

ORALIDAD EN TIEMPOS DE PANDEMIA. PERSPECTIVAS DE DOCENTES DE NIVEL INICIAL Y UNIDAD PEDAGÓGICA DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA, ARGENTINA

OLMEDO, María Laura; LUQUE, Leticia Elizabeth

Universidad Católica de Córdoba

BRAILOVSKY, Daniel Martín

Universidad de San Andrés

Resumen

La oralidad es una de las capacidades fundamentales señalada por el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba como uno de los ejes centrales a abordar en la educación de todos los niveles del sistema educativo. La presente investigación se centra en indagar las estrategias e intervenciones que utilizan los docentes para el desarrollo de la oralidad en contexto de virtualidad obligatoria. Esta cuestión se analiza aquí desde la perspectiva de los docentes de nivel inicial y unidad pedagógica de escuelas públicas y privadas de diferentes ciudades/localidades de la provincia de Córdoba, Argentina. El estudio resalta la importancia que los docentes adjudican a la interacción docente- estudiante y estudiante-estudiante en los mismos espacios físicos para el desarrollo de la oralidad. También, señala los factores ruido que en tiempo de virtualidad dificultan el acompañamiento para el fortalecimiento de esta capacidad.

Palabras clave: oralidad, nivel inicial, unidad pedagógica, estrategias, virtualidad obligada.

I.- Introducción

La oralidad forma parte de los aprendizajes y contenidos que conforman el diseño curricular de nivel inicial y de nivel primario de la provincia de Córdoba, Argentina. En el nivel inicial y en los primeros años de la educación primaria, este aspecto es clave y permite la interacción y el desarrollo de diversos procesos entre estudiantes y entre docente y estudiantes (Ministerio de Educación, 2011).

Al iniciar la pandemia, los docentes sufrieron un cambio radical de escenario. Dejaron atrás el espacio físico de las aulas y salas para compartir el proceso educativo mediado por la tecnología. Los recursos tecnológicos y las aplicaciones como WhatsApp®, Google Meet® y Zoom® tomaron protagonismo y brindaron la posibilidad de continuar la interacción de docentes y estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizajes.

En el presente trabajo, se analiza la perspectiva de los docentes sobre el abordaje y desarrollo de la capacidad de la oralidad en tiempos de pandemia. Se ubican en el centro de la escena las estrategias implementadas por los docentes en tiempos de virtualidad de emergencia.

II.- Marco referencial

Nivel inicial y unidad pedagógica

La presente investigación involucra al nivel inicial y al nivel primario del Sistema Educativo Argentino. Tal como se detalla en la Ley de Educación Nacional 26206 (2015) vigente en Argentina, la educación inicial constituye el primer escalón de la educación formal y comprende a los niños desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive. En dicho nivel, actualmente, es obligatorio el cursado de la sala de 4 y 5, aunque existen instituciones que también incluyen en la oferta educativa la opción de sala de 3 (no obligatoria). El nivel primario es obligatorio en su totalidad y comprende a los estudiantes desde los seis años de edad. En la provincia de Córdoba, Argentina, la educación primaria abarca de primero a sexto grado, es decir, seis años de escolaridad en dicho nivel.

En la provincia de Córdoba, se denomina unidad pedagógica a los dos primeros grados de la educación primaria. El primer y segundo grado se complementan en un espacio articulado de alfabetización inicial, que busca ampliar los tiempos de acompañamiento en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Olmedo, 2021).

III.- Marco conceptual

Conceptualización de la oralidad

En palabras de Olmedo, se define a la oralidad como el proceso de habla y escucha activa, que incluye la comprensión y la contextualización (Olmedo, en prensa). Esta definición reúne aportes de autores que consideran a la oralidad como un proceso, centrado en el habla y en la capacidad de escucha activa. También, a autores que involucran en el proceso de habla y escucha a la comprensión como un factor inherente. Por último, se reúnen, además, aportes de autores que asocian la acción de la oralidad a los aspectos contextuales y situacionales del sujeto (Grau, 2005; Montserrat Vilá i Santasusana, 2005; Lomas, 2010; Ministerio de Educación, 2011).

Los docentes de la provincia de Córdoba (Argentina), durante el periodo 2016- 2019, han compartido capacitaciones propuestas por el Ministerio de Educación de la Nación, articuladas y orientadas por el Ministerio de la provincia de Córdoba. En estas capacitaciones, se abordó, de diferentes maneras, la formación docente para el acompañamiento a los estudiantes en el desarrollo de la capacidad de la oralidad, entre otros temas. El diseño curricular de nivel inicial y el de nivel primario incluye, entre los ejes a trabajar, el desarrollo de esta capacidad desde distintos abordajes.

