

FORTALECIMIENTO DE LA ORALIDAD A TRAVÉS DEL RECONOCIMIENTO DEL
OTRO

ADRIANA PAOLA GUANUMEN PULIDO

Monografía para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades:
español y lenguas extranjeras

Asesora
MAGNOLIA SANABRIA ROJAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
TRABAJO DE GRADO
BOGOTÁ, D.C.
2016

Página de aceptación

Nota de aceptación

Presidente del Jurado


Jurado

Jurado

Bogotá D.C., mayo de 2016

Página de dedicatoria

A Dios y a la vida. A mi madre y a mis hermanos que siempre han estado a mi lado. A mi padre, a quien extraño, pero todos los días siento cerca. Al amor de mi vida que me permitió volar de nuevo. A mis amigos verdaderos... a todos ellos gracias infinitas por el apoyo y la compañía durante esta etapa.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página iv de 94	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	FORTALECIMIENTO DE LA ORALIDAD A TRAVÉS DEL RECONOCIMIENTO DEL OTRO
Autor(es)	Guanumen Pulido, Adriana Paola
Director	Sanabria Rojas, Magnolia
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 94 p.
Unidad patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	RECONOCIMIENTO DEL OTRO, ALTERIDAD, OTREDAD, ORALIDAD, PERFORMANCE ORAL Y EVALUACIÓN

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que presenta la investigación realizada en el grado 802, jornada mañana, del Colegio Prado Veraniego con el objetivo de fortalecer la oralidad a través del reconocimiento de otro. Se evidencia que los estudiantes le restan importancia a la oralidad y por esa razón se hace necesario abordar temas como autoestima, discriminación y matoneo que permiten hacer una reflexión profunda y significativa en la vida de los educandos. De esta manera, se expresaron pensamientos y opiniones que repercutieron en la espontaneidad de los performances orales de los estudiantes.</p>

3. Fuentes

- Cárdenas, A. Pedagogía y vocación ética de la literatura. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 32, (enero-abril), 2002. pp. 123-133
- Cassany et al, (2003). Enseñar lengua. Recuperado de http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensenar_lengua.pdf
- Contreras, J. D. (2009). Prólogo a Experiencia y alteridad en educación. *Flacso*, 32, 114-116.
- Duque, S. y Alcoba. (1999) Comunicación oral y oralización. En Alcoba, S. (Coordinador), La oralización (15-42). Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Cerda, H. (2001). El proyecto de aula, el aula como un sistema de investigación y construcción de conocimientos. Colombia: Editorial Nomos S.A.
- Manual de convivencia (2013) Colegio Prado Veraniego I.E.D.
- Montealegre, A. (2010) Estrategias para desarrollar oralidad, lectura y escritura: Relatos de vida, yo te cuento y tú me cuentas. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Quintana, L. (2010) Identidad sin sujeto: Arendt y el mutuo reconocimiento. *Ética & Política* Universidad de los Andes Bogotá, Colombia.
- Larrosa, J. (2014) Experiencia y alteridad en educación. En Larrosa, J. y Skliar, C. (Comp), Experiencia en alteridad y educación (13-44). Rosario: Homosapiens Editores.
- Vich, V. y Zavala, V. (2004) Oralidad y poder: herramientas metodológicas. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

4. Contenidos

La investigación inició haciendo un proceso de observación de la población. Lo anterior permitió identificar las necesidades y dificultades de los estudiantes. De esta manera, se hizo la respectiva descripción y delimitación del problema. Las fases de la investigación fueron: selección de área de foco de atención, recolección de datos, plan de intervención, explicitación y organización de la información y resultados.

Asimismo, se planteó como objetivo general: determinar el efecto que tiene el reconocimiento del otro en la performance oral de los estudiantes del grado 802 del colegio Prado Veraniego,

estableciéndose también tres objetivos específicos.

Para alcanzar estos objetivos, se buscó la teoría que dio cuenta de las categorías que se trabajaron: alteridad, otredad, oralidad y evaluación. A partir de esa información se formuló una propuesta de intervención, a modo de proyecto de aula, que comprendió tres etapas de desarrollo. Todos los productos obtenidos de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, arrojaron información, la cual fue analizada por medio de matrices.

Dichos análisis posibilitaron comprobar el nivel de alcance de los objetivos específicos, y a su vez, del objetivo general de la investigación. Generando las conclusiones y recomendaciones que se obtuvieron del proceso investigativo.

5. Metodología

La investigación se rigió bajo el paradigma pedagógico socio crítico en donde se toma el conocimiento como creación compartida. Se implementó el tipo de investigación cualitativa, y específicamente la investigación acción. Particularmente, el grupo que participó en la investigación fue el grado octavo (802) conformado por 40 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los doce y quince años.

Los instrumentos utilizados en la recolección de datos fueron: entrevista, talleres de reflexión, trabajos de los estudiantes, grabaciones de voz y planes de intervención.

La propuesta se formuló a modo de proyecto de aula ejecutado en tres momentos: planificación, ejecución y evaluación. Dicha intervención se llevó a cabo en los semestres 2015-2 (grado 702) y 2016-1 (grado 802).

Las clases fueron desarrolladas como actividades, entendidas como una serie de acciones que se realizan para llegar a determinado fin, en este caso fortalecer la oralidad.

6. Conclusiones

Por medio de las actividades realizadas en el aula, se lograron establecer los términos de alteridad y otredad en las reflexiones de los jóvenes del grado octavo. Por ende, los estudiantes expresaron sentimientos hacia ellos mismos y hacia sus compañeros. También, consiguieron identificarse, y comprender, las situaciones y experiencias de los demás.

La otredad permitió llegar al encuentro y reflexión consigo mismo y que los estudiantes se reconocieran como sujetos con valores. Como consecuencia la mayoría de performances tuvieron

una leve evolución, por lo menos en lo referente al tono de voz, manejo de manos y cuerpo en la expresión oral.

Los estudiantes demostraron que comprenden situaciones que perturban o dañan a un ser cercano y se sensibilizan ubicándose en la posición del otro. De esta manera, se les facilita aplicar la alteridad y entender esa situación desde la perspectiva del otro.

Fomentar la discusión de temas actuales como: matoneo, discriminación, tribus urbanas, redes sociales, o temas relacionados con la familia aportan de manera positiva a la efectividad comunicativa del performance. Debido a que la realidad les permite presenciar casos relacionados con los temas anteriores y les permiten expresarse desde la experiencia, transmitiendo a la audiencia o al interlocutor más seguridad en su hablar.

La implementación de la oralidad como forma de evaluación fue exitosa tanto para estudiantes como para la docente en formación. Siendo así, los estudiantes sentían la importancia que su opinión tuvo, y seguirá teniendo, ya que al hablar sobre aspectos evaluativos los jóvenes se expresan con más certeza y convicción, defendiendo su posición.

Elaborado por:	Guanumen Pulido, Adriana Paola
Revisado por:	Sanabria Rojas, Magnolia

Fecha de elaboración del Resumen:	18	5	2016
--	----	---	------

Contenido

Introducción	1
Capítulo 1. El problema	2
1.1 Contextualización del problema.....	2
1.2 Delimitación del problema.....	5
1.3 Justificación.....	6
1.4 Interrogante principal	7
1.4.1 Interrogantes de apoyo.	8
1.5 Objetivos	8
1.5.1 Objetivo general.	8
1.5.2 Objetivos específicos.....	9
Capítulo 2. Marco teórico.....	10
2.1 Antecedentes de la investigación	10
2.2 Marco Legal	14
2.3 Marco teórico	15
Capítulo 3. Diseño metodológico.....	25
3.1 Matriz categorial	27
3.2 Universo poblacional.....	30
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	30
Capítulo 4. Fases desarrolladas	33
Capítulo 5. Organización y análisis de la información	41
Capítulo 6. Resultados.....	44
6.1 Otredad	44
6.2 Alteridad.....	48
6.3 Oralidad.....	52
6.3.1 Performance Oral	52
6.4 Evaluación.....	55
Capítulo 7. Conclusiones.....	59
Capítulo 8. Recomendaciones	61
Referencias	62
Anexos.....	65
Anexo 1. Diagnóstico Español - Proyecto de Investigación en el Aula.....	65
Anexo 2. Encuesta.....	66
Anexo 3. Talleres de reflexión	67
Anexo 4. Trabajos	68
Acrósticos.....	68
Grafitis.....	69
Grafitis, segunda parte.....	70
Anexo 5. Reflexiones	71
Anexo 6. Transliteraciones de grabaciones de voz	71
Anexo 7. Plan de intervención	75
Anexo 8. Rúbrica de evaluación	76
Anexo 9. Rejillas de evaluación: Oralidad.....	77
Anexo 10. Ejemplo matriz vaciado de información.....	78
Anexo 11. Matriz vaciado de información reflexiones	80

	ix
Anexo 12. Ejemplo matriz triangulación	82
Anexo 13. Muestra consentimientos informados	84

Introducción

La presente investigación se enfocó en el mejoramiento de la oralidad por medio del reconocimiento del otro, se desarrolló desde el primer semestre de 2015 (grado 702) hasta el primer semestre de 2016 (grado 802) en el Colegio Prado Veraniego, jornada mañana.

El trabajo contiene la descripción de las etapas de la investigación. Se divide por capítulos; el primero de ellos dirigido al problema el cual señala la contextualización, la delimitación, planteamiento de la pregunta, objetivo general y objetivos específicos. El segundo es el marco teórico el cual comprende los referentes legales, los antecedentes que aportan a la investigación y la teoría de las categorías elegidas.

El tercer capítulo es el diseño metodológico, el cual abarca desde la matriz categorial, pasando por universo poblacional e instrumentos de recolección de datos. En seguida, se presenta el cuarto capítulo que concierne a las fases de la investigación desarrolladas. Luego, se detalla el análisis y organización de la información obtenida en la sección anterior, capítulo quinto. En ese orden de ideas, devienen los resultados que se incluyen por categoría.

Por último se tienen las conclusiones del proceso investigativo, algunas recomendaciones basadas en la experiencia de la práctica, los referentes y los anexos. Estos últimos, muestran los trabajos realizados por la población objeto de estudio.

Capítulo 1. El problema

1.1 Contextualización del problema

El colegio Prado veraniego I.E.D se encuentra ubicado en la localidad once de Suba en el barrio que lleva el mismo nombre de la institución educativa, en la carrera 46 No 130-65. Dicha localidad se ubica en el noroccidente de Bogotá, siendo la más extensa, y cuenta con una población aproximada de 1.120.342 habitantes pertenecientes a los estratos tres, cuatro y cinco. Suba posee, en su zona urbana, 259 barrios legalizados. El barrio Prado Veraniego se caracteriza por la zona comercial y bancaria, los talleres mecánicos y empresas automotrices, también se hallan los negocios convencionales como: papelerías, carnicerías, plazas de mercado, entre otras. Para el acceso a esta zona de la ciudad se cuenta con vías tales como: la autopista norte y la calle 130.

El colegio Prado veraniego I.E.D, sede A, perteneciente a los grados quintos, bachillerato y media vocacional, es una institución de carácter mixto, la cual cuenta con dos jornadas: en la mañana y en la tarde respectivamente. El establecimiento ofrece los niveles de preescolar, básica primaria (sede B) secundaria y media vocacional, su naturaleza es oficial y se rige a partir del calendario A. La modalidad de educación media es académica.

En cuanto a las instalaciones, el colegio está dotado de una infraestructura que está conformada por tres niveles; en el primer nivel, se encuentran: la sala de profesores, área administrativa, aula múltiple, orientación, enfermería, cafetería, secretaría académica y general,

una cancha, el parqueadero, algunos salones y baños; en el segundo nivel se ubican: salones de bachillerato, almacén general, laboratorios de biología y física, coordinación jornada mañana, en el tercer nivel se encuentran: la biblioteca “Ana Frank”, dos aulas de sistemas con un aproximado de 25 computadores en cada sala, la emisora (que no está activa) la coordinación de la jornada tarde y salones de bachillerato. En cada salón se puede encontrar un televisor plasma, un DVD y un video beam. Además, se encuentran las herramientas y elementos convencionales del aula de clase como: el tablero, los libros, entre otros.

En cuanto a las políticas institucionales el colegio tiene un Proyecto Educativo Institucional dirigido a “la comunicación con calidad hacia el desarrollo humano”, de esta manera, el establecimiento contribuye al desarrollo integral de la comunidad educativa desde su enfoque humanístico, centrándose en la formación en valores y principios para aportar a la sociedad individuos conscientes de su identidad y valor como ser humano. Este aspecto se refuerza con el énfasis del colegio que se centra en los valores y la comunicación, generando así que la misión y la visión de la institución estén ligadas a la formación de seres humanos competentes con apropiación de buenos principios mediante una comunicación de calidad trayendo como consecuencia el fortalecimiento del liderazgo en los procesos positivos para la construcción de un país justo y solidario.

El modelo pedagógico que rige al colegio Prado veraniego es el social cognitivo que tiene como principales exponentes a Piaget, Reigeluth, Bruner, Vygotsky, Ausbel, Novak, Freinet y Freire. Este paradigma se refiere al conocimiento y al aprendizaje como construcciones sociales que van evolucionando con la experiencia del educando lo cual permite el desarrollo de las habilidades e intereses del estudiante. En este modelo la relación estudiante-maestro es lineal teniendo como base la cooperación y el respeto.

Ahora bien, la población objeto de la presente investigación es el grupo 702. El curso está compuesto por 40 estudiantes, 20 de ellos son niños y el número restante son niñas. Las edades de estos jóvenes oscilan entre los doce y quince años.

Según las observaciones realizadas en el semestre 2015-1 se evidenció que en el grado 702, jornada mañana del Colegio Prado veraniego, los estudiantes trataron de dar cumplimiento tanto a las normas que se establecen al interior del salón como las que establece el plantel educativo; el respeto hacia el docente es primordial y los estudiantes lo saben y lo demostraron en su trato a las docentes.

Pero en el desarrollo de las clases, los estudiantes no respetaron los turnos de intervención de sus compañeros y hablaban entre sí cuando alguien tiene la palabra. En cuanto a la comprensión de instrucciones, los niños tenían un bajo nivel de escucha, ya que se les debía repetir más de tres veces la instrucción para llevar a cabo una actividad con éxito.

En cuanto a la interacción social entre los estudiantes, según observaciones realizadas, el clima del aula era convencional. Las relaciones dentro del aula de clase, el trato estudiante-estudiante era agresivo, es decir, hay algunas palabras pasadas de tono y hasta algunos golpes presentes; así, los muchachos se hablaban más fuerte entre ellos, los hombres son más inquietos y violentos; y en general, todos los jóvenes hablan demasiado en clase, durante las explicaciones o intervenciones de los compañeros.

En el grado 702 no se aplica el trabajo en equipo, ya que si los grupos son asignados no hay disposición por parte de los estudiantes para realizar la actividad; y si ellos mismos conforman los grupos se convierten en expertos oradores al interior de los grupos.

Lo descrito dio cuenta de aspectos generales que son inconvenientes y generan desorden e indisciplina durante las clases de lengua castellana.

1.2 Delimitación del problema

De acuerdo a la caracterización y diagnóstico (ver anexo 1) realizados en el grado 702 del colegio Prado Veraniego se evidenciaron algunas falencias las cuales se explican a continuación.

En cuanto a la interacción en el aula de clase, se evidenció que la relación docente-estudiante es buena dentro del marco de las reglas que se establecen tanto por parte de la docente al interior del salón como de las normas establecidas por la institución. Ahora, en el trato de estudiante -estudiante se observó un trato agresivo. Por consiguiente, se reveló que había estudiantes que ejercían poder por encima de sus compañeros fomentando así la indisciplina.

En referencia al proceso comunicativo oral, el diagnóstico aplicado arrojó que cuando los estudiantes se expresan verbalmente se evidencian relaciones de poder ya que los que están en la cima hablan con más autoridad. Por el contrario, aquellos que están en la parte “inferior” se expresan de manera tímida, reflejado esto en su tono de voz.

Además, los estudiantes no escuchan las intervenciones de sus compañeros. Por consiguiente, no pueden ser partícipes de lo dicho por los demás estudiantes. Dificultando el proceso de escucha de los ejercicios orales realizados en la clase, también intimidando más a los educandos que sienten temor de expresar las ideas propias en público.

Por ende, la presente investigación detuvo la mirada en la oralidad y formuló, por medio de la propuesta pedagógica, formas para promoverla en el aula de clase del grado 802.

1.3 Justificación

Esta investigación se realizó con el firme propósito de resaltar la oralidad en el ámbito escolar con formas innovadoras de enseñanza, como aquella referida a destacar a quienes producen los performances orales: los estudiantes. Es esencial reconocer que antes que ser interlocutores o emisores de mensajes los educandos son personas formadas dentro de la sociedad actual, moldeadas por las creencias colectivas de las cuales los adolescentes absorben el conocimiento y lo adaptan a su convicción y comodidad.

Beneficiarse del tiempo en que los jóvenes están en la escuela es fundamental ya que es allí donde se fomenta la interacción mediada por normas más cercanas a la población estudiantil. Es uno de los espacios propicios para seguir fortaleciendo la idea de tolerancia a la diferencia y una forma pertinente de hacerlo es la actuación oral de los estudiantes con temas que generen opiniones variadas en un mismo contexto específico.

De esta manera, los adolescentes no solo hablarían por obligación sino que estarían motivados a realizar actuaciones que les ayuden a afianzar sus habilidades orales, aquellas referidas al tono de voz, coherencia. Además, por medio de la oralidad se afirman aquellos rasgos que pasan desapercibidos, como los gestos, movimientos del cuerpo, pero que son los que le aportan credibilidad a las intervenciones de cada persona.

Puntualmente, es en aquella interacción con el otro donde el sujeto ejerce la comunicación oral, es a través de la lengua que las personas logran establecer acuerdos o diferencias con otro individuo, y es por medio de la palabra que se reconoce al otro y se logra ver en él un interlocutor con aportes significativos y con capacidades que permiten manejar las habilidades orales.

Con lo anteriormente mencionado, esta investigación pretendió dar cuenta de cómo el reconocimiento del otro permitió fortalecer la oralidad generando un proceso de apropiación de

opiniones y respeto por las diferencias llevando a cabo una comunicación efectiva y de calidad la cual se espera no solo atravesase el aula de clase sino que conlleve a la formación de ciudadanos autónomos e independientes que se sensibilicen por las situaciones de la actualidad colombiana.

