

**Estrategias de Aprendizaje Participativo dentro de la asignatura de Español y Literatura
en el grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá**

Audry Indira González Brun & Claudia Pilar Poveda Castañeda.
Octubre de 2016.

Universidad La Gran Colombia
Facultad de Posgrados y Formación Continuada
Seminario Taller de Investigación

**Estrategias de Aprendizaje Participativo dentro de la asignatura de Español y Literatura ii
en el grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá**

Audry Indira González Brun & Claudia Pilar Poveda Castañeda.
Seminario Taller de Investigación

Asesor:
Eduardo Salcedo Ortiz
Magister en filosofía

Universidad La Gran Colombia
Facultad de Posgrados y Formación Continuada
Octubre de 2016.

Tabla de Contenidos

Resumen / Abstract.....	6
Introducción.....	7
Línea investigativa.....	8
Línea primaria.....	10
Antecedentes.....	11
Planteamiento del problema.....	17
Hipótesis.....	20
Objetivos.....	21
Justificación.....	22
Marco teórico.....	26
Marco conceptual.....	31
Marco legal.....	35
Marco histórico.....	38
Mapa conceptual.....	42
Diseño Metodológico.....	43
Problemática de las estudiantes.....	45
Análisis de la encuesta.....	48
Implementación de métodos de grupo.....	57
Resultados.....	94
Conclusiones.....	96
Cronograma.....	100
Bibliografía.....	101
Anexos.....	104

Lista de tablas

iv

Tabla 1. Actividades Frecuentes.....	50
Tabla 2. Cronograma de etapa de planeación.....	100
Tabla 3. Cronograma de etapas ejecución y evaluación.....	100

Tabla de Gráficas e imágenes

v

Gráfica 1. Mapa Conceptual.....	42
Gráfica 2. Años de estudio en la institución.....	48
Gráfica 3. Cantidad de profesores que ha tenido.....	48
Gráfica 4. Cantidad de profesores que las han inspirado.....	49
Gráfica 5. Gusto por la asignatura.....	49
Gráfica 6. Habilidad favorita.....	50
Gráfica 7. Motivación por la clase.....	52
Gráfica 8. Actividades académicas frecuentes.....	55
Gráfica 9., aplicación de la pecera.....	59
Gráfica 10., aplicación de diálogos simultáneos.....	64
Imagen 1. Documento elaborado por las estudiantes.....	61
Imagen 2. Diálogos simultáneos.....	65
Imagen 3. Documento elaborado por las estudiantes.....	66
Imagen 4. Dibujar galería.....	70
Imagen 5. Facilitación gráfica.....	75
Imagen 6. Torbellino de ideas.....	79
Imagen 7. Documento elaborado por las estudiantes.....	82
Imagen 8. Storytelling.....	83

**Estrategias de Aprendizaje Participativo dentro de la asignatura de Español y Literatura
en el grado décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá**

Resumen:

El proyecto de investigación aborda la educación participativa como elemento clave para redireccionar la asignatura de Español y Literatura en el Colegio Teresiano de Bogotá en las estudiantes del Grado Décimo A. De igual forma, hace evidente el rol que desempeñan tanto el estudiante como el docente dentro de la educación participativa y la relación de reciprocidad que debe haber entre ellos; así mismo, enfatiza las diferencias entre la educación tradicional y la participativa donde, ésta última, es la mejor opción para transformar las prácticas educativas actuales. De la misma manera, muestra las ventajas que ofrecen seis técnicas grupales aplicadas con éxito en el Grado Décimo A para mejorar el desempeño de sus integrantes. Y por último, invita a la reflexión permanente y al uso de las técnicas en pro de la labor pedagógica.

Palabras clave: educación participativa, técnicas grupales, rol del estudiante, rol del docente.

Abstract:

The research project aims to participatory education as a key element to redirect the course of Spanish and Literature course at the Colegio Teresiano de Bogotá with Tenth Grade A Student. Also, makes clear the role played by both: the student and the teachers in participatory education and reciprocal relationship that should exist between them; besides, it emphasizes the differences between traditional education and participatory where this latter is the best option to transform current educational practices. In the same way, it shows the advantages six group techniques applied successfully in the Tenth Grade A to improve the performance of its members. And finally, invites the permanent reflection.

Key words: participatory education, group techniques, student's role, teacher's role.

Introducción

El presente trabajo de investigación pretende hacer un acercamiento real a la educación participativa, realizando seis intervenciones pedagógicas seleccionadas cuidadosamente para ser aplicadas en el curso Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá, donde se encontró la necesidad de hacerlos puesto que el método tradicional que se desarrollaba en la asignatura de Español y Literatura es poco atractivo para las estudiantes quienes lo manifiestan en diálogos espontáneos y en una encuesta realizada para dar inicio al proyecto de investigación que se plantea aquí.

Para realizar este acercamiento a la educación participativa se estudió la propuesta de dos autores, Delgado (2007) y Tortorella (2015) quienes han recopilado en sus escritos, técnicas grupales asertivas, donde realizan una conceptualización y descripción clara de cada una de ellas para su aplicación; de la misma manera se consultaron otros autores y otras fuentes para tener una visión más completa del trabajo pedagógico a desarrollar en el aula.

Es así como se realizaron seis técnicas grupales: la pecera, los diálogos simultáneos, dibujar-galería, facilitación gráfica, torbellino de ideas y storytelling. Para cada intervención se llevó a cabo una planeación minuciosa, elaboración de material de apoyo, selección de textos y de espacios en los cuales se llevaría a cabo cada aplicación.

