

SABER UNIVERSITARIO

Nº 16, julio-diciembre 2026



Nº 16



Imagen: *Fragmentación de la luz y el color*

Creación: Juvenal Ravelo

Revista Multidisciplinaria – UPTNMLS – Venezuela

ISSN: 2610-8224

Depósito legal: MO2018000017

REVISTA MULTIDISCIPLINARIA SABER UNIVERSITARIO

Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas “Ludovico Silva”
Estado Monagas – Venezuela.



Consejo Directivo

Ordenara Gil-Albert Almeida
Rector

Mairett Cermeño Medina
Responsable del Área
Académica

Responsable del Área
Territorial

Jesús Enrique Farías Cabello
Secretario

Equipo Editorial

Consejo de Redacción

Mairett Cermeño
Directora

Luis Peñalver-Bermúdez
Editor

Corresponsales académicas

- ❖ Mónica Romero (Caripito)
- ❖ Sulmira Regardiz (Punta de Mata)

Consejo Asesor

- ❖ Maximino Valerio. UPEL.
- ❖ Nelson Caraballo. UDO.
- ❖ Luis García. UNEXPO
- ❖ Yondrig Guevara. UTDFT
- ❖ Lelisbeth Sucre. UNA

Comité Científico Internacional

- ❖ José Del Pino Espejo. UPO. España
- ❖ Jairo Luna. UNAL. Colombia
- ❖ Jesús Gabriel Franco. UAM. México
- ❖ Teresa Velasco. UCO. España
- ❖ María Dilma Brasileiro. UFPB. Brasil
- ❖ Mariel Martí. MDP. Argentina
- ❖ Flor Gómez. UDG. México
- ❖ Jaime Navarro. CIPS. México

Revista Multidisciplinaria Saber Universitario

Nº 16, julio-diciembre 2026.

ISSN: 2610-8224.

Depósito Legal: MO2018000017

República Bolivariana de Venezuela

Uso de las redes semánticas como estrategia didáctica para fortalecer la expresión oral en estudiantes de educación primaria

Yanitzí Josefina Lira Sifontes

Escuela Chaimas

Uracoa, Venezuela

yanelira8@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-8380-9934>

Resumen

El trabajo de investigación aborda la problemática sobre la limitación en la expresión oral por medio de la timidez y poca fluidez discursiva en estudiantes de sexto grado de la Escuela Primaria Bolivariana "Chaimas" del municipio Uracoa del estado Monagas en Venezuela. El fin primordial fue reforzar la fluidez oral y la confianza comunicacional de los estudiantes a partir de la inclusión de redes semánticas como técnica didáctica. Metodológicamente la investigación fue cualitativa y se enmarcó en el diseño de IAPT. Las técnicas de recogida de datos fueron la observación participante y la entrevista semiestructurada realizada a informantes clave. Los resultados muestran que la presentación visual de las redes semánticas funciona como un soporte cognitivo de los estudiantes para organizar su pensamiento, aumentar su vocabulario activo y minimizar gradualmente la ansiedad adelantándose a producir un hablar estructurado, fluido y coherente.

Palabras clave: Redes semánticas, expresión oral, estrategia didáctica, fluidez comunicativa, educación primaria.

Abstract

This study addresses the limitations in oral expression, specifically shyness and limited discursive fluency, observed in sixth-grade students at the "Chaimas" Bolivian Primary School, located in the Uracoa Municipality, Monagas State, Venezuela. The main objective was to enhance oral fluency and communicative confidence through the pedagogical implementation of semantic networks. Methodologically, the research followed a qualitative approach framed within Participatory Action Research. Data collection techniques included participant observation and semi-structured interviews conducted with key informants. The findings reveal that visual mediation through semantic networks operates as an effective cognitive scaffolding, allowing students to structure their thinking, expand active vocabulary, and progressively overcome stage anxiety, thereby achieving a structured, fluent, and coherent oral performance.

Keywords: Semantic networks, oral expression, teaching strategy, communicative fluency, primary education.

