lado, María Luisa Miretti afirma que en la educación inicial se tiende a hacer un mal uso del lenguaje oral puesto que no se le considera como un recurso didáctico para el aprendizaje de los niños y niñas. Se piensa que el estudiante cuando llega a la escuela ya tiene la competencia oral, por lo tanto no es necesario que sea aprendida ni estimulada.

Para María Emma Lamouroux la oralidad es vista como elemento para fomentar la expresión, la participación y la interacción desde el contexto. Hace ver la importancia de las interacciones en educación inicial de una manera contextualizada dentro del juego libre, la lúdica y la didáctica y en el aprovechamiento de espacios como la familia y la escuela.

Diana Cuervo y Carolina Rincón muestran la importancia de promover la oralidad en educación inicial dado que en esta etapa el niño comienza a establecer relaciones con su contexto, su familia y promover una mediación que le permite tomar posturas críticas y analíticas para participar en la sociedad. De la misma manera, para Escobar, la enseñanza del habla y de las formas lingüísticas fomentan en el estudiante una conciencia discursiva en la que pone en práctica lo aprendido. Por otro lado, María del Carmen Quiles rescata la importancia de fomentar en el aula estrategias comunicativas para que los niños aprendan a producir discursos más cuidadosos y complejos o emisiones espontáneas con un uso adecuado de marcadores discursivos y de elementos léxicos de función pragmática como la coherencia y la cohesión.

Resultados y conclusiones

Las investigaciones señaladas estudian la lengua oral desde enfoques cualitativos y cuantitativos, pero pocas de ellas abordan la oralidad en primera infancia de manera progresiva y sistemática, lo cual sugiere una reflexión sobre el fortalecimiento del discurso y de los diferentes géneros orales en edades tempranas.

De acuerdo con las categorías emergentes de esta búsqueda, se infiere que la perspectiva lingüística da cuenta de los desarrollos orales en la infancia en aspectos fonológicos, semánticos y sintácticos pero no un trabajo pedagógico con miras a favorecer la oralidad como objeto de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a la perspectiva pedagógica hay poco interés en la enseñanza y aprendizaje de la oralidad en la primera infancia. Se tiende a creer que lo oral se desarrolla por sí solo de manera espontánea y que el niño al ingresar a la escuela ya posee un dominio básico de hablar y escuchar.

Las investigaciones pedagógicas reconocen las carencias en cuanto a las concepciones de los docentes acerca de la enseñanza de lo oral; se evidencia también que la oralidad aún está atada a la escritura formal lo que conduce a prácticas de enseñanza como la pronunciación correcta de los fonemas, la adquisición de vocabulario y el silabismo. El docente enseña la oralidad para que los estudiantes puedan vencer la timidez, desenvolverse, expresar ideas frente a un público y fomentar la participación en clase.

En cuanto a los proyectos orientados al aprendizaje, se observó cómo el estudiante hace uso del lenguaje oral según las estrategias dadas por los docentes, se usa la oralidad como un paso hacia lo escrito y el aprendizaje de algunos géneros orales formales. Desde estas concepciones se evidenció un predominio del activismo sobre el cuento y otros géneros narrativos para ejercitación de la memoria y para el fomento de la lectura y la escritura. En síntesis, algunos docentes menosprecian, desconocen y desaprovechan la oralidad en la escuela, evidenciándose un trabajo poco consciente y planeado para el fortalecimiento del desarrollo oral.

Referencias bibliográficas

- Ballesteros, C. (2005). Las creencias del profesorado y la enseñanza de la lengua oral. En *El discurso oral formal. Características lingüísticas y discursivas*. 101-114. España: Grao.
- Bermúdez, E. y Sastre L. (2010). Falsa creencia y desarrollo semántico del lenguaje en niños de 2 a 4 años. Vol. 9. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 849-861. Web. <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/647/64716836018.pdf>>.
- Bothert, K. y Santamaría, F. (2011). Relatos de niños y niñas: juegos de palabras que crean y recrean vivencias. *Revista Infancias imágenes*, Vol. 10. 66-73. Bogotá.
- Camps, A. y otros. (2001). Lengua oral en educación infantil. En *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. 109-127. España: Grao.
- Coloma, C.; Pavez, M.; Maggiolo, M. y Peñaloza, C. (2010). Desarrollo fonológico en niños de 3 y 4 años según la fonología natural: Incidencia de la edad y