Ahora bien, a nivel institucional la investigación pretendió seguir la línea del Proyecto Educativo Institucional del colegio el cual se remite a la comunicación con calidad desde un enfoque humanístico para que los individuos se enfoquen en buenos principios y valores. He aquí, lo señalado anteriormente referido a la oralidad y a la estrategia del reconocimiento del otro debido a que éstos podrían generar un fortalecimiento de la identidad de cada persona al verse reflejado en un “otro” con las mismas capacidades y habilidades para establecer interacción por medio del diálogo.

1.4 Interrogante principal

Teniendo en cuenta la delimitación del problema se puede inferir que la presente investigación se remitió a los procesos orales solamente. Siendo así, lo evidenciado en los resultados del diagnóstico hacen reflexionar sobre la poca importancia que se le da a la oralidad, sus formas de participación y enseñanza.

Como consecuencia, los estudiantes no son conscientes de sus intervenciones orales. Ellos simplemente hablan porque tienen la capacidad de hacerlo, sea en un tono de voz bajo o alto lo importante para ellos es cumplir con los requisitos de la clase. Por consiguiente, no se esfuerzan por fortalecer sus habilidades orales porque no lo creen necesario. Estos eventos fueron demostrados en los resultados del diagnóstico, ya que no hubo suficiente interés en escuchar al otro por consiguiente, no hubo interés por las actividades concernientes a la expresión oral.

Al tener de frente este panorama, surgieron ideas para lograr que la oralidad tuviera protagonismo dentro del aula de clase de forma más consciente tanto para los estudiantes como

para el maestro. Por las razones anteriores y al tener la oportunidad de conocer a la población deviene, entonces, la pregunta que concierne a esta investigación, siendo esta la siguiente:

¿Cómo fortalecer la oralidad a través del reconocimiento del otro en el grado 802 del colegio Prado Veraniego?

1.4.1 Interrogantes de apoyo.

Conociendo de antemano el interrogante principal, se generaron algunos interrogantes de apoyo, los cuales permitieron observar qué tanto se avanzaba en las fases de la investigación. Estos aspectos giraron en torno al reconocimiento del otro (alteridad y otredad) y al performance oral.

- ¿Reconocen sus cualidades y defectos?
- ¿Reconocen a los demás como sujetos con pensamientos diferentes pero con contextos comunes?
- ¿Demuestran respeto por opiniones diferentes a la propia?
- ¿Conocen las formas de expresión no verbales?
- ¿Se evidencia uso del lenguaje corporal en los performances?
- ¿Cuáles son las características de las actuaciones orales de los estudiantes del grado 802?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general.

Determinar el efecto que tiene el reconocimiento del otro en la performance oral de los estudiantes del grado 802 del colegio Prado Veraniego.

1.5.2 Objetivos específicos.

- Establecer los conceptos de alteridad y otredad como medios para el reconocimiento del otro en el aula de clase.
- Identificar la oralidad como performance en las producciones formales y coloquiales en el aula de clase.
- Evaluar los performances orales en situaciones comunicativas espontáneas y en contextos formales.

Capítulo 2. Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

Teniendo en cuenta que las falencias del grado 802 del Colegio Prado Veraniego se centran en la oralidad, con la presente investigación se pretendió tomar como medio el reconocimiento del otro para promover la oralidad de los jóvenes de dicho grado. De este modo, participarían activamente en la interacción comunicativa cotidiana en el aula de clase. En este orden de ideas, se mejoraría el clima en el aula y las relaciones entre las personas que diariamente interactúan en ese ambiente educativo. Siendo así, a continuación se presentan tesis que aportan en alguna medida a la investigación actual.

En primer lugar, se tiene la tesis de Wilson Garzón Martín (Universidad Pedagógica Nacional) realizada en el año 2009 en la cual se planteó el reconocimiento propio y del otro por medio de la literatura. Esta investigación trabajó con los 43 estudiantes del curso 11-1 del Instituto Pedagógico Nacional teniendo como pregunta problema el sí es posible construir una identidad propia y reconocer la identidad del otro por medio de la literatura como fin y medio de acercarse a los conocimientos necesarios para comprometerse críticamente con la realidad. Como consecuencia de la aplicación del proyecto de la investigación se obtiene una respuesta positiva a la pregunta.

Además, se propició el interés de los estudiantes hacia la literatura y se tornó como una forma de integrar un enfoque humanista de la enseñanza de la literatura. De esta manera, se

destacó el reconocimiento del otro como un tema ya abordado en la práctica escolar que no solo permite dimensionar al otro como persona sino que admite el auto reconocimiento de cada estudiante para generar seguridad, constituyéndose como sujetos sociales.

En segundo lugar, se presenta la tesis realizada por Jefferson Manuel Torres Molina (Universidad Pedagógica Nacional) en el año 2009, la cual tuvo como población a los niños del grado quinto de la jornada tarde de la IED Juan Francisco Berbeo. En esta investigación el estudiante-practicante establece como objetivo el de implementar una praxis reflexiva sobre la ética de la comunicación para la cualificación de las interacciones en actos pedagógicos que involucren tanto al estudiante como al maestro, a través de estrategias didácticas enfocadas hacia la construcción de valores y reconocimiento del otro.

Dicha implementación determina que la práctica de la ética de la comunicación se invalida debido a factores como la falta de conciencia sobre las normas comunicativas y su importancia; sumando, la ausencia del trabajo reflexivo por parte de la escuela en torno al uso del lenguaje y sus consecuencias como acción social; el desconocimiento del otro como individuo que se sustenta en prejuicios y visiones estereotípicas muy enraizadas en la cultura. Esta última conclusión es esencial en el trayecto de la presente investigación ya que es precisamente sobre aquel desconocimiento que surgen y crecen los problemas de convivencia y se opaca la interacción entre los estudiantes.

Llegando al importante tema de la comunicación entre sujetos sociales que se reconocen entre ellos como personas y se ven reflejados en el otro comprendiendo el papel significativo que representa cada uno en dicho proceso de interacción, en tercer lugar, se presenta la investigación realizada por Oscar Andrés Suárez Chaparro (Universidad Pedagógica Nacional) en el año 2013 la cual se lleva a cabo con los estudiantes del grupo 901 del Colegio Prado Veraniego IED

conformado por 37 jóvenes, 19 de género masculino y 18 de género femenino, que se encuentran entre los 14 y los 17 años de edad, pertenecientes a estratos 2 a 4. En esta tesis se plantea la práctica teatral como una herramienta para determinar el reconocimiento de sí mismo y del otro como fundamento en procesos de comunicación oral generando conclusiones como las que indican que a los estudiantes les llama bastante la atención el teatro y trabajan dentro de las normas de este, haciendo evidente la relación significativa entre la práctica teatral y el reconocimiento de sí mismo y del otro puesto que el entrenamiento basado en juegos teatrales logra poner al estudiante en una situación distinta a la que está acostumbrado y lo enfrenta a un proceso activo, en el que su cuerpo y su mente deben relacionarse entre sí, con el entorno y con el compañero para lograr objetivos propuestos. Por dichas razones, el grupo logró avanzar de forma importante cuando se encontraban en la situación de entrenamiento o de juego teatral y de improvisación. No obstante, ese objetivo no se hizo notorio en otro tipo de situaciones comunicativas dentro del aula.

En cuarto lugar, se presenta la investigación de Nelson David Arango Moreno (Universidad Pedagógica Nacional) desarrollada en el año 2013 en el grado 402 de la Institución Educativa Distrital Tomás Carrasquilla Jornada Tarde a partir de una propuesta de intervención basada en la etnografía de la comunicación, empleando como estrategia didáctica el juego de rol y la creación de una ciudad temática con el fin de cualificar la competencia comunicativa y mejorar la interacción en el aula. En concordancia con lo anterior, se concluye que la implementación de dicha propuesta metodológica, se configura como una herramienta útil para la cualificación de la competencia comunicativa, puesto que los estudiantes logran identificarse a sí mismos y al otro como sujetos de la comunicación.

Por otro lado, la observación de diferentes contextos permite a los estudiantes no solo el reconocimiento, sino que también les brinda herramientas para la escogencia de registro, tono y volumen adecuado para un acto comunicativo determinado. He aquí que esta investigación respalda la utilización de la estrategia de reconocimiento del otro como efectiva en los procesos comunicativos permitiendo a la investigación presente utilizar esos procesos como mediadores en los conflictos que puedan generarse en el aula de clase.

En quinto lugar, se encuentra el trabajo investigativo de Natalia Hernández Rodríguez, Angélica Parra Rincón y Andrea Milena Mejía Suárez (Universidad Pedagógica Nacional) llevado a cabo en el año 2010 con estudiantes de los grados 701, 702, 703 de la I.E.D. Francisco Bermeo de la jornada tarde, el cual plantea desarrollar e implementar dinámicas de convivencia y resolución de conflictos en el aula orientadas a la producción textual promovida por los juegos literarios. Los resultados del proyecto son satisfactorios debido a que los niños lograron reflexionar sobre su accionar, su entorno y la manera en la que ellos contribuyen o no al mejoramiento del mismo, además de la relevancia de la autorreflexión para pensar en el otro, valorando lo que los demás dicen y piensan sin condicionamientos de ningún tipo y entendiendo que para resolver un conflicto lo primero que se debe hacer es un diálogo en donde se refleje el respeto y la convivencia. Ciertamente, los conflictos se presentan en cualquier escenario cotidiano, siendo así, la escuela no es la excepción de ahí que sea de vital importancia la resolución de conflictos a través del lenguaje reconociendo al otro como individuo con valores y principios en la sociedad actual.

Por último, se presenta la investigación de Daniela Andrea Pitrón Villarroel, estudiante de licenciatura en filosofía y humanidades de la Universidad de Chile, realizada en el año 2010, en la cual se plantea el reconocimiento del otro como un punto necesario a pensar en el espacio

educativo buscando con esta tesis condensar todas las anteriormente nombradas, a pesar de que la estudiante no desarrolla un proyecto de aula sí reflexiona sobre el reconocimiento del otro dentro del aula de clase para incentivar las nuevas formas de educación dentro de marcos donde se reconozcan las diferencias, se respeten y se convivan con ellas.

La interacción con el Otro, conlleva a diálogos y conversaciones cotidianas que tienen lugar en el aula de clase que pueden pasar el límite de la argumentación en la escuela y llevarse a seres integrales que la sociedad anhela.

2.2 Marco Legal

La presente investigación se basó en la Ley General de Educación, siendo esta la ley 115 de 1994, específicamente en los procesos de formación de los estudiantes. Al mismo tiempo, se resaltaron los numerales A y N del artículo 22, objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria, perteneciente al título 2. Estructura del servicio educativo. Dichos numerales señalan respectivamente primero, a. El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua; n. la utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.

Ahora bien, dentro de este marco legal que sostuvo la investigación se encontró pertinente mencionar la parte del eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación. En este eje se menciona la importancia del lenguaje como medio constructor social de la interacción en cualquier escenario. Además, señala

el respeto por la diversidad cultural. Cuando en el aula se tienen en cuenta los turnos de intervención, se empiezan a consolidar las bases para la buena convivencia dentro del aula.

En este eje resulta central el trabajo sobre el desarrollo de la oralidad. La afirmación de los sujetos desde el uso del lenguaje en el diálogo cotidiano como puente para la construcción de los vínculos sociales, el reconocimiento del lugar cultural del discurso del niño, frente a los códigos elaborados que plantea la escuela, o frente a las propuestas comunicativas de los medios de información; el respeto por lo diverso a nivel de valoraciones, lógicas, formas de comprender e interpretar el mundo, son puntos centrales del trabajo escolar. (Lineamientos curriculares, p. 58)

2.3 Marco teórico

En cuanto al fundamento teórico, la investigación fue soportada por varios autores de los cuales se toman los conceptos que son eje de desarrollo del presente trabajo. Se mencionan cuatro categorías conceptuales formuladas: alteridad, otredad, oralidad y evaluación.

Los dos primeros conceptos alteridad y otredad surgen de la interacción social, del trato a los demás mediado por normas que rigen una sociedad, sin dejar a un lado el propio ser dentro de sus estados y condiciones individuales. Surgiendo así, el reconocimiento del otro. En el ámbito escolar es fundamental ser consciente de la realidad que rodea a los educandos y reconocer los comportamientos colectivos que permean los comportamientos individuales. Son los espacios educativos los que llevan al encuentro con el otro, a preguntarse quién es, por qué se encuentran allí, qué ocurre y qué ocurrirá después de ese encuentro (Contreras, 2009).

Dichos encuentros se generan gracias a la interacción entre sujetos. El primer encuentro, es definitivamente, el del Yo con el Otro. De esas relaciones recíprocas se crean una serie de imaginarios y comportamientos colectivos que identifican a una sociedad, esos acuerdos son los

ejes de la idiosincrasia de determinado grupo de personas. Según Arendt (como se citó en Quintana, 2010). Se plantea que debido a que la sociedad establece reglas, hace que los sujetos se moldeen con base en ellas y sea el grupo de personas las que establecen la definición del otro.

En este punto crucial, el Yo empieza a cuestionarse sobre su individualidad, se pregunta qué es aquello que lo identifica como ser único e irrepitible, siendo esta una condición de cuestionamiento frente a sus propias creencias. Lo anterior deviene de “(...) la otredad la cual permite a la persona trascender el medio y su cuerpo para decidir libremente, afirmarse como totalidad e integrarse a los demás para potenciar las posibilidades vitales” (Cárdenas, 2002, p. 127). Cuando el Yo es consciente de sus facultades, habilidades y características empieza a reconocer límites, aquellos que son regidos por reglas establecidas en un lugar determinado.

Para Sábato (como se citó en Cárdenas, 2002) la interacción del Yo con el Otro es:

[...] la verdadera posición no es ni una ni otra sino el reconocimiento del otro, del interlocutor, del semejante. Tanto el individuo aislado como la colectividad son abstracciones, ya que la realidad concreta es un diálogo, puesto que la existencia es un entrar en contacto del ser humano con las cosas y con sus iguales. El hecho fundamental es el hombre. El reino del hombre no es el estrecho y angustioso territorio de su propio yo, ni el abstracto dominio de la colectividad, sino esa tierra intermedia en que suele acontecer el amor, la amistad, la comprensión, la piedad. Sólo el reconocimiento de este principio nos permitirá fundar comunidades auténticas, no máquinas sociales.

De esta forma, el YO contempla al Otro desde un punto de vista diferente, viéndolo como parte de un colectivo pero reconociendo su visión de mundo diferente, y esto como consecuencia de haber reconocido su rol individual frente ese grupo de otros que comparten algunas de sus convicciones haciendo que el Yo acepte al otro con su individualidad. En otras palabras, que

ocupa un lugar en el mundo al lado de seres parecidos a él pero con singularidades que los identifican como únicos dentro de ese grupo de otros.

Como consecuencia de la otredad, se presenta la alteridad como capacidad de identificar la diferencia (Cárdenas, 2002, p. 128) cuando ya se reconoce al otro con su individualidad, habiendo ya reconocido la propia, fácilmente se puede alternar la opinión del Yo con la de ese Otro, respetando las diversas opiniones, no dando como absoluta verdad la opinión propia sino aceptando otros puntos de vista llegando a acuerdos que median las interacciones sociales, las cuales son generadas por actos orales como expresión de las creencias individuales que integran la forma de ser y de pensar de cada individuo, y a su vez, rigen expresión oral.

La alteridad permite reconocer, por medio de la experiencia e interacción, a la otra persona como una entidad diferente, completamente ajena. En palabras de Larrosa (2014) como “otra cosa” que Yo, algo radicalmente otro (p.15). No obstante, para que se establezcan las relaciones sociales y comunicativas se debe comprender al otro individuo sin necesidad de cambiar la filosofía propia. Esa capacidad de entender al otro interlocutor trae como consecuencia la tolerancia entre el grupo social ya que respetar los espacios del otro, se tiene la oportunidad de reducir al otro a nosotros, lo cual supone por ende, comprenderlo, apresararlo, sujetarlo, detenerlo, estacionarlo, asimilarlo” (Larrosa, 2014, p. 158).

Es importante también tener en cuenta que dentro de los protagonistas del proceso educativo están los estudiantes y los profesores, este principio de alteridad no solo afectan las relaciones entre educandos sino también la relación estudiante-maestro dice Duschatzky, (como se citó en Larrosa, 2014), es significativo conocer a los alumnos, ya que ese saber se convierte en requisito previo y fundamental para enseñar, reconociendo que los estudiantes de hoy no son los

mismos de antes. Sabiendo que todo aquello que cuentan, dicen u opinan son herramientas fundamentales para un aprendizaje significativo.

Entendiendo entonces, que las comunicaciones que realizan las personas van estructurándose y fijándose a partir de la repetición y de la experiencia que van adquiriendo los interlocutores. Se señala que es de vital importancia transmitir seguridad cuando se habla, y un factor esencial aquí es el tono de voz.

“El orador que habla con una voz clara y potente, que sube el volumen cuando hay algún ruido ambiental (el tráfico de la calle, alguien que entra en la sala, etc.) o que es capaz de remarcar el significado con matices y cambios de tono, evita cualquier interferencia acústica y hace sentir más cómoda a la audiencia”. (Cassany et al, 2003, p. 148)

Dado que las interacciones comunicativas necesitan de lo oral para llevarse a cabo, se le adjudica a la oralidad el protagonismo y eje central de la presente investigación.

Así que, siguiendo el hilo conceptual de las categorías se presenta la oralidad no solo dirigida a la emisión de sonidos, y no referida meramente a lo verbal. Para esta investigación se tomó la oralidad como el conjunto de conversaciones tanto formales como espontáneas de la vida diaria (Víctor Vich y Virginia Zavala, 2004, p. 10). Es decir, que las emisiones realizadas por cualquier individuo en diversos escenarios son considerados oralidad ya que la interacción cotidiana deja ver ciertas características del sujeto a través de la emisión de mensajes.