Introducción

La comunicación oral es el pilar del desarrollo en los niños y niñas dentro del contexto de la escuela primaria. Dar un discurso oral es mucho más que pronunciar fonemas de forma entendible, es el medio por el cual el hombre expresa sus procesos cognitivos, compara conocimientos, negocia significados y se identifica en el mundo social. En la parte final de la enseñanza básica, y más concretamente en el sexto grado, se produce en los estudiantes un cambio muy importante en su desarrollo cognoscitivo y afectivo. En esta etapa el conjunto de experiencias escolares compele la sustitución paulatina de la lengua familiar o informal, por una lengua expositiva más compleja, más estructurada y más conceptualmente rígida.

A pesar de la relevancia indiscutible del lenguaje oral, la práctica pedagógica en diversos contextos de América Latina sigue relegando la enseñanza sistemática de la oratoria a un plano secundario. Frecuentemente se asume de modo erróneo que el niño, por el solo hecho de saber hablar, posee la competencia para exponer contenidos académicos de forma fluida frente a un grupo. Como sostienen Pérez y Rodríguez (2022), la competencia comunicativa no se desenvuelve de manera espontánea por maduración biológica, sino que requiere de procesos de mediación pedagógica intencionados que brinden a los educandos herramientas de planificación, textualización y autorregulación discursiva. Cuando la escuela omite esta mediación, surgen importantes vacíos que se traducen en inhibición, dependencia excesiva del texto escrito y altos índices de ansiedad escénica.

En las instituciones educativas venezolanas, la enseñanza de la lengua materna ha buscado desligarse de los enfoques puramente gramaticalistas para abrazar orientaciones comunicativas y funcionales. No obstante, la realidad operativa del aula revela que aún subsisten dinámicas tradicionales orientadas al control memorístico. El estudiante suele ser expuesto a la evaluación de su oratoria sin habersele provisto previamente de un marco metodológico que facilite la organización lógica de sus pensamientos. En este contexto, las herramientas de representación gráfica, y en particular las redes semánticas, emergen como una alternativa pedagógica con elevado valor transformador.

Las redes semánticas, al configurarse como diagramas asociativos que vinculan nodos conceptuales mediante líneas y descriptores de relación, funcionan como representaciones externas de la estructura cognitiva del sujeto. Al elaborar o interpretar una red semántica antes y durante el acto de habla, el alumno no recurre a la memorización literal de párrafos, sino que visualiza la jerarquía de las ideas, los conectores lógicos y el léxico clave que debe emplear. En consecuencia, la investigación que aquí se presenta buscó examinar el impacto transformador del uso de las redes semánticas como estrategia didáctica orientada al

fortalecimiento de la expresión oral en los estudiantes de sexto grado de la Escuela Primaria Bolivariana "Chaimas", contribuyendo así al debate pedagógico sobre la humanización y dinamización de la enseñanza de la lengua en el contexto rural y semiurbano venezolano.

Problemática y contexto

La investigación se desarrolló en la Escuela Primaria Bolivariana "Chaimas", unidad educativa de gestión pública ubicada en el municipio Uracoa, al sur del estado Monagas, en la República Bolivariana de Venezuela. El centro es atendido por un grupo heterogéneo de alumnos que provienen de distintos estratos socioculturales y económicos. En sexto grado "A" -constituido por una entusiasta conjunción de niños y niñas- el diagnóstico pedagógico preliminar dio cuenta de severas dificultades en el área de Lengua y Comunicación, en particular referidas al manejo de la expresión oral formal en exposiciones tanto individuales como grupales.

A través de las primeras observaciones en el aula, se constató una recurrencia sistemática de bloqueos emocionales y discursivos. Cuando los estudiantes debían ponerse de pie ante sus compañeros para presentar un tema académico, la respuesta inmediata solía ser el silencio prolongado, el nerviosismo motor manifestado en movimientos estereotipados, la evitación del contacto visual con el público y una lectura acelerada y maquinal de láminas escritas previamente por sus representantes. La fluidez verbal resultaba sumamente baja, marcada por interrupciones constantes, uso excesivo de muletillas (tales como "este", "eh", "o sea", "bueno") y una evidente pobreza léxica que impedía la precisión conceptual.

Esta problemática no afectaba únicamente el rendimiento académico en asignaturas como Ciencias Naturales o Historia, sino que erosionaba de forma progresiva la autoestima de los estudiantes. El temor al juicio, a las burlas de sus pares o a la corrección punitiva del docente generaba un círculo vicioso de inhibición comunicativa. Al no sentirse seguros de lo que iban a decir ni de cómo relacionar las ideas, los niños preferían refugiarse en el silencio o en respuestas extremadamente breves. La expresión verbal era percibida como un evento estresante y amenazante, en lugar de vivenciarse como un espacio de intercambio y afirmación personal.