La oralidad se aborda tomando el enfoque comunicativo como orientador y buscando que los estudiantes desarrollen saberes, destrezas y actitudes que hagan posible un intercambio comunicativo eficaz con la comunidad de habla (Lomas, 2014). El desarrollo de la oralidad en los primeros años de vida no se limita a ampliar el vocabulario, corregir expresiones, aprender sentidos. Una oralidad desarrollada requiere de un estudiante que pueda experimentar la expresión con diversos fines, la escucha activa y la interpretación como base para la acción y la interpretación.

El acompañamiento del docente en el proceso oralizador de los estudiantes es elemental en todos los niveles educativos, pero cobra vital importancia en los primeros años de vida. Al iniciar la escolarización, no todos los estudiantes utilizan ampliamente el lenguaje para diversas funciones ni poseen control de todos los recursos lingüísticos (Borzzone y Rosemberg, 2000). Observar la realidad del estudiante en torno a su capacidad oral, situarlo frente a desafíos cotidianos y ampliar su contexto con estrategias y recursos son acciones que el docente puede utilizar para fortalecer el desarrollo de la capacidad en cuestión.

Para acompañar el desarrollo de la oralidad, es necesario construir ambientes alfabetizadores que respeten la herencia y el contexto lingüístico del estudiante, que contemple un espacio físico agradable y estable, fórmulas de inicio, escucha mutua y actitud asertiva del adulto (Suriani, 2021). En tiempos de virtualidad obligada, los ambientes alfabetizadores con los que los docentes se sentían familiarizados se encontraron traspasados por la realidad de las distancias físicas y la mediación de la tecnología.

En los ámbitos de las salas y las aulas, los docentes estructuran, junto a sus estudiantes, normas explícitas e implícitas y modos de interacción, que incluyen normas de habla, turno para hablar, tiempo de expresión, modos de escucha y temas a abordar (Borzzone y Rosemberg, 2000). En tiempos de virtualidad, las normas preestablecidas con los estudiantes que ya asistieron a la escuela deberán reestructurarse a partir del nuevo contexto de interacción. Para todos los actores involucrados, este nuevo escenario presenta desafíos y aspectos a considerar.

Por todo lo expresado, partiendo de la realidad de virtualidad de emergencia y tomando como referencia las voces de los docentes de nivel inicial y unidad pedagógica, se desarrolla esta investigación con el objetivo de analizar las estrategias pedagógico-didácticas que los docentes utilizan para abordar el acompañamiento del desarrollo de la capacidad de la oralidad en los estudiantes.

IV.- Marco metodológico

Las expresiones de los docentes de la provincia de Córdoba se obtuvieron por medio de un cuestionario de formulario de Google que circuló por sistema de bola de nieve y se recibieron respuestas de cuarenta y cuatro docentes. El formulario se conformó con preguntas abiertas y se consideraron diversas categorías. En la presente ponencia, solo se exponen resultados asociados al eje de la mesa (posibilidades y límites de las herramientas digitales para la educación de niños y adolescentes), por lo que las categorías consideradas son las siguientes:

- Las diferencias entre el escenario presencial y la escuela remota para el desarrollo de la capacidad oralidad
- Las estrategias implementadas por los docentes para el desarrollo de esta capacidad en los estudiantes, teniendo en cuenta el contexto

· Observaciones de los docentes sobre la expresión oral de los estudiantes. El análisis de estas categorías se realizó utilizando el software de análisis MXQDA, versión 2020.

V.- Análisis de expresiones de los docentes

La figura 1 condensa las voces de los docentes. Es posible leer en la figura expresiones que se vinculan puntualmente al contexto de virtualidad obligada.



Figura 1: Expresiones docentes sobre oralidad en tiempos de virtualidad obligada (Olmedo, en prensa)



Figura 2: Frecuencia de expresiones docentes sobre oralidad en tiempos de virtualidad obligada (Olmedo, en prensa)

La figura 2 muestra la frecuencia de palabras vinculadas al desarrollo de la oralidad en el análisis de las entrevistas.

Respecto de las observaciones de los docentes sobre la expresión oral de los estudiantes, es posible señalar que los profesionales resaltan la importancia del desarrollo del habla y, principalmente, de la escucha como elementos centrales para afianzar la oralidad. Reconocen la necesidad de acompañar con estrategias el desarrollo de hábitos que favorezcan la escucha activa y la expresión oral continua.

Al indagar sobre las estrategias pedagógico-didácticas y los recursos implementados por los docentes en tiempos de virtualidad obligada o educación remota (expresión utilizada como sinónimo en este caso), refieren centralmente a las plataformas virtuales y a otros medios tecnológicos que posibilitaron encuentros sincrónicos con los estudiantes. También, señalan, como opción alternativa para aquellos estudiantes que no poseen conexión a internet, el uso de cuadernillos en formato papel.