Aquel sujeto que habla utiliza su competencia lingüística, toma como herramienta todos aquellos conocimientos empíricos y otros aprendidos, como la gramática en la escuela, para expresarse y darse a entender frente a un individuo o un grupo de sujetos. A menos que un sujeto tenga una limitación física, todas las personas desde que ocupan un espacio en la tierra tienen la

capacidad de emitir opiniones acerca de algo, de manifestar su pensamiento por medio de la lengua.

Dado que la oralidad ocurre en el plano de la inmediatez, cada persona se enfoca en darse a entender a los demás sin ser consciente de la sintaxis de la lengua, esa proximidad temporal hace que la actuación realizada no tenga una organización determinada como en la escritura sino que esas organizaciones sean capaces de dar sentido a una emisión en un espacio determinado.

Esa inmediatez antes mencionada, hace que un sujeto produzca emisiones orales en un momento y espacio exacto. Tanto así, que a la actuación que realiza un individuo se denomina performance. Vich y Zabala (2004) afirman que “(...) performance se entiende como el espacio encargado de dramatizar tales características y de revelar las posibilidades de agencia de los sujetos en la constitución del mundo social” (p. 13). Es decir, que el performance no solo requiere de un contexto sino debe tener en cuenta otras especificidades, como: lugar, costumbres de los participantes, para que el mensaje emitido sea entendido y transmitido según los significados del espacio donde se producen.

En este orden de ideas, para la presente investigación se concibe la oralidad como performance. Según Vich y Zabala (2004) “la oralidad es un evento y como tal se hace referencia a una interacción social específica” (p. 18). Estos autores forjan la idea de la oralidad como práctica, como experiencia y suceso del cual un individuo participa. Para el caso de este trabajo, el escenario es la escuela, serán objeto de estudio los performances orales construidos por los estudiantes dentro del contexto escolar poniendo algunas situaciones específicas para acercarlos más al constructo social de la actuación oral.

El performance oral posee unas características que son inherentes. Cuando un individuo expresa el punto de vista sobre determinado tema, toma posesión del performance, la personaliza

y las siguientes particularidades aportan una parte para lograrlo. Los rasgos prosódicos, los rasgos paralingüísticos y los rasgos extralingüísticos son recursos de la lengua oral. Alcoba et al. (1999) refuerzan el mensaje que se quiere transmitir. Son esos elementos: el tono de voz, las pausas, los gestos (movimientos de la cara, de los ojos, de la boca, de las cejas) el movimiento de las manos, la posición y postura del hablante, las vocalizaciones; todos estos elementos juntos pueden resaltar o no la performance de un sujeto. En esta parte, la comunicación no verbal es importante, juega un papel esencial en la oralidad ya que los elementos kinésicos y proxémicos pueden apoyar o contradecir la actuación oral (p. 19).

Teniendo en cuenta que el hablar es un evento inmediato, cabe resaltar que aquellos que participan de ella tienen la labor de interpretar el mensaje, comprenderlo y retroalimentarlo. Para Alcoba et al (1999) afirman “que la inmediatez y la interacción de los interlocutores hace que en la oralidad sea muy importante la información contextual que se deriva del entorno inmediato espacial y temporal en que se produce la comunicación”. (p. 17)

Siendo la oralidad inmediata trae como consecuencia la participación del sujeto que escucha, ya que no es una acción pasiva, es decir no solo se limita a prestar atención y decodificar, sino que por el contrario se presenta como acción activa debido a que debe involucrarse con el hablante y el mensaje que emite para poder darle respuesta y ayudarlo a construir la performance oral. El soporte dado por aquel que escucha se refiere al tipo de interacción con la audiencia, es ella quien repercute en la lengua hablada ya que se preocupa por involucrarse con el oyente teniendo como base su experiencia (Vich y Zavala, 2004, p. 16).

Sin duda, la oralidad necesita de la escucha para llevarse a cabo ya que, no tendría sentido hablar y hablar sin tener la retroalimentación o respuesta del oyente o espectador que

decodifica el mensaje emitido. Dada la inmediatez de lo expresado de forma oral, se presentan las bases del canal oral:

“(…)1. Canal auditivo. El receptor comprende el texto a través del oído; 2. El receptor percibe sucesivamente (uno tras otro: proceso serial) los diversos signos del texto; 3. Comunicación espontánea. El emisor puede rectificar, Pero no borrarlo que ha dicho. El receptor está obligado a comprender el texto en el momento de la emisión y tal como se emite”. 4. Comunicación inmediata en el tiempo y el espacio. El código oral es más rápido y más ágil”. (Cassany et al, 2003, p. 90)

Ahora bien, es fundamental aclarar que para esta investigación el discurso oral es tomado “(…) como performance en tanto ponen de público manifiesto la necesidad de representar y de construir la vida de múltiples formas e iniciar así una búsqueda de nuevas posibilidades”. (Vich y Zavala, 2004, p. 19). He aquí, la razón por la cual los interlocutores receptores cumplen una función de retroalimentación para construir desde la inmediatez la performance oral de cada uno de los participantes de la comunicación en un espacio tiempo específico y un contexto determinado.

Tomando el discurso oral solamente desde su inmediatez, desde la acción de hablar es pertinente señalar que según Ong (como se citó en Vich y Zavala, 2004) el acto oral posee las siguientes características: acumulativo antes que subordinado, es redundante, está cerca del mundo vital humano, es completamente situacional. De aquí, que en un performance oral la sintaxis no sea compleja y se repita hasta que el oyente capte el mensaje, trayendo al contexto para adoptar significados también inmediatos según la situación específica en donde se realiza la actuación oral dando paso a las modificaciones de los participantes.

Teniendo como base la teoría de oralidad como performance, se toma el concepto de oralización. Siendo esta una de las formas en las que se pueden llevar cabo varios ejercicios de expresión oral. “La oralización es el proceso por medio del cual se toma un texto de fuente escrita para convertirlo en un texto dispuesto para una adecuada y eficaz comunicación oral” (Alcoba Santiago et al, 1999) En esta parte se deben tener en cuenta las características de la oralidad y del discurso oral mencionadas anteriormente.

De esta manera, el proceso de oralización posee una regla fundamental: simplificación de la sintaxis y se presentan dos situaciones comunicativas: una espontánea y otra no espontánea. La primera se refiere al performance oral sin preparación alguna, simplemente emerge del pensamiento, inmediatamente sale transformado en sonidos articulados y coherentes, tales como: la entrevista, reportaje en directo, comentario, anécdotas, conversación, tertulia, debate, mesa redonda; para la segunda se requiere una preparación, es decir, se requiere de un texto escrito que va a ser presentado como texto oral, será oralizado. Algunos ejemplos de este tipo de situaciones son: recitación, noticia, representaciones teatrales, dramatizaciones, guiones de radio y televisión. Para el proceso de oralización de un texto escrito se deben tener en cuenta unas estrategias sintácticas, léxicas y de organización textual. Las primeras son sintaxis, cohesión y coherencia, en el texto oral las frases son simples, la sintaxis (sujeto, verbo, complementos) no es compleja ya que los rasgos prosódicos sirven como conectores en la oralidad, se evita la fragmentación de frases, se prefiere que las construcciones sean en voz activa, y que sean afirmativos ya que los negativos hacen que el oyente decodifique dos veces; las segundas son: el léxico y la referencia, las palabras que se utilicen deben tener significado estricto que sea fácil de procesar para el oyente, “en la oralización la claridad es brevedad, no es necesario el uso de tecnicismos es mejor utilizar las expresiones de la lengua común”. (Alcoba Santiago et al, 1999)

Finalmente, queda la categoría de evaluación, la cual se basó en definir que se realiza como proceso, que permite tanto al estudiante como al docente mejorar su expresión oral y la metodología de clase, respectivamente. Cassany et al afirma (2003) “La evaluación es la parte del proceso de aprendizaje que comporta la recogida sistemática y organizada de información y su interpretación, de manera que permita modificar y reconducir el proceso educativo y corregir sus errores y sus desviaciones”. (p. 72)

Se debe tener claro que la oralidad en tanto inmediatez cumple con una serie de condiciones lingüísticas, paralingüísticas y extralingüísticas las cuales ayudan a la mejor emisión y expresión al mensaje, haciendo que los performances de los interlocutores sean completamente inmediatos y naturales.

En la comunicación oral, los interlocutores no siempre tienen mucho tiempo para expresar y comprender lo que se dice, a diferencia del redactor y del lector. El emisor no piensa "ni prepara" lo que dice y el receptor no puede "releer" dos veces lo que se ha dicho. Los intercambios verbales son rápidos e instantáneos, y a menudo es necesario relacionarlos en pocos segundos, siendo muy útiles la improvisación y la agilidad. (Cassany et al, 2003, p.146)

En cualquier performance oral la sintaxis de la lengua trata de ser lo más sencilla posible para obtener la respuesta más rápida del interlocutor o de la audiencia que escucha. Además, hay que tener en cuenta el contexto y las situaciones específicas e inmediatas que se presentan.

Una buena evaluación diagnóstica o de competencia de la capacidad expresiva de un alumno combina más de una prueba. Algunas de las más habituales son: Mantener un diálogo o una conversación informal, una intervención monogestionada breve: una argumentación, un comentario, una narración”. (Cassany et al, 2003, p.185)

Es decir, que los performances deben ser evaluados dentro de situaciones que permitan al estudiante desenvolverse bien sea solo ante un auditorio o frente a un compañero que lo escuche.

No se pueden evaluar como errores aquellas estructuras que no se pronuncian completamente ya que a veces la inmediatez de lo oral y la recepción del locutor exigen que el mensaje sea repetido o que se hable con muletillas en una opinión que no tiene tiempo de preparación. A causa de estas circunstancias la interacción oral tiene una textura lingüística... hay que entenderla como una característica normal de la expresión, y no como un error o un síntoma de limitaciones gramaticales del alumno. (Cassany, 2003, p. 147) Dicho de otra manera, habrá situaciones en las cuales los estudiantes sabrán el tema sobre el cual van a hablar con anterioridad así que, la repetición y muletillas contarán como barreras de la expresión oral.

Teniendo claro el concepto y los aspectos a evaluar de oralidad, se puede hacer una valoración objetiva de los performances de los educandos, permitiendo resaltar tanto las falencias como las fortalezas en cada uno de los casos.

Capítulo 3. Diseño metodológico

La investigación se rigió bajo el paradigma pedagógico socio crítico en donde se toma el conocimiento como creación compartida como consecuencia de la interacción entre el investigador y el grupo investigado, haciendo que sea necesario que este último se encuentre inmerso en la realidad de la población objeto de estudio teniendo la posibilidad de un acercamiento a la realidad de los estudiantes, para este caso. En este paradigma se destacan la subjetividad e intersubjetividad como medios e instrumentos para conocer las realidades que son objeto de investigación.

Concretamente, la subjetividad jugó un papel muy importante dentro de la investigación ya que la experiencia, opinión o reflexión sobre un tema determinado, de dos estudiantes jamás fue igual. Por ende, el tema de la subjetividad tiene una mayor implicación personal haciendo que el ejercicio práctico haya sido llevado más hacia el estudiante mismo, cuestionando los adentros, las creencias y la propia forma de pensar. Como consecuencia, tanto investigador como población investigada empezaron con las reglas básicas de comunicación siendo así, se llegaron a acuerdos dejando espacio para el intercambio de subjetividades.

En la clase 6 etapa 1, cuando se realizó la pregunta: Si hubiera en el salón un niño discapacitado, ¿Cómo la tratarías? Y responden según taller de reflexión, E1: No haría nada raro y lo trataría normal y E2: Lo ayudaría en lo que necesitara (Sesión 6, octubre 14 de 2016). Estas dos opiniones esbozan y dan indicios de la personalidad del estudiante. En la metodología cualitativa el investigador se enfrenta a la realidad y está expuesto a ella, tanto que convive con ella para conseguir datos o descripciones que le sirvan para

posterior análisis y le ayuden a alcanzar los objetivos trazados. Por ende, la mayoría de información y datos que se generan son descriptivos, lo anterior es evidente en instrumentos tales como: diálogos con personas (entrevistas, ver anexo 1, o diarios de campo).

Puntualmente el tipo de investigación que concierne a la presente, es la investigación-acción, la cual consiste en un cambio social realizado bajo los parámetros de una participación activa del investigador, y acercamiento directo a una población. Fue en el transcurso de las sesiones (14 clases) en donde se demostró que el investigador esta comparte espacios, charlas, contextos que sirvieron, también, de suministro para posterior análisis de la información.

Elliot (1991) dice que: “El objetivo fundamental de la investigación acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimiento”. (P. 68) Por consiguiente, esta investigación pretende aportar bases sólidas a la práctica de la docente en formación. Debido a que el investigador mantuvo contacto directo con la población estudiada, grado 802. Se pudo inferir que los educandos ayudaron a plantear mejores sesiones de intervención. Por ejemplo la opinión citada de la E: 40 La actividad fue chévere y divertida porque pudimos expresarnos saber todas las cosas buenas que la gente pensaba de uno y nosotros de ellos y eso lo hace sentir a uno bien. (Hoja de mensajes, septiembre 30 de 2015) Hizo que se notara la preocupación tanto del maestro como de los estudiantes por hacerlas actividades lo me posible.

Asimismo, la investigación acción aporta al investigador no solo sobre pedagogía sino también de diferentes aspectos académicos que enriquecen el trabajo en el aula. Elliot (1991) afirma. “La investigación acción unifica procesos considerados a menudo independientes; por ejemplo: la enseñanza, el desarrollo del currículo, la evaluación, investigación educativa y el desarrollo profesional” (p. 72).

Siguiendo con Elliot (1991), se resalta que:

La investigación acción perfecciona la práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y del juicio del profesional en situaciones con, complejas y humanas. Unifica la investigación, fortalecimiento de la práctica y el desarrollo de las personas en su ejercicio profesional. (p. 71)

En este tipo de investigaciones, la persona en formación es la que más aprende investigando, aprende enseñando. La experiencia propia de la docente en formación sugirió que el aula donde llegaron a mediarse las subjetividades, las formas diferentes de pensar y hasta de sentir fueron el motivante para participar y dan opinión de forma oral.

Se menciona que el objeto central de análisis de la investigación es la oralidad y su fortalecimiento por medio del reconocimiento del otro. Y se plantearon las siguientes categorías de análisis: otredad, alteridad, oralidad y evaluación.

En este orden de ideas, se evidenciaron las fases de la investigación, siendo estas: primero, lo referido al diagnóstico, en esta fase inicial se selecciona el foco de atención objetivamente; segundo, la parte referida a la recolección de información; el tercero, planteamiento de intervención; en seguida iba la explicitación y organización de la información, y por último, los resultados que arrojaron los análisis de los datos recolectados. En el capítulo 4, se profundizará sobre el tema de las fases de la investigación desarrolladas.

3.1 Matriz categorial

A continuación se presenta la matriz categorial la cual comprende las categorías de la investigación. Además, contiene los indicadores que se formularon para un mejor análisis de la categoría y los instrumentos que se necesitan para llevar a cabo la recolección de datos.

OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS ORIENTADORAS	FUENTE	INSTRUMENTOS
Establecer los conceptos de otredad y alteridad como medios para el reconocimiento del otro en el aula de clase.	Otredad		¿Reconoce al otro como persona? ¿Reconoce al otro como sujeto transformador de la realidad? ¿Es capaz de reconocer las capacidades de una persona dejando a un lado los estereotipos actuales? ¿Está en la capacidad de reconocer su individualidad, aquello que lo hace único?	Estudiantes del grado 802 del colegio Prado Veraniego	Talleres de reflexión Plan de intervención Grabaciones de voz
	Alteridad		¿Se reconoce a sí mismo como persona? ¿Fomenta el dialogo en el aula de clase? ¿Logra establecer conexiones entre las experiencias del otro y las propias? ¿Respeto las opiniones de los demás?		
Identificar la oralidad como performance en las producciones formales y coloquiales en el aula de clase.	Oralidad	Performance oral	¿Hace uso correcto de la entonación, el acento y pronunciación en las intervenciones orales? ¿Utiliza el tono de voz adecuado cuando se expresa? ¿Utiliza muletillas en los discursos orales? ¿Sitúa pausas pertinentes en el performance oral? ¿Son adecuados los elementos kinésicos en el performance oral? ¿Fortalecen el discurso oral los gestos utilizados? ¿Denotan seguridad las postura, la distancia tomadas por el estudiante al hacer una intervención oral?	I.E.D. jornada mañana Docente en formación Docente titular	Presentaciones individuales orales, diarios de campo.

<p>Evaluar los performances orales en situaciones comunicativas espontáneas y en contextos formales.</p>	<p>Evaluación</p>		<p>¿Responde con rapidez a preguntas hechas en clase? ¿Es consciente del valor de los aportes realizados? ¿Hace uso de las características prosódicas, paralingüísticas y extralingüísticas? ¿Prepara las intervenciones orales desde los parámetros propuestos? ¿Hace uso de las características prosódicas, paralingüísticas y extralingüísticas?</p>	<p>Estudiantes del grado 802 del colegio Prado Veraniego I.E.D. jornada mañana Docente en formación Docente titular</p>	<p>Actividades orales: debates, talleres de opinión, conversaciones, comentarios, declamación.</p>
--	-------------------	--	---	--	--

Tabla 1. Matriz categorial

3.2 Universo poblacional

Particularmente, el grupo que participó en la investigación era el grado octavo. La observación se inició con los estudiantes del grado 702 en el primer semestre de 2015. Luego, en la práctica asistida en el segundo semestre de 2015 continuaban siendo eje fundamental de la investigación los jóvenes del grado 702. Actualmente, el universo poblacional es el grado 802 conformado por 40 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los doce y quince años.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Los instrumentos utilizados en la recolección de datos fueron: en primer lugar, la encuesta (ver anexo 2) realizada en el diagnóstico, la cual permitió hacer una caracterización completa de los educandos. Solo se hizo una al inicio de la investigación como fuente para conocer más a fondo la población, como saber qué edades tenían, con quiénes vivían, hobbies, entre otros. En su aplicación y posterior tabulación se conocieron datos que daban cuenta de la dimensión social de los estudiantes.