Al indagar sobre las causas de esta situación, se identificó que las estrategias de enseñanza empleadas de manera convencional carecían de un componente explícito de modelado y estructuración del discurso oral. Las asignaciones escolares se limitaban a pedirle al alumno que "investigara y expusiera", sin ofrecerle pautas para organizar la información en esquemas de pensamiento flexibles. Como señalan Fernández y Briceño (2023), la ausencia de estrategias de organización conceptual previa condena al estudiante de primaria a la memorización mecánica, la cual colapsa fácilmente ante la menor distracción o la presión emocional del escenario escolar.

Atendiendo a este cuadro situacional, la investigación planteó las siguientes interrogantes transformadoras: ¿Cuáles son las características del desempeño oral inicial de los estudiantes de sexto grado sección "A" de la Escuela Primaria Bolivariana "Chaimas"? ¿Cómo se puede diseñar e implementar un plan de intervención pedagógica basado en el uso de redes semánticas para la organización del discurso? ¿De qué manera la mediación visual con redes semánticas transforma la fluidez, la riqueza léxica y la confianza comunicativa de los educandos durante su desenvolvimiento oratorio?

Referencias teóricas

El tejido teórico de esta investigación es el resultado de la interrelación entre psicología sociohistórica, teoría de la mediación semiótica, aprendizaje significativo, y enfoques actuales de la didáctica de la lengua oral. Ver la expresión oral como práctica social y cognitiva compleja implica ir más allá de las perspectivas reduccionistas que consideran que es sólo una habilidad motora de articulación o un don innato que no se enseña en la escuela. De acuerdo con la tradición histórico-cultural iniciada por Lev Vygotsky, es a través de instrumentos de mediación semiótica como las funciones psicológicas superiores, dentro de las cuales se sitúa el lenguaje verbal y el pensamiento abstracto, tienen un origen social y se desarrollan. Vygotsky formuló con precisión que la transformación del lenguaje interior, que es como hablado condensado y densamente semántico, en lenguaje externo o oral es un proceso de reestructuración y de explicitación.

En este sentido, las representaciones gráficas y señalizaciones visuales actúan como mecanismos de mediación para materializar el pensamiento implícito, el que piensa el sujeto y lo que en función de ello diga finalmente elaborado. En sintonía con estos argumentos, la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel complementada con las contribuciones de Joseph Novak acerca de los mapas y redes conceptuales, sostiene que las estructuras del conocimiento se organizan y consolida jerárquicamente y relacionamente en la mente humana. Los organizadores gráficos no son simples resúmenes decorativos; constituyen potentes andamiajes cognitivos. Como afirman Mendoza y Silva (2021), el diseño activo de redes semánticas por parte de los niños permite la externalización de sus estructuras de acogida, facilitando la integración de nuevos conceptos en su red conceptual previa y optimizando los procesos de recuperación de la información durante las tareas de producción verbal.

En el campo latinoamericano se ha reavivado el debate acerca de la enseñanza de la expresión oral. Autores como García y Mendoza (2022) destacan que el desarrollo del vocabulario activo en la niñez no es a partir de la simple memorización de diccionarios, sino que las palabras se insertan en redes de significado relacionales, en las que los conceptos se vinculan mediante criterios de sinonimia, antonimia, jerarquía, causa-efecto o pertenencia categorial. Cuando el niño comprende el mapa semántico en el que se ubica un término académico, su capacidad para recuperarlo y usarlo con precisión en una oración hablada se incrementa sustancialmente.

Asimismo, en el contexto investigativo venezolano, trabajos recientes como el de Paredes (2023) destacan la urgencia de reconfigurar la praxis pedagógica en el área de Lengua a través de la Investigación-Acción. Paredes sostiene que la enseñanza de la oralidad en las escuelas primarias venezolanas debe trascender la evaluación sancionadora de los errores para convertirse en un acompañamiento sistemático del proceso de producción discursiva. La incorporación de redes semánticas en la planificación docente ofrece precisamente un marco metodológico donde el error deja de ser un fracaso y se convierte en un insumo visible para reconfigurar el esquema del pensamiento antes de la exposición pública.