- del género. *Revista Signos*. Vol. 43. 31-48. Chile: Web. <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=157013779002>>.
- Cuervo, D. y Rincón, C. (2009). La voz de los niños: un pasaporte para explorar la oralidad en el aula. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Web. <<http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/806/1/edu74.pdf>>.
- Escobar, C. (2004). Para aprender a hablar hay que querer decir algo. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*. Vol.12. Barcelona: 81-90. Web. <<http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/05escobar.pdf>>.
- Gutiérrez, Y. (2010). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Revista imágenes de investigación*. Vol. 9. Bogotá. 24-34. Web. <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3652317>>.
- Jaimes, G. (2008). Aprender a dialogar en el aula de preescolar. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Jaimes, G. (2005). Competencias de la oralidad e inserción de la cultura escrita. Vol. 10. *Revista Enunciación*, 15-21. Bogotá:
- Jerez, I.; López, M. y López A. (2009). Propuestas didácticas para la educación infantil mediante el uso de adivinanzas y canciones populares. El uso estético de la lengua en el MCERL. *Revista OCNOS*, Vol. 5. 87-96. España: Web: <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/1330/ocnos_05_cap6.pdf?sequence=1>.
- Labov, W. (1988). Las transformaciones de la experiencia en sintaxis narrativa. En *Análisis del discurso*. Universidad del Valle, Colombia.
- Lamouroux, M. (2010). El discurso oral de los niños del grado cero del colegio Ramón de Zubiría I.E.D. en tres situaciones didácticas. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Web. <<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis56.pdf>>.
- León, S. (2006). Narrativas orales y lectura de imágenes en niños pre-escolares. *Pensamiento psicológico*. Vol. 2. 113-131. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Lozano, I.; Sierra, M.; Zuluaga, Z. y Rincón, C. (2009). El acompañamiento: fase importante en la construcción de una propuesta didáctica para favorecer el desarrollo del lenguaje. En *Reflexiones y experiencias de investigación sobre la oralidad y la escritura*. 143-179. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Miretti, M. (2003). La lengua oral en la educación inicial. Argentina: HomoSapiens.
- Pérez, L. y Tabares, A. (2009). La creación narrativa en torno a la imagen en el libro infantil, implementación de una secuencia didáctica en torno a la imagen en el libro infantil. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Web. <<http://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/402>>.

- Quiles, M. (2004). Los usos orales en edades tempranas. *Revista Española de Lingüística. (Revista electrónica)*, Vol. 34. España: 567-577. Web. <<http://www.uned.es/sel/pdf/jul-dic04/ usos%20orales%20en%20edades%20tempranas.pdf>>.
- Rodríguez, M. (2001). El lenguaje, la interacción y la argumentación: ejes para la comprensión de la actividad discursiva en el aula de preescolar. *Revista Enunciación*, Vol.6. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. 64-73.
- Santamaría, F. (2006). Juegos del lenguaje: creación y diversidad de la organización de relatos de niños y niñas de 5 a 13 años de edad en escuelas públicas de Bogotá. *Revista enunciación*, 35-45. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Silva, M. (2010). El estudio de la sintaxis infantil a partir del dialogo con niños: aportes metodológicos. Vol. 27. Argentina: Redalyc. 277-296. Web. <<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18018446006>>.
- Silva, M. (2010). El papel de la reformulación en los intercambios adulto-niño: Un estudio de caso. *Revista Signos*. Vol. 43. 307-331. Chile: Web. <http://www.scielo.cl/pdf/signos/v43n73/a06.pdf>.
- Vivar, P. y León, H. (2009). Desarrollo fonológico-fonético en un grupo de niños entre 3 y 5, 11 años. *Revista CEFAC*. Vol. 11. 190-198. Chile: Web. <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v11n2/v11n2a03.pdf>