En segundo lugar, estaban los talleres de reflexión (ver anexo 3), los cuales buscaban promover no solo la capacidad de reflexión ante situaciones que no solo podían pasar en el salón de clase sino también planteaban preguntas teniendo como base videos o experiencias propias de los estudiantes fomentaban la capacidad de comprensión del otro en determinadas situaciones. De esta clase de actividad se trabajaron cuatro clases, como por ejemplo la que se consistía en preguntarse ¿Cómo me gustaría ser tratado? Dos respuestas a estas preguntas fueron E5: Me gustaría que mi familia fuera más unida y E8: Quiero ser yo misma sin ser molestada. (Clase 1 etapa 2, febrero 19 de 2016)

En tercer lugar, estaban los trabajos y hojas (ver anexo 4) que evidenciaron las reflexiones (ver anexo 5), generados con textos y dibujos, consistían en actividades que daban cuenta de la individualidad, haciendo que cada estudiante, hiciera el dibujo para tener la capacidad de identificarse el mismo como ser humano valioso.

En cuarto lugar, se generaron las grabaciones de voz con su respectivas transliteraciones (ver anexo 6) que demostraron el performance oral de los jóvenes y también refuerzan las reflexiones realizadas en clase.

Por último, se tiene el instrumento llamado plan de intervención (ver anexo 7), se hicieron 14 planes, uno para cada clase. En este formato se hizo la planeación de todas las sesiones realizadas con el grado 802 siendo uno de los insumos más importantes para las matrices de vaciado de información.

Dicho formato constaba de datos generales sobre el practicante, la institución, la práctica, el docente titular y el docente asesor; seguido de los referentes que describían las bases teóricas y pedagógicas que soportan la actividad; la siguiente parte es el módulo, unidad, tema y competencia o proceso el cual describía a qué tema pertenece, unidad, etc., o determinaba qué competencia o proceso se quería desarrollar; completando la descripción del formato se tiene el propósito temático que describía qué se pretendía lograr con la actividad. Asimismo, debía estar ligado al propósito general de la propuesta de intervención; seguido de actividad (es) y material(es), parte en la que se describía qué se haría y aparte, qué materiales se utilizarían; continuando con metodología segmento que describía cómo se desarrollaría lo propuesto para la clase; los cuadros siguientes pertenecían a los resultados que se esperaban y el producto que se pretendía realizar.

En la última parte del formato se hacía la evaluación de las actividades aplicadas que comprendía: descripción detallada del desarrollo de la actividad, debilidades, oportunidades, fortalezas, amenazas y el plan de mejoramiento. En la parte de seguimiento se escribía en qué se esperaba avanzar y luego evaluar en qué se avanzó respecto al logro del propósito general de la propuesta, se debía argumentar con soportes. Terminando el formato se encontraba las observaciones que podían hacer la maestra titular o los estudiantes; finalmente, se hallaba bibliografía básica y los anexos ubicando aquel material que se iba a compartir con los educandos, por ejemplo: fotocopia, modelo.

En el plan de intervención se encontraban la mayoría de los datos que aportaban a la investigación, para la posterior categorización en las matrices de vaciado. Para seleccionar la información se tenía en cuenta que había logrado el estudiante, la capacidad de reflexión en su texto. De esta manera, según el color asignado de la categoría, estos colores iban resaltando la información correspondiente a cada categoría.

Así, cuando ya se tuviera el compilado de cada instrumento analizado a la luz de cada categoría. Se hacía un solo análisis por categoría para proceder a la realización de la matriz de triangulación.

Capítulo 4. Fases desarrolladas

Según Elliot (1991) “Podemos definir la investigación acción como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (p.81). Dado que la presente investigación es de carácter cualitativo, se procede a describir el proceso y las fases desarrolladas.

Se inició con la fase de selección de área de foco de atención. Esta parte se realizó en el semestre 2015-1, las observaciones se hicieron en el salón de clase, en la asignatura de lengua castellana.

Para diseñar un diagnóstico objetivo fue necesario evaluar las cuatro habilidades básicas: hablar, escuchar, leer y escribir.

Para la realización de la prueba diagnóstica, se tuvo en cuenta una rúbrica de evaluación (Ver anexo 8) diseñada teniendo como base los estándares de lengua castellana para grado sexto y séptimo. Ahora bien, haciendo una descripción de dicha prueba esta se desarrolló teniendo como fundamento un cuento que conllevó a la respuesta de preguntas, la mayoría de ellas de reflexión sobre el texto narrativo presentado, evaluando en esta primera parte la escritura y lectura. Además, se presentó una actividad adicional que consistió en crear un cuento, cada niño decía una parte teniendo en cuenta que contaba el compañero que lo precedía con el objetivo de evaluar escucha y oralidad.

De esta manera, las falencias que los jóvenes tuvieran se iban a evidenciar y evaluar de objetiva. Durante el desarrollo de las actividades del diagnóstico, se observó que la parte oral y de escucha era la que más necesitaba atención, debido a que los estudiantes no escuchaban a los

compañeros para crear una historia coherente entre todos los miembros del salón. Así que, ya no se abarcaban las cuatro habilidades sino que se empezaba a problematizar una de ellas.

Para la segunda fase, recolección de la información, aquello que permitió realizar el diagnóstico fueron las observaciones realizadas en el semestre 2015-1, no solo indagaciones en la clase de lengua castellana, sino que también se aprovechó la oportunidad de observación en el área de sistemas e informática. Allí en medio de una exposición se confirmaba la opción de trabajar la parte oral, ya que todos hablaban en tono de voz bajo y necesitaban mirar cada minuto el apoyo de una hoja impresa que ni siquiera habían leído con anterioridad.

Se tuvieron en cuenta las observaciones realizadas dentro del aula por la docente en formación. Prestando mucha atención a las reacciones generadas por los ejercicios orales desarrollados por la docente titular. Dichas reacciones eran de fastidio y temor al hablar frente a los demás, no escuchar al otro, reírse de las opiniones de los demás, entre otras. Era un problema grave que aterrizó en la oralidad como performance y el reconocimiento del otro.

En la tercera fase de la investigación: Después de la realización de múltiples observaciones, y del diagnóstico, prosiguió el planteamiento de la intervención. Por supuesto, ya habiendo seleccionado la habilidad oral para trabajar con grado octavo.

Para lograr definirla fue necesario, primero, tomar un paradigma pedagógico. Fue escogido, más a fin con el PEI del colegio “La comunicación con calidad hacia el desarrollo humano” (Manual de convivencia, 2013, p. 8) debido a que la oralidad está directamente relacionada con la comunicación, y más si se quiere llegar a una efectiva interacción oral.

Según Ausbel (Citado en Montealegre, 2010) el aprendizaje significativo tiene los siguientes puntos clave:

La información nueva se relaciona con la ya existente no de manera arbitraria ni al pie de la letra; El alumno debe tener disposición o actitud favorable para extraer el significado a lo que hace, aprende; el alumno posee unos conocimientos previos sobre lo que va a aprender; El alumno puede proveerse de estrategias adecuadas. (p. 23)

En todas las actividades que se realizaron en la propuesta de intervención se trabajó bajo este paradigma pedagógico, al inicio de todas las clases siempre se preguntaba si alguien sabía qué era determinado aspecto.

De este modo, se empezaba la sesión desde lo que los jóvenes tenían como conocimiento previo. En este sentido, el proyecto fue pertinente debido a las necesidades comunicativas y sociales de la población de estudiantes del grado 702. Asimismo, por la afinidad que tuvo con el PEI del colegio el cual promueve la comunicación con calidad hacia el desarrollo humano. Siendo así, las habilidades comunicativas tomaron lugar trayendo consigo la oralidad la cual permite el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes. En adición, el énfasis de la institución se centra en valores, aquellos que se fortalecerán con las actividades de auto-conocimiento y reconocimiento del otro.

Según el plan de estudios de lengua castellana planteado por la institución educativa, desde la dimensión social: “escuchar y exponer puntos de vista a partir de la argumentación y la crítica constructiva; evidenciar autoestima y confianza en sí mismo”. Esta primera parte, está estrechamente ligada con la parte del proyecto que se refiere al conocimiento de sí mismo y del otro; la parte de oralidad está directamente relacionada con las ideas que se fabrican en la mente, de esta manera, será más fácil expresarlas de forma inmediata pero coherente.

La propuesta se formuló a modo de proyecto de aula ejecutado en tres momentos: planificación, ejecución y evaluación. Dicha intervención se llevó a cabo en los semestres 2015-2 (grado 702) y 2016-1 (grado 802). De esta manera, se expuso como objetivo principal el fortalecimiento de la oralidad a través de actividades que promovieran el reconocimiento del otro entre los educandos. Las clases fueron desarrolladas como actividades, entendidas como una serie de acciones que se realizan para llegar a determinado fin, en este caso fortalecer la oralidad.

En este orden de ideas, para mejorar el problema de la escucha fue necesario abordar desde la oralidad las actividades realizadas. Los objetivos planteados para la intervención pedagógica fueron: Abordar el respeto al otro en las diferentes situaciones comunicativas a las que haya lugar en el salón de clase; Apropiarse las características prosódicas, paralingüísticas y extralingüísticas en las actuaciones orales; Hacer uso de la oralidad como forma de evaluación al final del proceso.

En general, la estructura de la clase de este proyecto de aula fue: iniciar con un juego donde se incentivó la participación oral de los estudiantes. En seguida, se trabajó con videos y actividades que permitieron desarrollar el intercambio de opiniones. Al final, se socializaban las respuestas dadas a las actividades propuestas, y se grababan algunos de los comentarios.

Para su alcance fue necesario dividir el proyecto en tres etapas: Fase 1 Reconociéndome y reconociéndote: en esta primera parte se llevó a cabo la sensibilización y acercamiento al tema del conocimiento de sí mismo como punto de partida para reconocer al otro (conceptos de alteridad y otredad), teniendo temas, tales como: yo como sujeto integral, identificación del yo en el otro y conocimiento mutuo. Lo anterior se trabajó por medio de una serie de talleres individuales y grupales, por supuesto, teniendo como base los procesos orales y la escucha a los demás.

Por lo tanto, se inicia con la descripción de la propuesta de intervención. Se dice que las sesiones 1, 2 y 3 se enfocaron hacia el reconocimiento del yo. Se plantearon actividades con la siguiente estructura: primero, actividad inicial en la cual decían un defecto y una cualidad, o Simón dice para promover la participación en la clase; actividades centrales como: dibújese en una hoja blanca, o realizar acróstico con el nombre indicando cualidades. Estas actividades con el fin de apropiarse de los términos autoestima y auto aceptación. Y como actividad de cierre, se socializaban las creaciones hechas por ellos para saber cómo se sentían ellos con su forma de ser, su cuerpo, sus gustos, entre otros. Estas primeras sesiones no sufrieron ajustes. En definitiva, los estudiantes lograron avanzar un poco en el reconocimiento de sus cualidades, talentos y defectos.

Las sesiones 4 y 5 permitieron el empalme del reconocimiento del yo y la identificación del yo en el otro. Estas actividades consistían en escribir un mensaje a cada compañero del salón resaltando algún aspecto positivo. Los educandos hicieron lectura de su hoja de mensajes sintiéndose halagados y aceptados por sus compañeros, fortaleciendo su individualidad y siendo esta una forma de hacer antesala a la alteridad respetando al otro desde el mensaje escrito. Se evaluó la actividad de forma oral preguntando cómo se habían sentido después de saber la opinión que los compañeros tenían de él.

En la Fase 2 llamada PerformANDO los estudiantes reconocieron la oralidad como performance, los rasgos que son inherentes a ella; así que, se trataron temas como: comunicación no verbal y el manejo del cuerpo cuando se habla. El tema ligado siguió siendo la alteridad. Planteado de esta manera, las actividades fueron individuales. La mayoría fueron presentaciones orales sobre temas propuestos por la docente en formación. De esta manera, los estudiantes fueron conociendo e implementando las características de la oralidad en sus performances de

acuerdo a las situaciones que se formularon en clase. Haciendo evidente que los temas actuales si les interesaban bastante a los estudiantes.

En las sesiones 6, 7, 8 y 9, las actividades apuntaron al principio de alteridad. Las clases unieron el tema de aceptar la diferencia y recordaron el tema de autoestima. Los estudiantes vieron videos sobre situaciones de capacidades especiales y discriminación, dichos recursos trajeron consigo no solo la alteridad y la otredad sino el inicio de reflexiones, tanto orales como escritas, acerca de esas situaciones en un contexto cercano como el colegio o la familia.

Para las sesiones 10, 11, 12 Y 13 el objetivo fue, que los estudiantes, identificaran las características prosódicas, paralingüísticas y extralingüísticas. Para ello, se realizaron sesiones que tenían como base los performances orales de los jóvenes del grado octavo. La primera consistió en argumentar sobre un tema a un compañero (evaluador); la segunda y tercera fueron presentaciones individuales pero ante todo el salón. Una experiencia difícil para algunos educandos.

La última actividad (13) logró promover en gran medida la capacidad de reflexión. Además, los jóvenes se acercaban al término oralidad como performance a través de sus intervenciones, algunas voluntarias otras no. En esta fase, los estudiantes reconocieron la oralidad como performance y los rasgos que son inherentes a ella; así que, se trataron temas como: comunicación no verbal y el manejo del cuerpo cuando se habla. Haciendo evidente que los temas actuales si les interesaban bastante a los estudiantes.

La última, fue la fase 3 OralizANDO en la cual los educandos debían realizar el proceso de oralización. Es decir, primero tenían que escribir, sabiendo que el texto escrito será la base del performance oral. Puesto que, se habría trabajado con las situaciones comunicativas no

espontáneas. Solo se llevó a cabo declamación de un poema pero no participaron todos los estudiantes. Y lastimosamente esta fase no se alcanza a realizar.

En este orden de ideas, la última etapa de la propuesta estuvo destinada a la evaluación y análisis de los resultados que se obtienen con la realización de las actividades que fueron planificadas. Durante la realización de la mayoría de actividades la evaluación se realizaba en la mayoría de las clases de manera oral.

El proyecto generó un producto final: el portafolio ¡ExpresANDO mis ideas! que dio cuenta de la realización de las fases del proyecto. Se espera que dicho producto sirva de soporte al docente que quiera conocer más a los estudiantes en ciertos momentos de sus vidas. Además, en este portafolio se guardaron las rejillas evaluativas de las actuaciones orales desarrolladas por los estudiantes.

En general, la propuesta ha tenido una serie de ajustes sobre todo en detalles de las planeaciones de clase, de las cuales se modificaron los tiempos debido a eventos en el colegio. Pero la mayor observación a tener en cuenta es que la etapa tres sigue desarrollándose.

Siguiendo con la investigación, en su penúltima fase se presentó la explicitación y organización de la información, esta parte consistió en planear todas las clases con el formato llamado plan de intervención el cual dejaba ver claramente los objetivos de clase, lo que se esperaba y lo que realmente se obtuvo. Además, incluía una matriz DOFA para una efectiva recolección de información de las intervenciones hechas en el aula.

Al obtener los datos relevantes de las 14 sesiones hechas, se procedió a categorizar los datos obtenidos y se organizaron en matrices de vaciado de información. Después, los análisis hechos a cada matriz, por categoría, sirvieron para realizar la matriz de triangulación que

contenía la información recogida y hacía una comparación con la teoría para establecer relaciones, vacíos o divergencias.

Capítulo 5. Organización y análisis de la información

La información recogida corresponde a los instrumentos aplicados en la intervención pedagógica. Es decir, son todos aquellos trabajos, reflexiones, rejillas, transliteraciones de las grabaciones de voz y clases realizadas. En cada una de ellas se iba generando un producto, el cual fue objeto de análisis en esta parte de la investigación.

Al organizar los trabajos de los jóvenes por fecha, se procedió a seleccionar una muestra de seis estudiantes a los cuales se les iba a seguir el proceso, en la mayoría de trabajos, en todas las categorías. Sin dejar a un lado los demás, sino teniendo como base los educandos escogidos. Para seleccionar la información de los trabajos y planes de intervención se le asignó a cada categoría un color: otredad amarillo, alteridad azul, oralidad verde y rojo evaluación.

En esta medida, se procedió al análisis de los datos recolectados a la luz de las categorías planteadas para la presente investigación. Siendo así, los datos se organizaron en las matrices de vaciado de información teniendo en cuenta las categorías propuestas: otredad, alteridad, oralidad y evaluación.

Por consiguiente, era más sencillo resaltar, tanto en los productos como en los planes de intervención, que datos servían para determinada categoría. Así, cuando ya se había hecho la selección de datos se continuaba poniendo la información resaltada en la categoría respectiva, según los colores señalados.

En este caso, las matrices de vaciado de información obtenidas fueron: matriz de clases (ver anexo 10), la cual se analizaba según la matriz DOFA y las observaciones incluidas en el plan de intervención; matriz de reflexiones (ver anexo 11), en donde se analizaron los textos

producto de la observación de videos u opiniones de situaciones de discriminación y matoneo; matriz de trabajos, textos escritos en los cuales el estudiante evidenció la gran capacidad de reflexión al ponerse en el lugar del otro y dándose cuenta que ese otro poseía capacidades y talentos diferentes a los propios; matriz de grabaciones de voz, las cuales pasaron por el correspondiente proceso de transliteración siendo una de las principales fuentes para demostrar el avance en las producciones orales de los educandos. Por último, la matriz de rejillas (ver anexo 9) que evaluaban los performances orales que no tenían grabación de voz y que, además, era evaluado por un compañero del salón. Se hizo de esta manera porque los educandos ya tenían claros los aspectos a evaluar en las rejillas, antes se hizo una breve explicación a los jóvenes sobre esos puntos.

Teniendo la información de los productos organizada, en las matrices de vaciado de información (ver anexo 10), seleccionando los datos que aportaban y teniendo un análisis de ellos, recopilando toda la información necesaria por cada categoría se inició la realización de la matriz de triangulación (ver anexo 12).

Esta matriz hacía un análisis por categoría de cada instrumento aplicado, realizando la descripción de los resultados que se obtuvieron de las matrices de vaciado de información sumado a la teoría de cada una de las categorías. Teniendo este cuadro organizado, se continuó con la casilla de relaciones que permitía conectar los hallazgos encontrados en los análisis de cada instrumento con la teoría de cada categoría, para establecer afirmaciones que surgieran de ese cruce de información.