Los docentes señalan como relevante la recepción de evidencias en formato video o audio, aspecto que permite diagnosticar y evaluar aspectos vinculados a la oralidad. También, refieren a actitudes de inhibición en los niños de edad temprana frente a estas solicitudes. Señalan como factores asociados a esta inhibición la vergüenza propia de la etapa y la excesiva intromisión de los familiares adultos en el asunto.

Respecto de la expresión oral de los estudiantes, los docentes manifiestan una notoria dificultad para abordar los procesos de adquisición de hábitos. Se observa una dificultad en la escucha atenta o activa y en el desarrollo de expresión y vocabulario de los estudiantes.

Puntualmente, al referirse a las diferencias entre la escuela remota y la presencial, los docentes expresan que la educación presencial permite un acompañamiento más estable y sistemático y hace posible una interacción natural entre pares y entre docente y alumnos que favorecen naturalmente el desarrollo de la oralidad. La virtualidad limita, en palabras de los educadores, la implementación y la efectividad de las estrategias.

Los términos evidencias, WhatsApp®, Zoom®, video, audios, videollamadas, entre otros, se asocian a una nueva forma de acompañar la oralidad.

VI.- Conclusiones

Con base en el análisis previo, a continuación, se detallan algunos aspectos en torno a las posibilidades y los límites de las herramientas digitales para la educación de los estudiantes y se centraliza el tema, en este caso, en el desarrollo de la oralidad.

En primera instancia, es relevante destacar la importancia de las herramientas digitales como posibilitadoras de la continuidad interaccional entre docentes y estudiantes. Los docentes manifiestan que, al verse privados de compartir el espacio físico, las plataformas digitales tomaron protagonismo

como mediadoras de la relación pedagógica. Detallan, también, que esa interacción no pudo garantizarse con la totalidad de estudiantes por dificultades o falta de conexión de internet. En esas ocasiones, se utilizó un cuadernillo en formato papel. Estar en casa, pero estar con los otros actores educativos, fue posible, aunque -a veces- no para todos.

Las evidencias producidas por los estudiantes en forma de audio o video para responder a las propuestas permitieron que el docente observe y analice las maneras de desenvolverse de los estudiantes. Los docentes refieren a estas evidencias como elementos significativos, aunque lejanos de la interacción natural y espontánea que transcurre en lo cotidiano de las aulas.

Respecto de los límites de las herramientas digitales, es notorio el discurso de los docentes en torno a las diferencias del escenario virtual con la escuela presencial. El compartir el mismo espacio físico hace posible una interacción que no se ha podido reproducir en los encuentros sincrónicos.

Reflexionando sobre el acompañamiento en el desarrollo de la oralidad se toma como referencia el concepto de ambiente oralizador, que es definido como el ámbito estructurado flexiblemente por el docente articulando variables, recursos, estrategias y modos de ser y estar que favorecen el desarrollo de la oralidad (Olmedo, 2021), se hace necesario indagar: ¿Qué aspectos del ambiente oralizador de la educación presencial se reprodujeron en la educación virtual? ¿Cuáles de estos aspectos fueron, hasta el momento, irreproducibles? ¿Hay algún aspecto innovador en el ambiente oralizador virtual?

El tiempo destinado por los docentes a escuchar audios y observar videos de los estudiantes posiblemente permitió tener un registro detallado del proceso individual, aspecto difícil de lograr en la presencialidad por lo acotado de los tiempos, aunque imposibilitó el registro de la interacción entre pares. La opción de silenciar micrófonos en los encuentros sincrónicos posibilitó continuar con el orden del encuentro, aunque, seguramente, disminuyó la riqueza de la interacción fluida. Los recursos tecnológicos se hicieron elementos familiares tanto para docentes como para estudiantes.

Queda expuesto que, más allá de la realidad de los escenarios presenciales o virtuales, estos pueden presentar aspectos que favorecen y otros que dificultan el acompañamiento para el desarrollo de la oralidad. Son los docentes los protagonistas, aquellos que pueden transformar las dificultades en posibilidades, los escenarios desconocidos en conocidos, las estrategias habituales en nuevas o adaptadas intervenciones.

Las herramientas posibilitan o dificultan, pero, por si solas, no pueden adaptarse a las necesidades sociales, son un medio necesario y valioso, pero medio al fin. Los docentes tienen en sus manos la posibilidad de educar utilizando estas herramientas a su favor. Es posible crear un ambiente oralizador en entornos virtuales, al igual que en los ámbitos presenciales; solo es necesario ajustar las estrategias, los recursos y los tiempos, intentando, de esta manera, acompañar a todos los estudiantes. Será necesario distribuir los tiempos de manera que sea posible realizar un diagnóstico inicial del nivel de oralidad de cada estudiante, analizar las estrategias y recursos óptimos para el

abordaje de las necesidades y la preparación de desafíos que favorezcan el crecimiento del alumno en la capacidad oralidad.