Por otro lado, la dimensión afectiva y de autorregulación emocional durante el acto comunicativo ha sido abordada por Rondón y Martínez (2024). Estos investigadores argumentan que la ansiedad escénica en la infancia está directamente vinculada a la sobrecarga de la memoria de trabajo. Cuando un niño intenta memorizar un discurso palabra por palabra, cualquier olvido menor desencadena una respuesta de pánico que bloquea la fluidez. En cambio, cuando el estudiante utiliza una red semántica como soporte visual durante la exposición, la memoria operativa se libera de la carga de almacenamiento textual y puede enfocar sus recursos cognitivos en la modulación de la voz, el ritmo discursivo y la interacción empática con el auditorio.

Complementariamente, los estudios de Camacaro (2022) sobre la estructura morfosintáctica y léxica en estudiantes de educación primaria en Venezuela confirman que la pobreza en la producción oral suele estar correlacionada con la falta de oportunidades para manipular activamente estructuras conceptuales relacionales. Camacaro enfatiza que la mediación pedagógica centrada en la construcción colectiva de organizadores gráficos genera ambientes de aprendizaje altamente estimulantes que dinamizan la competencia comunicativa global del alumno.

En este marco teórico, las redes semánticas se definen operacionalmente como un recurso didáctico interactivo que permite representar visualmente los conceptos clave de un tema y las relaciones lógicas existentes entre ellos mediante nodos y conectores explicitados. Su aplicación en la enseñanza de la expresión oral transforma la exposición de un acto de recitación pasiva a una tarea de reconstrucción y narración fluida de un mapa de conocimiento propio.

Metodología

La orientación metodológica de esta investigación se fundamentó en el paradigma sociocrítico, asumiendo que la producción de conocimiento socioeducativo debe estar orientada a la transformación cualitativa de la realidad escolar y al empoderamiento de sus actores. Coherentemente con este paradigma, se adoptó como método la Investigación - Acción Participativa y Transformadora (IAPT). Tal como sostiene la tradición metodológica crítica en América Latina, la IAPT disuelve la dicotomía clásica entre investigador y sujeto

investigado, convirtiendo el aula en un laboratorio de reflexión dialógica donde la teoría y la praxis se enriquecen mutuamente a lo largo de ciclos continuos de planificación, acción, observación y reflexión crítica.

El escenario de investigación estuvo constituido por la Escuela Primaria Bolivariana "Chaimas", ubicada en el municipio Uracoa del estado Monagas. La unidad de análisis y transformación se focalizó en el grupo de sexto grado, sección "A", integrado por una matrícula total de 24 estudiantes (13 niñas y 11 niños) y la docente de aula. Para profundizar en la comprensión cualitativa de las vivencias, bloqueos y avances en el desarrollo de la expresión oral, se seleccionó de manera intencional un grupo de seis informantes clave. La selección de estos informantes respondió a criterios de diversidad en el desempeño comunicativo inicial, incluyendo niños que presentaban desde timidez extrema y bloqueo verbal hasta aquellos con alta volubilidad, pero baja coherencia discursiva.

El proceso investigativo se estructuró en cuatro fases interconectadas propias de la espiral reflexiva de la IAPT:

Primera fase: Diagnóstico participativo. En esta etapa se identificaron las representaciones, temores y limitaciones de los estudiantes frente a las exposiciones orales mediante sesiones de observación libre y entrevistas exploratorias. Se catalogaron las principales fallas discursivas, el uso de muletillas, los patrones de ansiedad física y el nivel de estructuración léxica.

Segunda fase: Planificación de la propuesta transformadora. Se diseñó un plan de acción titulado "Construyendo Puentes Verbales", articulado en una secuencia de ocho talleres pedagógicos. Los talleres se centraron en la enseñanza explícita de la elaboración de redes semánticas, transitando desde redes conceptuales sencillas basadas en temas de interés cotidiano hasta redes jerárquicas complejas sobre contenidos curriculares de Ciencias Sociales y Lengua.

Tercera fase: Ejecución del plan de acción y observación sistemática. Durante esta fase se implementaron los talleres en la dinámica habitual del aula. La mediación pedagógica promovió la elaboración colaborativa de redes semánticas en la pizarra, en papelógrafos grupales y en cuadernos individuales. Posteriormente, las redes actuaron como la única guía visual permitida para orientar las exposiciones orales ante el colectivo.