Por ejemplo, una de las relaciones constantes en la categoría de alteridad fue: los estudiantes temen expresar su opinión debido a las burlas, juicios y comentarios que emiten sus compañeros. Como se notó en esta parte, la mayoría de los estudiantes no practican el respeto por

las intervenciones de sus compañeros. Respalda esta afirmación, según Cárdenas (2002) si no hay presencia de alteridad, los estudiantes no son capaces de tolerar la diferencia y con ella. (p. 128).

Por ende, se aproximaba la siguiente etapa del proceso, siendo esta, la redacción de los resultados que se veían claros a la luz de las matrices hechas.

Capítulo 6. Resultados

Al tener la información organizada en la matriz de triangulación por categorías: otredad, alteridad, oralidad y evaluación. Se inició la lectura horizontal de la matriz que contenía las afirmaciones cruzadas con la teoría. Además, con el apoyo de los productos analizados se procedió a la escritura de los resultados, por categoría, que se obtuvieron a la luz de los procesos anteriormente hechos.

6.1 Otredad

Para la primera categoría se obtuvo que durante las primeras actividades, los estudiantes del grado 802 no se reconocieron a ellos mismos ya que les resultó difícil pensar en aspectos positivos, cualidades o talentos que poseen. Esa dificultad se traduce como el primer paso al cuestionamiento sobre sí mismo, siendo un buen inicio para la categoría de otredad. De acuerdo a lo planteado por Cárdenas (2009) es importante la preocupación del Yo y su individualidad, ya que el estudiante empieza a indagar llegando a la reflexión sobre descubrir quién es y qué puede lograr.

Por ejemplo, se tiene el producto de la clase 1 etapa 1 en el cual los educandos diligenciaron una ficha personal, en esa hoja debían escribir datos como: fecha de nacimiento, nombre completo, cualidades, entre otras. Cinco personas dejaron en blanco el espacio destinado para: los principales logros y experiencias que me enorgullecen, aspectos a mejorar y ¿qué haré para mejorarlos? Es decir, que los jóvenes tienen guardado una parte del reconocimiento de sí mismo que todavía deben explorar para lograr encontrarse ellos mismos. Lo anterior se evidenció en las afirmaciones que los jóvenes decían en el desarrollo de la actividad: E 25: ¡Pero si no

tengo nada de qué enorgullecerme!, Yo dejo eso así, sin nada. (Clase 1 etapa 1, septiembre 2 de 2015)

A medida que se hablaba sobre autoestima, los estudiantes empezaron, por lo menos, a darse cuenta de los valores y principios con los que fueron criados en sus hogares. Por ejemplo, en la clase 2 de la etapa 1, se observó que las anécdotas escritas por los jóvenes reflejaban las enseñanzas y consejos que sus padres les han recalado, la mayoría de textos apuntaban a la honestidad y respeto.

Por consiguiente, esas normas familiares son aquellas que con ayuda del resto de la sociedad (colegio, amigos, y personas que conocen en otros lugares) ayudan, en parte, que el sujeto se forme con un pensamiento y creencias particulares. Según Arendt (como se citó en Quintana, 2010), debido a que la sociedad establece reglas, hace que los sujetos se moldeen con base en ellas y sea el grupo de personas las que establecen la definición del otro.

Siguiendo con el tema del amor propio, los estudiantes fueron conscientes no solo de sus cualidades sino también de sus defectos. Por ejemplo, dice el E14: No expresarme bien, pero en mi mente hay muchas maneras de ver (Declamación de poema. Clase 1 etapa 3, abril 1 de 2016). En este punto la joven reconoce los aspectos a mejorar como la timidez. (Según Cárdenas (2002), afirmarse como totalidad e integrarse a los demás para potenciar las posibilidades vitales” (p. 127). Al reconocer sus defectos y fallas aumenta la individualidad, tanto que se afirma como ser único.

De esta manera, se fortaleció, cada vez más, la singularidad y se veían a sí mismos como sujetos con valores, principios, defectos y cualidades. E15: Todos tenemos perfectas imperfecciones...eres único y eso es bueno, y no solo es físico, también lo sentimental (Reflexión. Clase 5 etapa 2, marzo 18 de 2016). Arendt (como se citó en Quintana, 2010)

plantea que debido a que la sociedad establece reglas, hace que los sujetos se moldeen con base en ellas y sea el grupo de personas las que establecen la definición del otro. En este caso, ese grupo de personas que influyeron en la construcción de sujeto del estudiante fueron principalmente sus padres y sus amigos.

En la clase 7 etapa 1 cada estudiante escribió una palabra o frase relacionada con autoestima en una hoja circular, así, cada hoja se pegó para formar una oruga de términos relacionados a la autoestima. Finalmente, los educandos escribieron un poema sobre autoestima y cualidades. Lo anterior se evidenció en los textos de los jóvenes: E32: Autoestima es amor y respeto conmigo misma, saber que soy muy valiosa que todo lo que soy es único especial; E15: Mi autoestima es muy grande, tengo defectos eso ya lo sé, no me importa lo que digan, fea o bonita siempre seré yo misma. (Declamación Poema, clase 1 etapa 3, marzo 18 de 2016)

Los poemas también demostraron la singularidad y el amor que sienten los estudiantes por ellos mismos:

E 18 : Yo me quiero
Me amo y acepto
Con todas mis cualidades y defectos
Así yo me considero”.
“Amo mi cuerpo
Amo mis ojos
Por eso me cuido
Amo como soy y como seré
Mi vida.

(Declamación Poema, clase 1 etapa 3, marzo 18 de 2016)

Los educandos no solo se reconocieron como individuos valiosos e irrepitibles sino que son conscientes de sus defectos.

Por otra parte, debido a la edad en la que se encuentran los estudiantes del grado octavo, “adolescencia”, sienten curiosidad, y cierta necesidad, por saber qué opinión tienen los demás sobre ellos. Según señala Cárdenas (2002) es la *otredad* aquella que permite a la persona

trascender el medio y su cuerpo para decidir libremente, afirmarse como totalidad e integrarse a los demás para potenciar las posibilidades vitales. (p.127) En el caso de los niños del grado 802, ellos no pudieron trascender solos aún, ya que necesitaron la aprobación de los demás para sentirse únicos y después, sí formar parte de ese grupo de otros.

En este orden de ideas, en la clase 4 etapa 1 a modo de muro de Facebook consistía en que cada niño escribió un mensaje dirigido a cada uno de sus compañeros en su hoja respectiva, mencionando la cualidad más notoria de la persona, generando opiniones como las siguientes: *e* E23: Eres una persona buena y gentil con unos hermosos valores que te convierten en la persona que eres ahora.; Inteligente, seguro de sí mismo, callado y solitario; Eres muy responsable; Dibujas muy bien y eres inteligente. (Muro de Facebook, clase 4 etapa 1, septiembre 23 de 2015)

El fin de este tipo de actividades era fortalecer la singularidad, y según los escritos y reacciones de los estudiantes se logró un avance significativo en el tema de aceptación de sí mismo. Por ejemplo, los niños que a veces se sentían rechazados se dan cuenta que sus compañeros los aceptan tal y como son resaltando sus cualidades. En esta medida, se fortalece su individualidad.

Para finalizar esta parte de otredad, el desarrollo de las diferentes actividades permitieron que los estudiantes promovieran la capacidad de reflexión logrando reconocer su singularidad, sus cualidades y defectos, aquello que pueden conseguir con las capacidades y talentos que poseen. Estos ejercicios condensan en la reflexión sobre sí mismo, ya que cuando se fortalece la autoestima, ellos son capaces de afirmarse como totalidad, un ser integral.

Desarrollar actividades relacionadas con autoestima y auto aceptación en el salón de clase no solo ayuda a conocer, como docente, más sobre la vida de los estudiantes sino a que ellos se identifiquen como persona única e irrepetible. En el ámbito escolar es fundamental ser

consciente de la realidad que rodea a los educandos y reconocer los comportamientos colectivos que permean los comportamientos individuales (Contreras, 2009). Son los espacios educativos los que llevan al encuentro con el otro, a preguntarse quién es, por qué se encuentran allí, qué ocurre y qué ocurrirá después de ese encuentro

6.2 Alteridad

Al haber iniciado las actividades de esta etapa, los estudiantes mostraron desinterés primero por escuchar, y luego por aceptar las opiniones ajenas. Ejemplo de ello, eran los constantes abucheos que no permitían el desarrollo pleno de la clase cuando se pedía levantar la mano para la participación de diferentes voces y puntos de vista, que solían generarse en torno a una tema. Por ende, los estudiantes temían expresar su opinión por las burlas, juicios y comentarios de sus compañeros, precisamente, porque según Cárdenas (2002) “si no hay presencia de alteridad, los estudiantes no son capaces de tolerar la diferencia y convivir con ella”.

Después de tres sesiones, los estudiantes lograron identificar al otro como persona ya que expresaron opiniones y sentimientos que antes no se habían dicho entre ellos. Paralelamente, los educandos sí se dispusieron a comprender al otro y señalaron aspectos positivos de los compañeros de clase permitiendo la entrada a la alteridad, la cual permite reconocer, por medio de la experiencia e interacción, a la otra persona como una entidad diferente, completamente ajena. Como se observó en la actividad 4 etapa 1 de septiembre 23 de 2015, los estudiantes sí identificaron al compañero como alguien, como un otro que es diferente pero convive en uno de sus contextos a pesar de no ser igual a él. En palabras de Larrosa (2014) como “otra cosa” que Yo, algo radicalmente otro. (p. 15)

La actividad que mostró este hecho fue la clase 4 etapa 1, que consistió en que los estudiantes a modo de muro de Facebook escribieran un mensaje a cada compañero, mencionando la cualidad más notoria de la persona. La hoja de cada uno de los jóvenes iba rotando por los puestos del salón. Algunos de los comentarios escritos fueron: E23: “Inteligente, seguro de sí mismo, callado y solitario”; “Eres muy responsable”; “Dibujas muy bien y eres inteligente”. Los anteriores textos dejan ver, claramente, que inconscientemente habían convivido con formas de pensar variadas todo el tiempo, no solo en el colegio sino a cualquier lugar a donde fueran. En dicho ejercicio también se evidenció la consecuencia de que los educandos tuvieran claro el concepto de autoestima ya que les ayudaba, igualmente, a aceptar al otro como es.

Así, los mensajes y reconocimientos dejaron ver que cada estudiante se sentía aceptado, tal cual es, por los demás. De igual modo, se evidenció la participación activa de todos los miembros del salón, se hicieron notar los círculos de amistades, las afinidades de los que poco hablaban y algunos talentos que no se conocían sobre algunas personas. En definitiva, la realización de este tipo de actividades permitieron expresar lo que se siente por el otro y viceversa, promovió la capacidad de reconocimiento del otro y la aceptación de habilidades y formas de pensar diferentes. Los siguientes comentarios de dos educandos lo probaron: E6: La actividad fue chévere y divertida porque pudimos expresarnos saber todas las cosas buenas que la gente pensaba de uno y nosotros de ellos y eso lo hace sentir a uno bien; E3: Pues, me gustó porque me pareció que era como una forma de expresar, que o sea, más menos, lo que sentíamos por nuestro compañero. (Hoja de reflexión mensajes, clase 5 etapa 1, septiembre 30 de 2016)

Para ilustrar cómo se demostró la capacidad de reconocimiento del otro en los estudiantes se tiene las clases 3 y 4 etapa dos. El desarrollo de esas clases consistió en que cada educando pasó al frente y contó una anécdota, el tiempo fue de un minuto por alumno. Ese ejercicio generó

emotividad, tanto así que algunos educandos rieron y lloraron con algunas historias comprendiendo, y por momentos, poniéndose en los zapatos del otro entendiendo las situaciones que el otro enfrentaba, generándose un ambiente de tolerancia y solidaridad. Aparte de eso, la mencionada emotividad generó espacios de encuentro con ellos mismos y con los demás.

Particularmente, el caso de dos estudiantes que lloraron mientras estaban al frente contando su historia reflejaron la comprensión de los demás miembros del curso, mostrando el apoyo y expresiones como: todo el grupo de octavo: tranquila, cálmese y síganos contando. (Narración anécdota, clase 3 y 4, marzo y 11 de 2016)

En ese orden de ideas, los educandos no solo comprendían las situaciones de otros dentro del salón de clase sino que también reflexionaron sobre otros escenarios y otras vivencias como las que vieron en la clase 5 etapa 2. Los jóvenes observaron un video llamado “el circo de las mariposas” que contaba la transformación de vida de seis personajes pero en especial la de un hombre sin extremidades, Will. En seguida, escribieron una reflexión sobre las escenas y las experiencias de los personajes vistos. Los siguientes fragmentos escritos por los estudiantes muestran lo profundo de las reflexiones que suscitó el cortometraje: E6: me parece que el cortometraje deja una buena enseñanza para las personas que se sienten menos que otros o están afligidos por la discapacidad y también para los que las critican; E3:Lo más probable es que esta persona a lo largo de su vida sufrirá de constantes rechazos debido a los prejuicios que han venido creciendo en el último siglo por la llegada de la tecnología y la moda. (Reflexión, clase 5 etapa 2, marzo 18 de 2006)

Es muy importante resaltar que con temas actuales y videos se logró la participación y reflexión de la mayoría de los educandos. A causa de ello, las reflexiones de los estudiantes

evidenciaron que saber escuchar al otro genera en sí mismo la aceptación y comprensión de su contexto, y pudo llegarse a la identificación con las emociones sentimientos del otro.

Una actividad similar se realizó en la clase 6 etapa 1, los jóvenes vieron un video llamado “cuerdas” de Pedro Solís. Se trataba de un niño cuadripléjico que entraba a un colegio convencional. Luego, los estudiantes opinaron sobre cómo se sintieron viendo el video y qué mensaje les dejó. Allí se generó espacio para la reflexión. Se evidenció en las reflexiones e intervenciones la sensación de ponerse en los zapatos del otro y reconocer la diferencia. Además, se generaron opiniones sobre discriminación y condiciones especiales. Por ejemplo, la siguiente transliteración del comentario del E8: A mí me pareció, como, muy chévere porque eso nos deja a nosotros como enseñanza de que todos somos iguales a pesar de una condición física. Que merecemos el mismo trato unos a otros. Y o sea, todos somos iguales a pesar que físicamente o emocionalmente, o lo que sea, tengamos algún problema o algún defecto. Todos merecemos respeto y merecemos ser tratados y darnos el lugar que nos merecemos. (Reflexión, clase 6 etapa 1, octubre 14 de 2015)

Estos sucesos ocurridos en clase significaron el desarrollo de la alteridad que según Cárdenas (2002), se define como la capacidad de identificar la diferencia (p. 128). Así pues, la aceptación de sí mismo despierta la capacidad de reflexión al comprender los contextos y las situaciones que otras personas viven.

La alteridad no solo repercutió en las relaciones entre estudiantes sino que también fortaleció la relación estudiante-docente en formación ya que a través de las actividades realizadas se logró saber más aspectos sobre la vida de los jóvenes y comprender el porqué de algunas reacciones, opiniones, y hasta comportamientos, expresados por ellos.

6.3 Oralidad

6.3.1 Performance Oral

La oralidad vista desde su inmediatez, simplifica la lengua para que el hablante oyente comprenda mensaje que está siendo emitido, sin importar si es a uno o varios espectadores. Siendo así, el contexto y el tiempo específico de la conversación tienen mucho que ver en la comprensión de dicho mensaje, al igual que las diferentes posiciones y gestos que el cuerpo demande para ayudar a dar fuerza al mensaje. En esta categoría los estudiantes se enfrentaron a ver la oralidad como no la habían visto antes, o tal vez sí lo habían vivido pero era algo que hacían inconsciente, como tratar de hablar sin mover las cejas o sin tocarse el cabello.

En palabras de Vich “performance se entiende como el espacio encargado de dramatizar tales características y de revelar las posibilidades de agencia de los sujetos en la constitución del mundo social”. (Zabala y Vich, 2004, p.13) En las actividades iniciales ningún estudiante del grado 802 era consciente de que oralidad es toda aquella emisión de palabras que decían. Tampoco daban importancia a saber expresarse ante sus compañeros o ante la clase, no sabían escuchar. No concebían la idea de que el cuerpo ayuda a complementar la transmisión de mensajes. Como se evidenció en la clase 3 de la etapa 2, en marzo 4 de 2016, cuando observaron el video lenguaje corporal no sabían lo que ciertos gestos significaba y quedaron asombrados entendiendo que el cuerpo “habla.”

En todas las actividades se fomentó la participación oral de los estudiantes para que poco a poco se familiarizaran con el término y la inmediatez de la oralidad, obteniendo performances espontáneas más fluidas. Según Vich y Zabala “la oralidad es un evento y como tal se hace referencia a una interacción social específica. (Zabala y Vich, 2004, p.11) Estos autores forjan la idea de la oralidad como práctica, como experiencia y suceso del cual un individuo participa. Se

tiene particularmente el caso de tres estudiantes que desde el comienzo no mostraron ningún temor a expresarse en público, ni a participar en clase.

A la luz de esta teoría se realizaron actividades como la desarrollada en la clase 1 etapa 2 la cual consistió en contestar una pregunta, ¿cómo me gustaría ser tratado? En tres distintos lugares: el colegio, los amigos y la familia. La respuesta debía tener como medio del grafiti, para después socializar aquello que los estudiantes habían escrito o dibujado. Por la mayoría de reflexiones generadas se evidenció que los estudiantes temieron expresarse en clase por desconfianza a ser juzgados o abucheados. Clara muestra de ello, las siguientes transliteraciones mostraron cómo se sienten en el colegio los jóvenes: E2: Que no me juzguen; E4: A mí me gustaría que si digo algo que no es, no me abucheen porque nos hace sentir mal.