Aunque las herramientas digitales son un medio, es necesario conocerlas y saber utilizarlas para obtener provecho de esta interacción. En tiempos de virtualidad obligatoria, los docentes se encontraron con una realidad desconocida y, poco a poco, fueron formándose, investigando y descubriendo diferentes programas, plataformas y aplicaciones que simplificaron la tarea y ayudaron a los profesionales a alcanzar objetivos específicos.

Más allá de reconocer que las herramientas por sí mismas pueden dificultar ciertos aspectos de la educación, se observa que, con la intervención del docente, es posible alcanzar metas y objetivos centrales para la educación.

Abriendo las ventanas de las salas y aulas en este transcurrir particular, se hacen recurrentes algunas escenas que tratan nuevos modos de desarrollar la oralidad. Un paisaje destacado en las entrevistas muestra a un docente activo que escucha y observa uno por uno los audios y videos de sus estudiantes, rumeando cada detalle, percibiendo todo lo que el recurso permite, sin interrupciones. Un tiempo a solas entre el docente y el recurso que representa al niño, un recurso que, aunque en ocasiones limita, ha sido el promotor del encuentro docente-alumno. Un medio que permite que el docente responda y que, de esta interacción, se genere una comunicación fluida, un encuentro, un compartir.

Otro paisaje inesperado es el que se pinta a partir del uso de plataformas. Un encuentro que permite la interacción verbal y gestual, que acerca a unos y otros. Este paisaje cuenta con algunos altibajos, donando su cuota de reunión y encuentro, pero -a la vez- dificultando las interacciones por los tiempos y las herramientas. La opción de silenciar a la que se recurre como alternativa de orden, en ocasiones, silencia realidades que los niños necesitan compartir y expresar, aspectos que los docentes desearían conocer, pero se ven afectados por la priorización del orden de la interacción.

En tiempos de virtualidad, los docentes pudieron conocer la realidad de sus alumnos, escucharon sus expresiones orales, interactuaron con ellos por medio de la literatura, favorecieron pequeñas interacciones entre pares, entre otras cosas. Añoraron la interacción natural entre los diferentes actores, la conexión física, la agilidad de la interacción cara a cara. La educación remota deja a los docentes una experiencia única que hizo posible el acercamiento de los docentes, estudiantes y familias a las herramientas tecnológicas, ampliando el conocimiento y manejo de ellas. Aunque existen aspectos de la presencialidad que no fueron posibles de reproducir en la virtualidad, es necesario valorar las intervenciones de los docentes para acercar la realidad virtual al objetivo de continuar acompañando el desarrollo de la oralidad.

Más allá de las dificultades o condicionamientos del contexto, la clave para acompañar el desarrollo de la oralidad en los estudiantes se encuentra en el manejo que ejerce el docente de los tiempos, estrategias, recursos, desafíos y variables contextuales. Si estos aspectos se efectúan

favorablemente, se generará un ambiente oralizador tanto en la presencialidad como en la educación mediada por las herramientas tecnológicas.

VII. Referencias bibliográficas

- Borzzone, A. M. & Rosemberg, C. R. (2000). ¿Qué aprenden los niños cuando aprenden a hablar? El desarrollo lingüístico y cognitivo en los primeros años. Editorial AIQUE
- Grau, M. (2005). La modalización: adecuación del texto a los parámetros de la situación comunicativa. En El discurso oral formal. Contenidos de aprendizajes y secuencias didácticas (pp. 77-88). Graó.
- Ley de Educación Nacional 26.206 (2006). Normativas Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Buenos Aires, Argentina.
- Lomas, C. (2010). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Volumen 1. Paidós.
- Lorente Lorente, A. (2014). La educación lingüística entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje. Octaedro Editorial.
- Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (2011). Diseño Curricular de la Educación Inicial. Córdoba, Argentina.
- Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (2011). Diseño Curricular de la Educación Primaria. Córdoba, Argentina.
- Montserrat Vilá i Santasusana, M. (2005). Hablar para aprender a hablar mejor: el equilibrio entre el uso de la lengua y la reflexión. En Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar (pp. 29-44). Editorial Laboratorio Educativo.
- Olmedo, M. (2021). Desarrollo de la oralidad en contexto de pandemia. Un análisis desde la mirada de docentes de nivel inicial y primario. En prensa.
- Suriani, M. (2021) Las prácticas del lenguaje oral en las infancias: encuadre teórico didáctico. En Del prudente saber y el máximo posible de sabor N° 13. Recuperado 1 de julio de 2021 de <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/dps/article/view/913>.