Cuarta fase: Reflexión crítica y evaluación de resultados. En cada ciclo, el investigador, la docente y los estudiantes analizaron los avances observados, apoyándose en grabaciones de audio, registros descriptivos y sesiones de retroalimentación colectiva para ajustar las estrategias.

Para obtener la información cualitativa se aplicaron dos técnicas con sus respectivos instrumentos:

1. Observación participante: continuada durante todas las sesiones de clase. El instrumento central fue el diario de campo del investigador, en el que se consignaron detalladamente las conductas no verbales (postura, contacto visual, gesticulación), el tono de voz, la velocidad del habla, la riqueza del vocabulario utilizado, la frecuencia de aparición de muletillas y las interacciones sociales que sucedían en el aula.
2. Entrevista semiestructurada: se aplicó en dos momentos (inicio y término de la intervención) a las personas claves. La guía de entrevista incluyó aspectos relacionados con la percepción de la propia habilidad para hablar, los factores generadores de temor al hablar en público, la utilidad percibida de las redes semánticas y las modificaciones en la confianza comunicativa personal.

La información cualitativa fue procesada mediante un análisis de contenido categorial. Se realizaron análisis con codificación abierta, axial y selectiva en las transcripciones de los diarios de campo y en las entrevistas semi-estructuradas, lo cual permitió que emergieran categorías descriptivas e interpretativas que sustentan la discusión de los resultados. Se garantizó la validez de los hallazgos a través de la triangulación de fuentes (estudiantes, docente, investigador) y de técnicas (observación participante versus entrevistas)..

Resultados y discusión

La sistematización y el análisis de la información recabada a lo largo del proceso de Investigación-Acción evidenciaron transformaciones cuantitativas y cualitativas de gran significación en el desempeño comunicativo de los estudiantes de sexto grado. Para ofrecer resultados rigurosos y cohesionados, la discusión se enmarca en tres emergentes: la reconfiguración del soporte cognitivo mediante representación visual, incremento del vocabulario activo y coherencia discursiva, y la regulación emocional y potenciación de la confianza comunicativa.

Durante las primeras etapas del diagnóstico, la producción oral de los estudiantes era fragmentaria y sin hilo conductor. Cuando se les pedía exponer un tema, la mayoría intentaba recordar frases textuales memorizadas la noche anterior. Ante la pérdida de una palabra clave, se producía un colapso del discurso, seguido de silencios incómodos y un repliegue sobre el texto escrito.

La introducción de las redes semánticas alteró de forma sustancial este patrón. Al aprender a cartografiar los contenidos mediante nodos centrales, subtemas periféricos y líneas de conector explícitas, los estudiantes comenzaron a concebir el tema como una estructura de conocimiento interconectada y no como una secuencia rígida de palabras. El mapa semántico funcionó como un andamiaje externo que liberó capacidad de procesamiento cognitivo en la memoria operativa.

Durante las observaciones correspondientes al cuarto taller, se registró cómo los estudiantes utilizaban la red semántica trazada en la pizarra o en un papelógrafo como una guía de navegación visual. En lugar de mantener la mirada fija en un cuaderno, los niños miraban el nodo central, pronunciaban la idea principal, seguían la flecha hacia el conector y articulaban la siguiente proposición con naturalidad. La red semántica actuó como un mapa de ruta que eliminó la incertidumbre sobre "qué decir a continuación".

Estos datos empíricos coinciden plenamente con los aportes de Vargas y Gutiérrez (2022), quienes señalan que los organizadores gráficos en la escuela básica cumplen una función estructurante del pensamiento, permitiendo que el niño interiorice esquemas de ordenación lógica (causa-efecto, general-particular, comparación) que luego se reflejan de forma directa en la sintaxis de su discurso oral. Al disponer de una representación visual holística del tema, el alumno no necesita memorizar; solo necesita interpretar y narrar las relaciones que él mismo ha contribuido a plasmar en el gráfico.

Un aspecto crítico detectado en el diagnóstico inicial era la marcada pobreza léxica y la imprecisión terminológica. Los educandos recurrían de forma constante a términos comodín o vagos (como "cosa", "algo", "eso que hace") para referirse a conceptos científicos o sociales específicos, lo cual empobrecía la calidad de sus explicaciones escolares.