En la Clase 8 etapa 1 se jugó al teléfono roto por filas con frases alusivas a la autoestima, Por ejemplo: “Hemos sido bendecidos de una única e importante forma. Es nuestro privilegio y aventura descubrir nuestra luz especial” Mary Dunbar; Los estudiantes debían decir que pensaban o que reflexión les dejaba la frase descubierta por ellos palabra por palabra en el juego. En el momento en que los estudiantes realizaron las intervenciones orales, estas no fueron tan fluidas como se esperaba. Esta vez los performances son menos fluidos porque cuando se les mencionó la frase y se les pidió decir su punto de vista lo que hacía la mayoría era parafrasear con timidez e inseguridad en su expresión oral. Concretamente se revisaron algunas transliteraciones, que demuestran el parafraseo y algunas reflexiones:

E3:Mi reflexión sobre la frase es que nosotros somos afortunados por poder encontrar cada uno nuestra luz especial; E2:Lo que pienso de la frase es que debemos aceptarnos tal y como somos, querernos a nosotros y tener autoestima y estar orgullosos de nosotros, de lo que somos y sí, nosotros tenemos nuestros defectos pero son cosas a mejorar y pues ya; E8: Bueno ya, que

hemos sido bendecidos porque tenemos el privilegio de encontrar nuestra luz especial por medio...”- Docente en formación: ¿Qué es para ti la luz especial? La misma estudiante responde: como... eee...o sea, como un talento. (Frasas autoestima, clase 8 etapa1, noviembre 4 de 2015)

En clase 5 etapa 2, que se trataba de las reflexiones sobre “El circo de la mariposa”, los estudiantes se desarrollaron mejor en la parte oral. Afirmando lo dicho por Zavala (2004) concerniente a la oralidad como interacción social (p. 11), lo ocurrido en esa sesión reveló que mejoró el tono de voz y la fluidez de las intervenciones orales cuando fueran voluntarias, cuando se habló de las familias, de acontecimientos de la vida y cuando los temas que se discuten en clase son actuales y, de alguna manera afectan el entorno escolar, por ejemplo: el matoneo, discriminación, rechazo, capacidades especiales.

Para el cierre de esta categoría se realizaron intervenciones individuales, clases 3 y 4 etapa 2, cada educando pasó al frente y contó una anécdota. Se tuvo en cuenta que los rasgos prosódicos, los rasgos paralingüísticos y los rasgos extralingüísticos son recursos de la lengua oral (Alcoba et al, 1999, p. 19) Todos esos elementos hicieron que el performance oral de los estudiantes se fortaleciera o se debilitara.

Debido a que el tema era una anécdota de la vida, los jóvenes se expresaron con más fluidez que en otras ocasiones. A veces se les olvidaba lo referente al lenguaje corporal, solo refirieron movimiento de manos. Cuando no vocalizaban se les pidió subir el tono de voz, lo hicieron y mejoró su expresión. Le faltaba mejorar en el manejo del escenario ya que se ubicaban en la mitad del salón y cuando hablaban solo miraban a las docentes.

La mayoría de los estudiantes tuvieron empatía con sus compañeros oyentes, rieron y lloraron con algunas de las historias. Hubo pocos abucheos y sí hubo comprensión al estudiante que estaba performando. Ahora bien, según Cassany et al (2003) el soporte dado por aquel que

escucha se refiere al tipo de interacción con la audiencia (p. 148), es ella quien repercute en la lengua hablada ya que se preocupa por involucrarse con el oyente teniendo como base su experiencia.

En definitiva, los estudiantes lograron comprender que la oralidad ocurre en el ahora, en el tiempo y espacio inmediatos. Que el mensaje es mejor comprendido si es complementado por los faciales y movimientos corporales de acuerdo al contexto donde se encuentren.

6.4 Evaluación.

Para esta categoría se tuvo en cuenta que en un performance oral la sintaxis no es compleja y se repite hasta que el oyente capte el mensaje. De esta manera, se escogieron unos ítems pertinentes que permiten hacerle seguimiento formal a los últimos performances orales de los estudiantes del grado octavo.

Por consiguiente, en las actividades 2 de la etapa 2, se elaboraron unas rejillas (Ver nexo 9) que dejaban claros los parámetros que tanto la docente en formación como estudiantes iban a evaluar.

Primero, en la sesión 2 etapa 2, los educandos, por parejas, debían explicar por qué escogieron una acción determinada para describirla. Se obtuvieron los siguientes datos: la rejilla fue diligenciada por 32 estudiantes. Por ende, se evidenció que 29 estudiantes fueron completamente claros y coherentes en la explicación; 30 estudiantes manejaron un tono de voz adecuado, acorde al salón de clase ya que solo le están hablando a una persona. Si se les pedía subir el tono ellos lo hacían. Los performances orales de los estudiantes se percataron de las características inherentes a la oralidad. Por ejemplo, 26 estudiantes hicieron las pausas necesarias para que la expresión oral fuera más fluida y clara. Por último, el performance oral desarrollado

por los estudiantes sugirió fluidez evidenciando seguridad, es decir que 20 educandos no usaron muletillas ni vocalizaciones cuando hablaron.

Para las sesiones 3 y 4 de la etapa 4, la rejilla fue diligenciada por 31 estudiantes. Se obtuvo que los jóvenes tuvieron dificultad en la narración de la historia por la ubicación del auditorio ya que el hablante se encontraba en frente de todos, por consiguiente se ponía más nervioso. Así, solo 21 personas fueron claras y coherentes con lo que dijeron. La mayoría de los educandos, más exactamente, se dejaron intimidar por los susurros de los compañeros y solo se concentraban en mirar a las dos profesoras. Los educandos sí realizaron pausas adecuadas y pertinentes para el desarrollo de su actuación oral. Solo 10 personas no las realizaron por su nerviosismo. Fue evidente que al estar al frente del auditorio, el performance oral fue un poco más pausado. Siendo así, 14 educandos no usaron muletillas ni vocalizaciones en su intervención.

En la parte que corresponde a ser espontáneo y natural mientras hablaban, 10 estudiantes no fueron tan fluidos debido a la emotividad generada por la anécdota. Por ejemplo, cuando eran tristes lloraron o por el contrario, se sintieron tan cómodos y tan seguros que hicieron reír al auditorio. La mayoría no tuvo un buen uso del lenguaje corporal frente a sus compañeros, se quedaban muy quietos. 18 personas lo utilizaron para mejorar su performance oral. Finalmente, 27 personas dominaron el tema ya que es un suceso de la vida personal entonces como lo conocían, hablaban con más fluidez y tranquilidad sobre ello.

De acuerdo a Cassany et al. (2003) “la evaluación es la parte del proceso de aprendizaje que comporta la recogida sistemática y organizada de información y su interpretación, de manera que permita modificar y reconducir el proceso educativo y corregir sus errores y sus desviaciones. (p. 72). Fue interesante observar la manera atenta en que los estudiantes se

escuchaban cuando contaban vivencias y experiencias de la vida y de las cuales los compañeros no sabían.

Además, había una parte final de las rejillas destinada a hacer observaciones de lo visto en los compañeros. Pues bien, surgió en determinado momento hacer uso de la coevaluación ya que los estudiantes lograron ser menos subjetivos, como se pudo observar: E5: Es buena explicando; E6: Se notaba que le gustaba el tema lo cual hacía que se expresara claro. Según Cassany et al.

“Una buena evaluación diagnóstica o de competencia de la capacidad expresiva de un alumno combina más de una prueba. Algunas de las más habituales son: Mantener un diálogo o una conversación informal, una intervención monogestionada breve: una argumentación, un comentario, una narración. (Cassany et al, 2003, p.185)

Es importante decir que cuando los estudiantes se sintieron más involucrados en los procesos evaluativos tomaron un papel más activo en clase sintiendo que la opinión de él es escuchada por el maestro. Ejemplo de ello estos dos comentarios: E40: Chévere porque a veces nadie se preocupa por preguntarnos eso. E6: Es que no colaboran con el silencio, no escuchamos, y no lo dejan hablar...sí, es respeto lo que falta. (Comentarios clase 1 etapa 2, febrero 19 de 2016)

En la última clase de la intervención se pretendió abordar algo sobre oralización. En cuanto a esta parte, se realizó en la sesión 1 etapa 3 la declamación de un poema, actividad que pretendía que los estudiantes aplicaran lo visto en oralidad pero relacionado con un texto de fuente escrita que debía volverse oral. Pese a que esta etapa no se alcanzó a desarrollar completa, los siete estudiantes que declamaron el poema evidenciaron, por el tono de voz, sus gestos movimientos corporales que fue más difícil memorizar un texto escrito ya que no pueden hacerle las modificaciones como a una narración oral que no tiene una antecedente escrito. Cabe resaltar

que sí se observa gran avance en los movimientos del cuerpo (movimientos de manos y desplazamiento en el escenario) y entonación ya que se debe al ejercicio concreto de declamación de poemas.

Un hecho relevante de esta categoría fue utilizar la oralidad como forma de evaluación, fue una opción agradable para los estudiantes porque se decían las percepciones del comportamiento de los compañeros o del desarrollo de la clase de forma inmediata. Con esta forma de evaluación se motivó a personas calladas, en sesiones iniciales, a participar en las últimas clases. En fin, esto no solo permitió mejorar la comunicación con los estudiantes sino también recibir críticas constructivas que aportaron y enriquecieron el proceso de práctica de la docente en formación.

Condensando lo hallado, se observó que el entrelazamiento de las cuatro categorías generó una cadena relacional que inició con los temas vistos en las sesiones, tales como: autoestima, auto aceptación, respeto, trato al otro, tolerancia a la diferencia. Todos ellos conllevaron a reconocer la individualidad, otredad. Además, a convivir con las variadas formas de pensar, alteridad. Hecho que permitió el encuentro consigo mismo y además, permitió reconocer al otro desde el punto de vista propio pero sabiendo que es alguien ajeno con capacidades y talentos diferentes a los propios.

Lo anteriores fueron los pasos que permitieron promover, a su vez, la capacidad reflexiva tocando fibras que despiertan la participación oral de los estudiantes. La capacidad de reflexión es alta, hay coherencia y fluidez cuando se expresan. Pero al parecer los estudiantes no la aplican esa actitud, fuera del aula, con algunos de sus compañeros que presentan timidez extrema.

Capítulo 7. Conclusiones

La otredad permitió llegar al encuentro y reflexión consigo mismo y que los estudiantes se reconocieran como sujetos con valores.

Por medio de las actividades realizadas en el aula, se lograron establecer los términos de alteridad y otredad en las reflexiones de los jóvenes del grado octavo. Por ende, los estudiantes expresaron sentimientos hacia ellos mismos y hacia sus compañeros. También, consiguieron identificarse, y comprender, las situaciones y experiencias de los demás.

Fue evidente que los estudiantes se dieron cuenta de lo valiosos que son como personas, y del aporte positivo que dan si participan en clase. Como consecuencia la mayoría de performances han tenido una leve evolución, por lo menos en lo referente al tono de voz, manejo de manos y cuerpo en la expresión oral.

Los estudiantes demostraron que comprenden situaciones que perturban o dañan a un ser cercano y se sensibilizan ubicándose en la posición del otro. De esta manera, se les facilita aplicar la alteridad y entender esa situación desde la perspectiva del otro.

Fomentar la discusión de temas actuales como: matoneo, discriminación, tribus urbanas, redes sociales, o temas relacionados con la familia aportan de manera positiva a la efectividad comunicativa del performance. Debido a que la realidad les permite presenciar casos relacionados con los temas anteriores y les permiten expresarse desde la experiencia, transmitiendo a la audiencia o al interlocutor más seguridad en su hablar.

La implementación de la oralidad como forma de evaluación fue exitosa tanto para estudiantes como para la docente en formación. Siendo así, los estudiantes sentían la importancia que su opinión tuvo, y seguirá teniendo, ya que al hablar sobre aspectos evaluativos los jóvenes se expresan con más certeza y convicción, defendiendo su posición.

Capítulo 8. Recomendaciones

Comenzar la clase con una actividad lúdica ayudó a promover la participación del grupo, la tolerancia y respeto dentro del salón. Los estudiantes quedan activos tanto mental como físicamente.

Utilizar la oralidad como evaluación es una forma eficaz de retroalimentación inmediata que permite el mejoramiento de la comunicación e interacción entre los estudiantes y entre estudiante- maestro.

Referencias

- Arango, D. (2013). De la comunicación y la interacción en los ambientes educativos (acercamiento sociolingüístico al curso 402 j.t de la institución educativa distrital Tomás carrasquilla). (tesis pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Ávila, P. (2010) Trazas metodológicas: de lo cualitativo a las sabidurías de la otredad. Bogotá: Ediciones Doctrina y Ley Ltda.
- Cárdenas, A. Pedagogía y vocación ética de la literatura. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 32, (enero-abril), 2002. pp. 123-133
- Cassany et al, (2003). Enseñar lengua. Recuperado de http://http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_enseñar_lengua.pdf
- Castelló, Antoni. (1999) El gesto y la postura en la comunicación oral. En Alcoba, S. (Coordinador), La oralización (45-61).Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Cerda, H. (2001). El proyecto de aula, el aula como un sistema de investigación y construcción de conocimientos. Colombia: Editorial Nomos S.A.
- Contreras, J. D. (2009). Prólogo a Experiencia y alteridad en educación. *Flacso*, 32, 114-116.
- Duque, S. y Alcoba. (1999) Comunicación oral y oralización. En Alcoba, S. (Coordinador), La oralización (15-42).Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Duschatzky, L. (2014) En busca del murmullo perdido. En Larrosa, J. y Skliar, C. (Comp), Experiencia en alteridad y educación (205). Rosario: Homosapiens Editores.
- Garzón, W. (2009). *El reconocimiento propio y del otro por medio de la literatura*. (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

- Hernández, N., Parra, A., y Mejía, A. (2010). *Generación de dinámicas de convivencia y resolución de conflictos en el aula a través de la producción textual promovida por los juegos literarios*. (tesis pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Larrosa, J. (2014) Experiencia y alteridad en educación. En Larrosa, J. y Skliar, C. (Comp), Experiencia en alteridad y educación (13-44). Rosario: Homosapiens Editores.
- Manual de convivencia (2013) Colegio Prado Veraniego I.E.D.
- MEN. (2002) Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje. Ministerio de Educación Nacional, Colombia.
- MEN. (1998) Lineamientos curriculares de lengua castellana. Ministerio de educación nacional. Colombia.
- Montealegre, A. (2010) Estrategias para desarrollar oralidad, lectura y escritura: Relatos de vida, yo te cuento y tú me cuentas. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Quintana, L. (2010) Identidad sin sujeto: Arendt y el mutuo reconocimiento. Ética & Política Universidad de los Andes Bogotá, Colombia.
- Pitrón, A. (2010) *El reconocimiento del otro como un punto necesario a pensar en el espacio educativo*. Universidad de Chile, Chile.
- Skliar, C. (2014) Fragmentos de experiencia y alteridad. En Larrosa, J. y Skliar, C. (Comp), Experiencia en alteridad y educación (143-160). Rosario: Homosapiens Editores.
- Suárez, O. (2013). *Práctica teatral, una herramienta para determinar el reconocimiento de sí mismo y del otro como fundamento en procesos de comunicación oral*. (tesis pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Torres, J. (2009). *Hacia una praxis reflexiva sobre la ética de la comunicación para la cualificación de las interacciones en actos pedagógicos dirigidos hacia la construcción*

de valores y reconocimiento del otro, en la ied juan francisco berbeo en el grado 5. (tesis pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Vich, V. y Zavala, V. (2004) *Oralidad y poder: herramientas metodológicas.* Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Anexos

Anexo 1. Diagnóstico Español - Proyecto de Investigación en el Aula

Colegio Prado Veraniego IED

El objetivo que se pretende alcanzar con la aplicación de esta prueba es identificar las fortalezas y debilidades que presentan los niños en las competencias básicas del área de español para tener base suficiente para generar un proyecto de aula.

Nombre: _____ **Curso:** 702

1. La primera actividad será destinada para la oralidad, así que la profesora empezará a contar una historia para que cada uno de los niños continúe contando los hechos, teniendo en cuenta que dicen los demás compañeros.

A partir de la lectura del cuento, realizada en voz alta por la profesora y los estudiantes, procede a contestar las siguientes preguntas:

2. ¿Qué título le pondrías al cuento? ¿Por qué?

3. ¿Cómo se desarrolla el cuento?

Inicio: _____

Problema o conflicto:

Desenlace:

4. Si tuvieras la oportunidad de ser el o la protagonista del cuento, ¿qué harías para ayudar a tu ciudad a ser un mejor lugar?

5. Si tuvieras que escribir tu propio cuento sobre qué tema lo escribirías y qué título le pondrías.



Anexo 2. Encuesta

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA Colegio Prado Veraniego IED

Nombre: _____ Curso: **702**

1. ¿Qué edad tienes? _____

2. ¿Con quién o quiénes vives en tu casa?

- Papá
- Mamá
- Hermanos
- Otros ¿quiénes? _____

3. ¿En qué barrio vives?

4. ¿Vives en casa propia o en arriendo?

5. ¿Quién te ayuda con las tareas cuando llegas a tu casa?

6. ¿Qué haces en tu tiempo libre?

7. ¿Qué es lo que más te gusta del colegio?

8. ¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?

9. ¿Qué te gusta de la clase de español?

10. ¿Qué NO te gusta de la clase de español?

11. ¿Por medio de cuáles actividades quisieras aprender los temas del área de español?

Anexo 3. Talleres de reflexión

REFLEXIÓN HOJA DE MENSAJES

1. ¿Qué sentías antes de realizar la actividad?

2. ¿Cuáles mensajes crees que te escribieron tus compañeros?

3. ¿Escribiste en todas las hojas que pasaron por tu puesto? ¿Qué tipo de comentarios escribiste a tus compañeros?

LECTURA DE LAS HOJAS CON MENSAJES.

4. ¿Cómo te sientes después de haber leído los mensajes de tus compañeros?

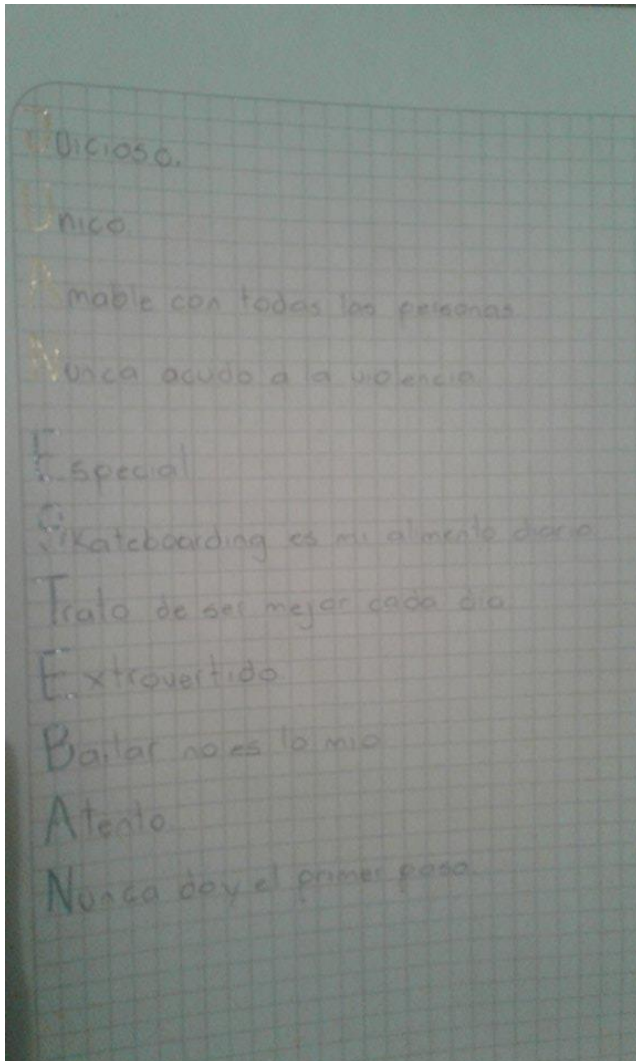
5. ¿Te gustó el ejercicio? ¿Por qué?

Evaluación de las clases

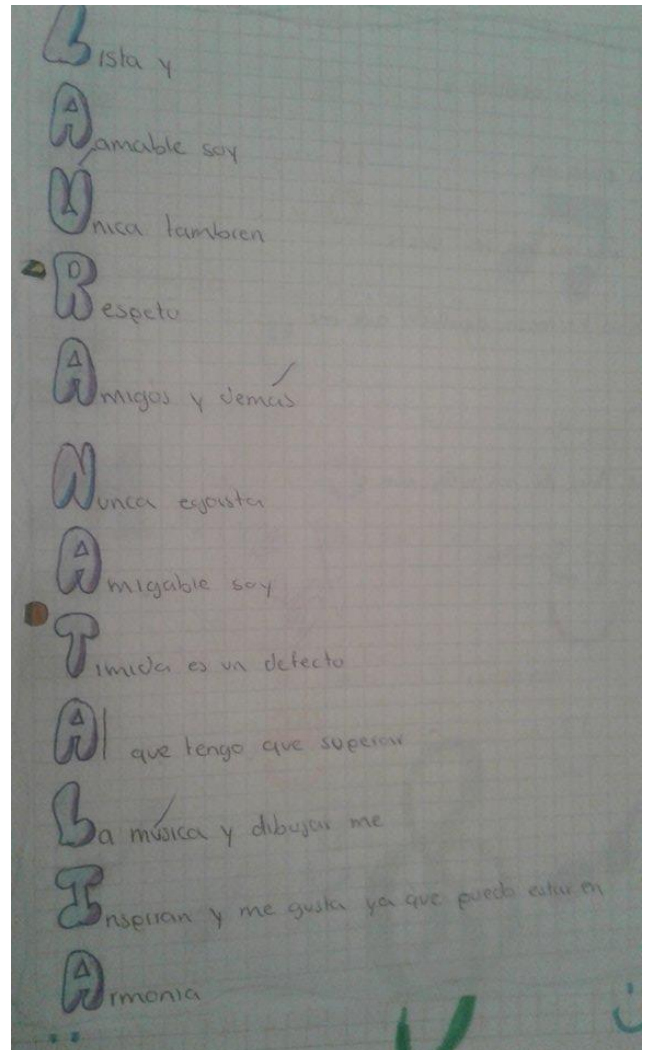
¿Qué te ha gustado de las clases?	¿Qué no te ha gustado?

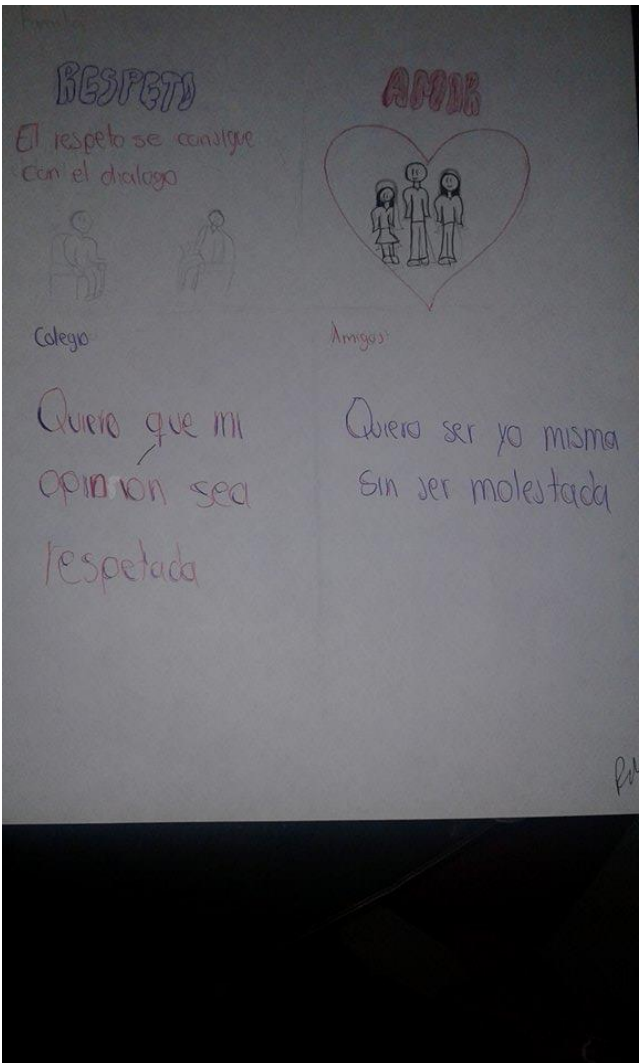
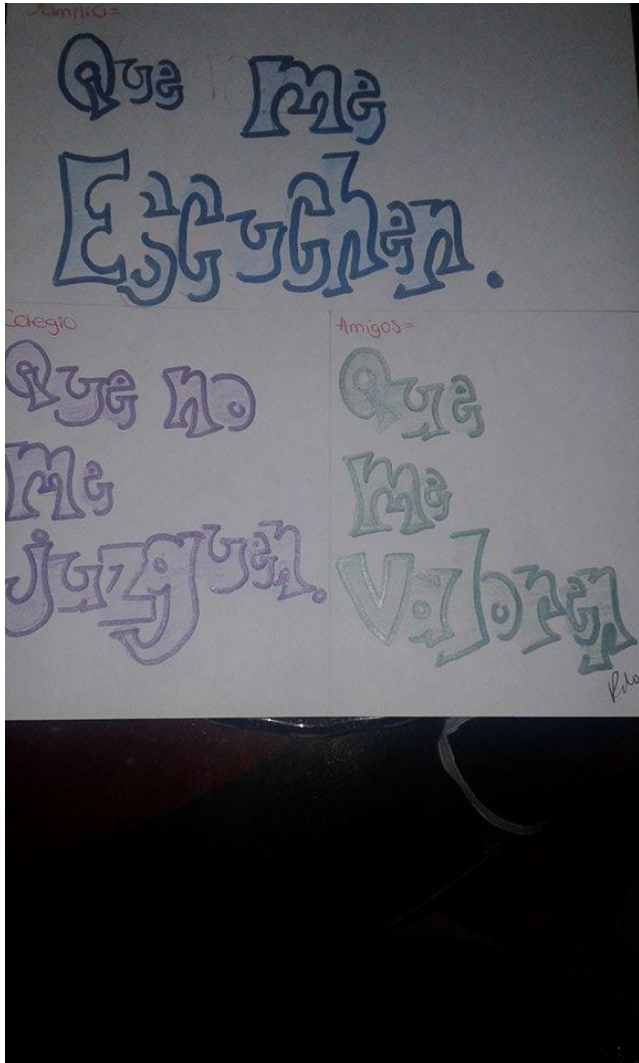
Sugerencias: _____

Anexo 4. Trabajos

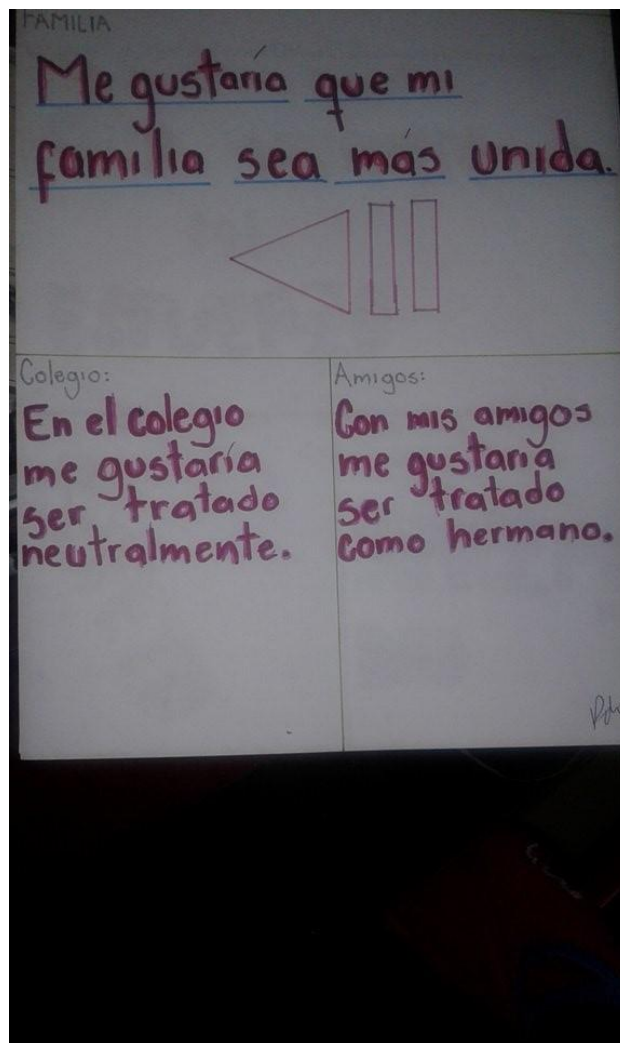


Acrósticos





Grafitis



Grafitis, segunda parte

Anexo 5. Reflexiones

Cuando se nace con algún tipo de discapacidad física, la persona no elige ser así, ni tiene la culpa de ello; inevitablemente tendrá dificultades de algún tipo para realizar las actividades que realizaría cualquier humano corriente. Lo más probable, es que esta persona a lo largo de su vida sufrirá de constantes rechazos debido a los prejuicios que han venido creciendo en el último siglo por la llegada de la tecnología y la moda.

... con solo eso ¡Prejuicios!

EL CIRCO DE LA
MARIPOSA =
Reflexión

Este cortometraje me enseñó o me ayudo a reflexionar que tienes que tener un alto auto-estima, te tienes que querer tal y como eres, respetar tu cuerpo y no juzgarte o compararte con alguien "mejor".

Además todas tenemos "perfectas imperfecciones" o lo debes ofender por otros, sabes... las

Anexo 6. Transliteraciones de grabaciones de voz

Actividad muro de Facebook

Pregunta: ¿Cómo te sientes después de haber leído los mensajes de tus compañeros?

Estudiante 1: “bien porque no me escribieron cosas malas”

Estudiante 2: “Me siento bien, le caigo bien a muchas personas.”

Estudiante 3: “me siento como alabado, algo así”

¿Te gustó el ejercicio?

Estudiante 4: “Sí, porque pudimos expresarnos como nunca lo hubiéramos hecho. Muy chévere porque yo por ejemplo nunca le hubiera dicho a X compañeros lo que le escribí”

Estudiante 5: “Me pareció que la actividad estuvo chévere porque, pues, o sea, las personas por lo general no se dicen esas cosas”

Estudiante 6: “Pues, me gustó porque, pues me pareció que era de expresar, que... o sea, más o menos, lo que sentíamos por nuestros compañeros.”

Estudiante 7: “La actividad me pareció chévere porque uno escribía mensajes buenos. Y todo fue bien”

Estudiante 8: “Me gustó porque es algo nuevo. Las clases fueron diferentes.”

Estudiante 9: “La actividad fue chévere y divertida porque pudimos expresarnos y saber todas las cosas buenas que la gente pensaba de nosotros ellos y eso lo hace sentir a uno bien.”

Actividad ¿Qué te inspira la frase de autoestima que te correspondió?

Estudiante 10: “Mi reflexión sobre la frase es que nosotros somos afortunados por encontrar cada uno nuestra luz especial.”

Estudiante 11: “Lo que pienso de la frase es que debemos aceptarnos tal y como somos, querernos a nosotros y tener autoestima y estar orgullosos de lo que somos y sí nosotros tenemos nuestros defectos pero son cosas a mejorar y pues ya”

Estudiante 12: “Criticarnos por nuestros defectos o cosas que tenemos no es bueno, solo nos lleva a ser personas deprimidas cuando de verdad deberíamos darnos cuenta que cada ser humano tiene algo maravilloso y distinto a los demás”

Estudiante 13: “Que lo más difícil en el mundo que a la gente no le gusta como somos y nos hacen y no deberíamos cambiar porque ellos no tienen derecho de nosotros.”

Estudiante 14: “Lo que me inspiró de la frase es que significa que cada uno de nosotros somos diferentes y únicos y a pesar de todo lo que pase nos digan debemos aceptarnos.”

Estudiante 15: “Lo que yo entendí de la frase es que debemos descubrir para ver más allá y descubrir algo que nos ayude a que tengamos y nos vaya mejor.”

Estudiante 16: “Bueno ya, eeee, que hemos sido bendecidos porque tenemos el privilegio de encontrar nuestra luz especial.” La profesora preguntó: ¿Qué es la luz especial? “Como, eee, o sea, o sea, como un talento”

Estudiante 17: “La autoestima es como un sostén te ayuda a sostenerte ante todo las ofensas que te hagan.”

Estudiante 18: “Lo que yo pienso de la frase es que nos dice que nadie tiene el derecho de querernos y amarnos sin importar nada. Todos somos iguales y tenemos que querernos, es lo que más o menos yo entiendo de la frase.”

Estudiante 19: “Pienso que la frase es para todos, no solo para las personas que tiene baja autoestima. Sin embargo, tienes que valorarte y quererte, eee, física y emocionalmente.”

Estudiante 20: “El mensaje es que no importa lo que piensen los demás, que toca ser tú mismo.”

Estudiante 21: “Lo que entendí de la frase fue: el autoestima es muy para nuestra vida y para el bienestar no de uno sino de todos.”

Estudiante 22: “Lo que pienso de frase es que hay que ser uno mismo sin importar lo que uno, lo juzguen o lo critiquen.”

Estudiante 23: “Lo que yo pienso de mi frase que siempre al momento en que nos juzgan uno se siente motivado, como, que, a cambiar pero así no debe ser ya que uno, uno mismo y no tiene que cambiar sobre las opiniones de los demás”

Estudiante 24: “La autoestima es importante para nuestra vida y para que nos podamos querer como somos”

Estudiante 25: “Cada uno tiene una luz especial y puede descubrirla con miles de formas diferentes”

Anexo 7. Plan de intervención

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 FACULTAD DE HUMANIDADES - DEPARTAMENTO DE LENGUAS
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES: ESPAÑOL-INGLÉS Y ESPAÑOL-LENGUAS EXTRANJERAS
 PLANEACIÓN DE CLASES

DATOS GENERALES
ESPACIO ACADÉMICO: Práctica asistida-lengua castellana
CÓDIGO: GRUPO:
INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Colegio Prado Veranlejo
GRADO: 7º2
PROFESOR TITULAR: Davis Enciso
FECHA: septiembre 2 de 2015
HORARIO DE PRÁCTICA: miércoles de 7:50 a 9:15 a.m.
TIEMPO DE EJECUCIÓN PREVISTA: un bloque - 85 minutos
MAESTRO EN FORMACIÓN: Adriana Paola Guanamen Pulido

REFERENTES (describir referentes teóricos y pedagógicos que soportan la actividad)
 Arendt: Reconocimiento del yo
 Ausubel: aprendizaje significativo

MÓDULO, UNIDAD, TEMA (ENTRE OTROS) Y COMPETENCIA O PROCESO (ETC.): (describir a qué tema pertenece, unidad, etc., o competencia y proceso que se quiere desarrollar)
 Fase uno: reconociéndome y reconociéndote
 Pretende hacer introspección de las cualidades, defectos, fortalezas y debilidades de cada estudiante.

PROPÓSITO TEMÁTICO: (describir qué se pretende lograr con la actividad. Debe estar ligado al propósito general de la propuesta de intervención).
 Acercar al estudiante al reconocimiento de sí mismo.
 Reconocerse como persona valiosa, con autostima alta generando confianza para expresar sus ideas.
 Descripciones en párrafos cortos.

Qué logren reconocer los aspectos positivos de sí mismos. Quedo claro que es autoestima, se acercaron y recordaban el concepto.

OBSERVACIONES: (De la maestra Tíbulor o de los estudiantes)
 Buna la actividad Luchica. Abrazé la atención de los estudiantes. En general hay dominio o manejo del grupo.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:
http://www2.educarchile.cl/UserFiles/P0029/File/Objetos_Didacticos/TPEmpleabilidad/modulo/ACTIVIDADES/actividad_1_queen_soy_yo.pdf

ANEXOS: (lo que se vaya a compartir con los niños y niñas: fotocopia, modelo, etc.)

lo que no pasó en la primera parte de la clase
 En el diligenciamiento de la ficha personal hay flujos al escribir las cualidades. Pero se les dificulta reconocer logros y experiencias que los niños de agosto 3 niños dejaron esa parte en blanco y 2 niños dejaron los aspectos por mejorar y que hacer para mejorarlos también en blanco, una de las niñas sea su trabajo listo al clare.

ACTIVIDAD (ES) Y MATERIAL(ES): (describir qué se hará y aparte, qué materiales se utilizarán)
 Hojas blancas
 copia como taller

METODOLOGÍA (describir cómo se desarrollará lo propuesto)
 Se iniciará con trabajo individual, el comienzo será de manera oral. Cada estudiante dirá un defecto y una cualidad que considere, él o ella posee. Luego, se les dará una hoja en blanco para que hagan un dibujo de cómo se ven y se sienten de ser cada uno de ellos. La actividad final será diligenciar una ficha de perfil personal que da cuenta de fortalezas y debilidades de cada individuo.