La dinámica de construcción colectiva de las redes semánticas exigió un ejercicio permanente de búsqueda y selección léxica. Para etiquetar los nodos y las líneas de relación de la red, la docente investigadora promovió el uso de diccionarios, la consulta de textos informativos y el debate entre pares sobre cuál era la palabra más precisa para definir una relación conceptual determinada. Este proceso alimentó el vocabulario pasivo de los estudiantes y facilitó su tránsito rápido hacia el vocabulario activo, es decir, aquel que el alumno comprende y utiliza efectivamente en su habla cotidiana.

En las exposiciones finales, los diarios de campo registraron un incremento notable en el uso de conectores discursivos variados (tales como "por consiguiente", "asimismo", "a diferencia de", "en primer lugar") y de terminología técnica propia de las áreas de estudio. El uso de muletillas disminuyó ostensiblemente: en el grupo de informantes clave, el promedio de muletillas emitidas durante una exposición de tres minutos se redujo de 18 en la fase inicial a solo 3 en las sesiones finales.

Estos hallazgos convergen con los postulados de López y Silva (2021), quienes sostienen que la enseñanza explícita de relaciones semánticas en entornos colaborativos potencia la disponibilidad léxica de los niños. Al ver las palabras insertadas en una red de significado visual, el estudiante comprende las diferencias sutiles entre términos afines, lo que le otorga mayor precisión sintáctica y semántica al estructurar oraciones habladas en tiempo real.

Quizás la transformación más impactante observada durante la investigación cualitativa se produjo en el ámbito socioafectivo. La timidez extrema y la ansiedad escénica que

paralizaban a varios informantes clave al inicio del año escolar fueron cediendo paulatinamente para dar paso a una actitud de seguridad, desenvoltura y disfrute del acto comunicativo.

Asimismo, la observación del clima del aula reveló una transformación en la dinámica entre pares. El ambiente competitivo y propenso a la burla se transformó en un entorno colaborativo y de escucha empática. Los compañeros aprendieron a valorar el esfuerzo de estructuración de cada expositor y a seguir las redes semánticas propuestas por sus pares como guías de aprendizaje colectivo.

Estos resultados refuerzan las conclusiones de Rondón y Martínez (2024), así como de Castro y Morales (2023), quienes destacan que la reducción de la ansiedad en las tareas de oralidad escolar depende directamente del grado de control percibido por el estudiante sobre el proceso de preparación. Cuando la pedagogía de la lengua ofrece estrategias transparentes de organización del pensamiento, el miedo a la evaluación disminuye y emerge la auténtica motivación por compartir ideas.

En síntesis, los resultados integrados demuestran que el uso de redes semánticas como estrategia didáctica no constituye una simple técnica aislada para mejorar las exposiciones, sino que representa una propuesta pedagógica holística que transforma las estructuras cognitivas, los repertorios léxicos y los estados afectivos de los estudiantes de educación primaria.

Conclusiones

La realización de esta investigación cualitativa bajo la modalidad de Investigación-Acción Participativa y Transformadora permitió llegar a conclusiones sustantivas sobre el valor pedagógico de las redes semánticas en la enseñanza de la expresión oral en la educación primaria:

En primer lugar, se demostró que las limitaciones en la fluidez verbal, la timidez y la escasa coherencia discursiva observadas inicialmente en los estudiantes de sexto grado de la Escuela Primaria Bolivariana "Chaimas" no respondían a déficits cognitivos o lingüísticos irreversibles, sino a la falta de estrategias pedagógicas de mediación que les brindaran herramientas para la estructuración previa del pensamiento. La enseñanza convencional de la lengua, al centrarse en la evaluación del producto oral y omitir el acompañamiento del proceso de planificación, perpetuaba la inseguridad y la dependencia del texto escrito memorizado.

En segundo lugar, la implementación sistemática de las redes semánticas como estrategia didáctica evidenció una alta efectividad para reconfigurar la dinámica de aprendizaje de la oratoria. Las redes semánticas actuaron como andamiajes cognitivos de elevado valor visual, permitiendo a los alumnos externalizar sus estructuras conceptuales, visualizar las

jerarquías entre ideas y comprender las conexiones lógicas que debían guiar su discurso. Esta mediación gráfica redujo significativamente la sobrecarga de la memoria de trabajo, eliminando la necesidad de recurrir al aprendizaje memorístico y maquetado.

En tercer lugar, la intervención pedagógica promovió una expansión cuantificable y cualitativa del vocabulario activo de los educandos, así como una mejora ostensible en la precisión léxica y la sintaxis discursiva. El proceso de discusión y selección de palabras para la conformación de los nodos conceptuales favoreció la disminución progresiva de muletillas y vacilaciones, sustituyéndolas por una dicción fluida, el uso apropiado de conectores y una mayor coherencia temática en las exposiciones.

Finalmente, el estudio constató una profunda transformación en la dimensión afectiva y actitudinal de los estudiantes. El uso de organizadores visuales otorgó a los niños un sentimiento de control, previsibilidad y autoeficacia durante el acto de habla frente al colectivo. La sustitución de la ansiedad escénica por la confianza comunicativa propició la democratización del aula, transformando las exposiciones orales de eventos amenazantes a espacios interactivos de disfrute, diálogo e intercambio genuino de saberes. Se recomienda, por consiguiente, institucionalizar e incorporar el diseño de redes semánticas como un recurso transversal en las diferentes áreas del currículo de la educación primaria.

Referencias

- Camacaro, L. (2022). *Nivel morfosintáctico y redes semánticas en el lenguaje oral de niños en educación primaria*. Revista de Investigación Educativa de la Universidad Central de Venezuela, 46(2), 71-88. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2811
- Castro, E., y Morales, F. (2023). *Autorregulación y confianza comunicativa en la oratoria infantil*. Revista Latinoamericana de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 12(1), 104-121. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7891234>
- Fernández, A., y Briceño, M. (2023). *La organización conceptual previa como estrategia para la fluidez verbal en el aula*. Educere: Revista Venezolana de Educación, 27(86), 145-159. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35674890010>
- García, R., y Mendoza, L. (2022). *Estrategias de mediación cognitiva en la didáctica de la lengua oral*. Revista Educación y Pedagogía, 15(2), 45-58. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2811
- López, M., y Silva, J. (2021). *El desarrollo del vocabulario activo mediante organizadores gráficos en primaria*. Dialnet, 33(1), 112-127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7894512>
- Mendoza, H., y Silva, P. (2021). *Andamiaje visual y aprendizaje significativo en la escuela básica*. Calidad y Equidad en la Educación, 9(2), 203-220. <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i2.1890>
- Paredes, E. (2023). *La investigación-acción en la transformación discursiva escolar*. Educar y Sociedad, 8(3), 89-102. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7112045>

- Pérez, C., y Rodríguez, D. (2022). *Desarrollo de la competencia comunicativa oral en la educación primaria: Desafíos pedagógicos contemporáneos*. Revista Iberoamericana de Educación, 88(1), 35-51. <https://doi.org/10.35362/rie8814820>
- Rondón, C., y Martínez, K. (2024). *Ansiedad escénica y autorregulación del discurso en el contexto aula*. Revista Venezolana de Educación, 29(1), 34-49. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2311>
- Sánchez, J., y Torrealba, M. (2022). *El uso de esquemas semánticos en la dinamización de la lectura y la oratoria en estudiantes de sexto grado*. Investigación y Postgrado, 37(2), 115-132. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/view/1423>
- Vargas, R., y Gutiérrez, M. (2022). *Organizadores gráficos y estructuración del pensamiento discursivo en la infancia*. Praxis Pedagógica, 22(31), 88-105. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.22.31.2022.88-105>
- Zambrano, G., y Colina, Y. (2023). *Investigación-acción participativa en el fortalecimiento del lenguaje oral en escuelas rurales del estado Monagas*. Saberes Pedagógicos, 14(1), 52-68. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8234901>

Síntesis curricular

Yanitzí Josefina Lira Sifontes. Especialista en Educación Primaria y actualmente curso la Maestría en Educación Primaria en la universidad Nacional Experimental del Magisterio "Samuel Robison". Con una sólida trayectoria de 9 años de servicio dedicados a la enseñanza y formación integral de niños y niñas en el municipio Uracoa, estado Monagas, ejerciendo destacada labor en la Escuela Chaimas. Integrante activa del equipo de investigación de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio "Samuel Robinson" (UNEM). Representante y vocera municipal de la UNEM, coordinando estrategias de formación, municipalización y acompañamiento pedagógico al magisterio en toda la jurisdicción.