RESULTADOS ESPERADOS **PRODUCTO**
 Que los estudiantes logren comprender lo valiosos que son como personas, que se den cuenta de que no son perfectos, que así como poseen cualidades existe su correspondiente, los defectos. Ficha de resumen perfil personal y dibujo de sí mismo para portafolio.

EVALUACIÓN de la Actividad:

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD (Describir)	DEBILIDADES	OPORTUNIDADES	FORTALEZAS	AMENAZAS	PLAN DE MEJORAMIENTO
Se empezó con un círculo de preguntas como bien pasaron desorden. Luego empezaron a dibujar y luego diligenciar la ficha personal	No se conocieron ellos mismos Se les dificultó un poco el taller	El acercarse al uno al otro conocer a los estudiantes	Se les dio espacio y libertad para expresarse de su grupo	Ente tanto al que el otro dice	Tratar de hacer actividades que fomenten lo oral a partir de lo escrito.

Se les dio un más tiempo para dibujar
 Algunos dibujos son perfectos fomentando a ellos.
 otros no

SEGUIMIENTO (Describir en qué se espera avanzar y luego EVALUAR en qué se avanzó respecto al logro del propósito general de la propuesta. Argumentar con soportes)

QUE SE ESPERA QUE SE LOGRÓ

Anexo 8. Rúbrica de evaluación

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES	NIVELES DE EVALUACIÓN		
			Alto	Medio	Bajo
Lectura	Comprensión	Reconoce las principales características formales del texto narrativo.			
		Señala el tema principal del texto.			
		Identifica los personajes principales y secundarios del texto narrativo.			
	Producción	Reflexiona sobre el contenido del texto.			
Escritura	Coherencia y cohesión	Construye un párrafo con sentido completo.			
		Define una temática para la producción de un texto narrativo.			
		Caracteriza el contexto del texto y lo compara con el propio.			
	Gramática	Utilización de signos de puntuación.			
		Marcación de tildes.			
Oralidad	Discurso	El vocabulario que utiliza se relaciona con el nivel en el que se encuentra: es claro, coherente y preciso para sustentar sus ideas.			
		Demuestra seguridad al momento de compartir sus ideas con los demás.			
		Narra hechos en orden cronológico y construye ideas con sentido completo.			
Escucha	Seguimiento de instrucciones	Presta atención a las instrucciones dadas para el desarrollo satisfactorio de la actividad.			
		Es consciente del tiempo que se determina para el desarrollo de cada uno de los puntos de la actividad.			
		Respeto la intervención tanto de sus compañeros como de la docente.			

Anexo 9. Rejillas de evaluación: Oralidad.

1 Rejilla Oralidad: características prosódicas y paralingüísticas		
Nombre: _____ Grado: 802		
Aspecto	SI	NO
1. Es claro y coherente al exponer ideas porque pronuncia y entona correctamente.		
2. El tono de voz es el adecuado para el lugar donde se encuentra.		
3. Hace las pausas necesarias en su actuación oral.		
4. Usa muletillas o vocalizaciones cuando expresa sus ideas.		
Observaciones: _____ _____		
Evaluado por: _____.		
2 Rejilla Oralidad: características prosódicas, paralingüísticas y extralingüísticas.		
Nombre: _____ Grado: 802		
Aspecto	SI	NO
1. Es claro y coherente al exponer ideas porque pronuncia y entona correctamente.		
2. El tono de voz es el adecuado para el lugar donde se encuentra.		
3. Hace las pausas necesarias en su actuación oral.		
4. Usa muletillas o vocalizaciones cuando expresa sus ideas.		
5. Es espontáneo y natural al expresar ideas ante un auditorio.		
6. Hace uso del lenguaje corporal (gestos y postura) de manera respetuosa y adecuada.		
7. Domina el tema sobre el cual habla.		
Evaluado por: _____.		

Basadas en Montealegre, A. (2010)

Anexo 10. Ejemplo matriz vaciado de información.

MATRIZ VACIADO DE INFORMACIÓN CLASES				
CAT	SUB	CLASE 1 ETAPA 1	CLASE 2 ETAPA 1	CLASE 3 ETAPA 1
		<p>Descripción actividad: Se inició con trabajo individual, el comienzo fue de manera oral. Cada estudiante dijo un defecto y una cualidad propia. Luego, se les dio una hoja en blanco para que hicieran un dibujo de cómo se ven y se sienten. La actividad final fue diligenciar una ficha de perfil personal que da cuenta de fortalezas y debilidades de cada estudiante.</p>	<p>Descripción actividad: Se inició con dos anécdotas personales contadas por la docente en formación que apuntaron a los valores de honestidad y sinceridad. En seguida, cinco personas contaron cinco anécdotas. Luego, se procedió a escuchar la grabación del cuento: “practiquemos los valores”. Por último, los estudiantes a respondieron un taller.</p>	<p>Descripción actividad: se inició con un juego llamado “Simón dice”. La docente dijo algunas instrucciones al todo el salón y después se dieron instrucciones a un estudiante en particular, y ese joven le dirá a otro y así seguirá el juego. En seguida, en una hoja de block escribieron sus nombres completos para hacer un acróstico describiéndose ellos mismos, ya que en actividades anteriores han reconocido sus fortalezas y debilidades. Además con el ejercicio de la autobiografía (docente titular) pueden tener más herramientas para esta actividad. Al final, se hizo lectura de tres acrósticos.</p>
1. OTREDAD		<p>La actividad escrita permite que expresen sus cualidades lo cual es una labor difícil, dicen los estudiantes.</p>	<p>En el punto referente a escribir dos anécdotas los valores que más resaltan son honestidad y respeto. Los estudiantes reconocen la formación en valores que sus padres les han dado en la narración de sus anécdotas. Hacen silencio mientras escuchan el video.</p>	<p>Se les facilita escribir sobre sí mismos. Que el taller sea individual fomenta el encuentro consigo mismo.</p>
2. ALTERIDAD		<p>Se presenta burla frente a lo que la otra persona dice.</p>	<p>La actividad me permite como docente en formación conocer el contexto y algo de las familias de los estudiantes.</p>	<p>La actividad no arroja información para esta categoría.</p>

3. ORALIDAD		En la intervención oral se les dificulta expresar los aspectos positivos.	La actividad no arroja información para esta categoría.	Tres personas que leyeron no evidenciaron nerviosismo o pena al ponerse de pie y hablar a los demás del acróstico. En la voz se sentía la seguridad.
4. EVALUACIÓN		La actividad no arroja información para esta categoría.	La actividad no arroja información para esta categoría.	Falta vocabulario para escribir el acróstico.

Anexo 11. Matriz vaciado de información reflexiones

MATRIZ VACIADO DE INFORMACIÓN REFLEXIONES				
CAT	SUB	Video cuerdas	¿Cómo me gustaría ser tratado?	Circo de la mariposa
1. OTREDAD		<p>Esta reflexión no arroja información para esta categoría.</p>	<p>En cuanto a la actividad central expresaron, en verdad, cómo se sienten: Familia: “Me gustaría que mi familia fuera más unida” Amigos: “Quiero ser yo misma sin ser molestada” Los estudiantes indagan sobre sus vidas y el trato en su núcleo familiar.</p>	<p>Se evidencia la aceptación de sí mismo en reflexiones como esta: “Todos tenemos perfectas imperfecciones...eres único y eso es bueno, y no solo es físico, también lo sentimental” “No te pongas triste por lo que dice la gente de ti, eres quien crees que eres. Tú controlas lo que haces.”</p>
2. ALTERIDAD		<p>Se evidencia la sensación de ponerse en los zapatos del otro y reconocer la diferencia. Además, se generaron opiniones sobre discriminación y condiciones especiales. Algunos ejemplos que lo evidencian son las respuestas a pregunta número seis del taller: ¿Qué harías si en tu salón de clase hubiera un estudiante como el nuevo compañero de María? ¿Cuál sería el trato que le darías?</p> <p>“No haría nada raro y lo trataría normal” “Ayudarlo cuando lo necesite, le daría trato normal como a todos. Pero no lo molestaría” “Nada, que a mi familia no le pase”.</p>	<p>Se evidencia que los niños escriben sobre sus emociones y sentimientos al interior del colegio. Se genera la oportunidad de conocer más sobre sus vidas: “mi familia me trata como yo quiero, pero la única que yo quiero que cambie conmigo es mi abuela porque yo siento que quiere a mis otros primos por parte de la tía Adriana” Lesdy.</p>	<p>El video incentiva la capacidad de reconocimiento del otro y capacidades diferentes de ese otro. Por ejemplo: “Lo más probable es que esta persona a lo largo de su vida sufrirá de constantes rechazos debido a los prejuicios que han venido creciendo en el último siglo por la llegada de la tecnología y la moda.” “me parece que el cortometraje deja una buena enseñanza para las personas que se sienten menos que otros o están afligidos por la discapacidad y también para los que las critican”.</p>

3. ORALIDAD		Esta reflexión no arroja información para esta categoría.	<p>Por la mayoría de reflexiones generadas por el grafiti se evidencia que lo estudiantes temen expresarse en clase por temor a ser juzgados o abucheados.</p> <p>“Que no me juzguen”.</p> <p>“A mí me gustaría que si digo algo que no es, no me abucheen porque nos hace sentir mal”</p>	La socialización de las reflexiones tiene factor común y son los temas de discriminación, maltrato y la auto-superación.
4. EVALUACIÓN		Esta reflexión no arroja información para esta categoría.	Se escuchan cuando el otro cuanta historias de su vida. A veces se interesan tanto que hacen preguntas acerca de la historia contada.	Esta reflexión no arroja información para esta categoría.

Anexo 12. Ejemplo matriz triangulación

MATRIZ DE TRIANGULACIÓN	
Cat	RELACIONES
Al	<p>Desarrollar actividades relacionadas con autoestima y auto aceptación en el salón de clase no solo ayuda a conocer más sobre la vida de los estudiantes sino a que ellos se identifiquen como persona única e irrepitable. Según Contreras (2009) en el ámbito escolar es fundamental ser consciente de la realidad que rodea a los educandos y reconocer los comportamientos colectivos que permean los comportamientos individuales. Son los espacios educativos los que llevan al encuentro con el otro, a preguntarse quién es, por qué se encuentran allí, qué ocurre y qué ocurrirá después de ese encuentro (Contreras, 2009)</p> <p>Al inicio de las sesiones los estudiantes no se conocen a sí mismos ya que según Cárdenas (2000) se necesita trascender el cuerpo para indagar sobre el propio ser.</p> <p>Parafraseando a Cárdenas la preocupación del Yo y su individualidad es un momento importante ya que es el momento exacto de la reflexión acerca de descubrir quién soy y qué puedo lograr.</p> <p>Se fortalece su individualidad.</p> <p>El trabajo individual facilita escuchar más al otro y tener mayor capacidad de reflexión.</p>
Otr	<p>Los estudiantes temen expresar su opinión por las burlas, juicios y comentarios de sus compañeros precisamente porque según Cárdenas (2002) si no hay presencia de alteridad, los estudiantes no son capaces de tolerar la diferencia y convivir con ella.</p> <p>La aceptación de sí mismo despierta la capacidad de reflexión.</p> <p>Los estudiantes que eran tímidos al inicio, en las últimas sesiones se atreven a expresar su opinión. Y aunque son los mismos estudiantes los que reconocen que los demás inciden en su seguridad al hablar, también tienen esa capacidad de cooperar y ayudar al otro cuando hay situaciones de emotividad y sentimientos encontrados dentro del aula de clase ya que según Larrosa (2014) la alteridad permite reconocer, por medio de la experiencia e interacción, a la otra persona como una entidad diferente, completamente ajena. Es decir, como “otra cosa” que Yo, algo radicalmente otro.</p> <p>Los estudiantes reflejan seguridad al hablar solo en casos donde se habla de su vida propia o de su opinión sobre temas actuales.</p> <p>No se evidencia uso consciente del lenguaje corporal en los primeros performances, pero durante el proceso se llama la atención sobre su importancia haciendo que en las intervenciones orales finales haya más movimientos corporales que denotan seguridad.</p> <p>Tienen claro el concepto de autoestima, tanto que trasciende al trabajo de la docente titular, como el de la historieta. Hay varias de ellas con los temas de amor propio y respeto a los demás</p>

MATRIZ DE TRIANGULACIÓN	
Cat	RELACIONES
Oral	<p>Según Vich y Zabala (2004) la oralidad es un evento y como tal se hace referencia a una interacción social específica. Estos autores forjan la idea de la oralidad como práctica, como experiencia y suceso del cual un individuo participa. Siendo así, se evidenció que mejora el tono de voz y la fluidez de las intervenciones orales cuando son voluntarias, cuando se habla de sus familias, de acontecimientos de su vida y cuando los temas que se discuten en clase son actuales y, de alguna manera afectan el entorno escolar, por ejemplo: el matoneo, discriminación, rechazo, capacidades especiales.</p> <p>En palabras de Vich (2004) performance se entiende como el espacio encargado de dramatizar tales características y de revelar las posibilidades de agencia de los sujetos en la constitución del mundo social.</p> <p>Ahora bien, según Cassany et al, el soporte dado por aquel que escucha se refiere al tipo de interacción con la audiencia, es ella quien repercute en la lengua hablada ya que se preocupa por involucrarse con el oyente teniendo como base su experiencia. He aquí que el factor común en las reflexiones sea que los estudiantes teman expresar su opinión por las burlas, juicios y comentarios mal intencionados generados por sus compañeros del salón.</p> <p>El estudiante es consciente que cualquier emisión verbal es oralidad. Se toma la oralidad como el conjunto de conversaciones tanto formales como espontáneas de la vida diaria (Víctor Vich y Virginia Zavala, 2004).</p> <p>Las reflexiones permiten desarrollar la parte escrita que va de la mano de las opiniones y sentimientos expresados oralmente.</p> <p>Los performances orales son menos fluidos cuando se trata de opinar sobre un texto escrito.</p> <p>No se evidencia uso consciente del lenguaje corporal, solo en últimas sesiones se evidencia movimiento de brazos y del cuerpo en el escenario.</p>
Eva	<p>En un performance oral la sintaxis no es compleja y se repite hasta que el oyente capte el mensaje, caso que ocurre con aquellos estudiantes que no vocalizan (tres casos).</p> <p>Mejorar la comunicación con los estudiantes y recibir críticas constructivas que apoyen mi formación docente.</p> <p>Utilizar la oralidad como forma de evaluación es una opción agradable para los estudiantes porque se dicen las percepciones del comportamiento de los compañeros o del desarrollo de la clase de forma inmediata. Con esta forma de evaluación se motivó a personas calladas, como Yineth, a participar en clase.</p> <p>Al tener ítems claros para la evaluación y coevaluación de los performances orales, los resultados son objetivos</p> <p>Mejorar la comunicación con los estudiantes y recibir críticas constructivas que apoyen mi formación docente. Ventajas de lo dicho oralmente.</p> <p>Interesante observar la manera atenta en que los estudiantes se escuchan cuando cuentan vivencias y experiencias de sus vidas que sus compañeros no sabían. Siendo así, es más fácil realizar la coevaluación, cuando se interesan por saber más de las historias</p> <p>Según Cassany et al. Una buena evaluación diagnóstica o de competencia de la capacidad expresiva de un alumno combina más de una prueba. Algunas de las más habituales son: Mantener un diálogo o una conversación informal. - Hacer una intervención monogestionada breve: una argumentación un comentario, una narración.</p>

Anexo 13. Muestra consentimientos informados



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Formando el futuro

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS

Práctica Pedagógica

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Adriana Puente Ostr, acudiente del (la) estudiante Laura Ximera montaña Puerto, del curso **702** jornada mañana, del Colegio Prado Veraniego I.E.D, por medio del presente documento **AUTORIZO** a Adriana Paola Guanumen Pulido, maestra en formación de la Universidad Pedagógica Nacional para que –como parte de su proceso formativo– acopie información académica y pedagógica de las actividades realizadas con el curso de mi hijo (a).

Esta información, recogida en el marco del proyecto de investigación titulado "El reconocimiento del otro como estrategia didáctica", va encaminada a la realización de su trabajo de grado para optar al título de *Licenciada en Humanidades con Énfasis en Español y Lenguas Extranjeras*, exclusivamente.

Asimismo, manifiesto que conozco que la identidad de los niños participantes será protegida, omitiendo los nombres propios y empleando –a cambio– una codificación numérica para cada estudiante y que todos los datos que se recojan serán manejados de manera confidencial y con fines exclusivamente educativos. Del mismo modo nos fue indicado que, de ser necesario, mi hijo (a) puede retirarse del proyecto cuando lo consideremos pertinente.

En constancia de lo expuesto se firma el presente a los 18 días del mes de Septiembre de 2015, en la ciudad de Bogotá, D. C.

Adriana Puente O
FIRMA DEL ACUDIENTE

C.C. No. 51.939.590 Bta



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS

Práctica Pedagógica

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, JORGE ELIAS BURBANO C., acudiente del (la) estudiante DANIEL FELIPE BURBANO B., del curso 702 jornada mañana, del Colegio Prado Veraniego I.E.D, por medio del presente documento **AUTORIZO** a Adriana Paola Guanumen Pulido, maestra en formación de la Universidad Pedagógica Nacional para que –como parte de su proceso formativo– acopie información académica y pedagógica de las actividades realizadas con el curso de mi hijo (a).

Esta información, recogida en el marco del proyecto de investigación titulado "El reconocimiento del otro como estrategia didáctica", va encaminada a la realización de su trabajo de grado para optar al título de *Licenciada en Humanidades con Énfasis en Español y Lenguas Extranjeras*, exclusivamente.

Asimismo, manifiesto que conozco que la identidad de los niños participantes será protegida, omitiendo los nombres propios y empleando –a cambio– una codificación numérica para cada estudiante y que todos los datos que se recojan serán manejados de manera confidencial y con fines exclusivamente educativos. Del mismo modo nos fue indicado que, de ser necesario, mi hijo (a) puede retirarse del proyecto cuando lo consideremos pertinente.

En constancia de lo expuesto se firma el presente a los 18 días del mes de SEPTIEMBRE de 2015, en la ciudad de Bogotá, D. C.


FIRMA DEL ACUDIENTE

C.C. No. 19371660 BTD