Finalmente, se realiza un análisis de cada una de las aplicaciones y se concluye el cómo involucrar al estudiante y hacerlo participe de su propio aprendizaje, objetivo que plantea la educación participativa, de igual forma logra un cambio en su desempeño escolar que incluye mayor motivación e interés en sus clases y por ende un aprendizaje significativo, y para el docente se resignifica su quehacer pedagógico y se establece entre los dos sujetos académicos una relación mucho más armónica y exitosa.

Línea investigativa

Pedagogía y educación para la inclusión y la equidad social

Hablar de educación sin conocer las raíces etimológicas del término implica ya un obstáculo en la interiorización y apropiación del mismo. Por eso es conveniente saber que tal palabra proviene del vocablo latino *ex ducere*, que significa encaminar, conducir. Entonces, la educación se convierte en el proceso por el cual los seres humanos fomentan el aprendizaje. De allí que el docente, ente orientador, debe guiar a los educandos de la mejor manera posible para que desarrollen no sólo el intelecto, sino también valores. De igual forma, es necesario saber también que en el ámbito educativo el ambiente de aprendizaje debe ser óptimo tanto para el estudiante como para el docente y se pueda desarrollar en él la formación de educandos con actitud crítica y reflexiva para formar así, sociedades justas, equilibradas, pacíficas e incluyentes.

Infortunadamente la realidad educativa de muchos estudiantes dista mucho de lo que en esencia debe perseguir todo proceso educativo. En efecto, los alumnos por múltiples factores no demuestran sus fortalezas y algunas veces muestran reticencia a recibir todo aquello que los haga seres integrales, competentes y acordes al mundo globalizado que les corresponde vivir.

Los educadores entonces, deben propender por acortar las brechas que separan al maestro del alumno, fomentar ambientes de aprendizaje claves, seguros y exitosos hacia logros formativos y académicos, y establecer categóricamente que según las nuevas prácticas pedagógicas, el centro del proceso debe ser el estudiante y no el docente como anteriormente sucedía.

Teniendo en cuenta esta problemática relacionada con la educación del ser humano y los ambientes de aprendizaje, la línea investigativa *Pedagogía y Educación para la Inclusión y la Equidad Social* es la más acorde para este proyecto de investigación: *Estrategias de Aprendizaje Participativo dentro de la asignatura de Español y Literatura en el grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá* porque se espera contribuir con él a la reflexión del quehacer pedagógico y al cambio significativo en las estrategias de aula que permitirá mejorar la calidad educativa en esta institución.

Línea primaria

Pensamiento socio-crítico en la construcción significativa y solidaria del conocimiento

La educación hoy en día se enfrenta a muchos obstáculos que giran en torno a la falta de interés y motivación por parte de los estudiantes en cuanto a su quehacer académico. No hay intencionalidad de *aprehender* el conocimiento y resulta muy aburrido para ellos el tener que dedicarle tiempo a la academia cuando perfectamente pueden disfrutar de una película, de una buena rumba o simplemente, chatear horas y horas con sus amigos y amigas. Estas son algunas de las causas por las cuales el docente se siente frustrado cuando sus buenas intenciones de hacer una *excelente clase* se quedan en sólo deseos, porque sus educandos se muestran apáticos a todo proceso que les exija responsabilidad, esfuerzo y, sobretodo, dedicación.

Los retos educativos deben girar entonces, en torno a la búsqueda de estrategias que motiven a los estudiantes a redireccionar el mundo académico, es decir, el maestro debe buscar herramientas que logren vencer la pereza intelectual de sus discentes y con ello, establecer metodologías dentro del aula que rompan el paradigma de las clases *aburridas* y éstas se conviertan en un espacio agradable donde prime la participación activa de los estudiantes. Por consiguiente, la línea primaria a desarrollar en este trabajo de investigación será enfocada desde el *Pensamiento Socio-crítico en la Construcción Significativa y Solidaria del Conocimiento*, ya que permitirá diseñar alternativas metodológicas y didácticas que faciliten el aprendizaje participativo y a la vez, propiciar una reflexión pedagógica sobre la importancia de nuevos ambientes de enseñanza que mejoren los procesos educativos en las estudiantes del grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá, especialmente en la asignatura de Español y Literatura.

Antecedentes

En la actualidad, hablar de nuevas formas de enseñanza puede ser para algunos docentes un dolor de cabeza, ya que estos muchas veces prefieren mantener los mismos estilos y herramientas tradicionales por miedo al cambio o por no salir de la zona de *confort*, olvidando que la educación cambia con el devenir histórico, lo mismo que el contexto social en el que se devuelven los estudiantes de hoy.

Por otro lado, no se puede olvidar que en las aulas los estudiantes no son iguales y que por ello no reciben la información de la misma forma, como afirma Tortorella (2015):

No todos aprendemos de la misma manera. Nuestros cinco sentidos están activos cuando aprendemos, pero cada uno de nosotros es más sensible o está más enfocado a alguno de ellos. Se considera que las tres principales formas de aprendizaje son la visual, auditiva y cinética. (p.2)

Es por eso que para cambiar esa realidad en la que los estudiantes y los maestros no están en la misma frecuencia se aborda el cambio de paradigmas con respecto a las metodologías de aprendizaje. Este cambio es necesario verlo como un reto que la educación exige hoy en día: hay que modernizar los procesos formativos de unas generaciones de otrora.

Sólo a través de este cambio se podrá comenzar a valorar saberes compartidos por el estudiante permitiendo la apropiación del conocimiento en cada una de las disciplinas del saber, porque en este mundo globalizado y competitivo cada día se elevan las exigencias en torno al manejo de la información, así como también, al desarrollo de aptitudes, capacidades de colaboración y participación para innovar y producir conocimiento. Fernández (2006) lo establece cuando dice que

la docencia tradicional, que se ha centrado en el profesor y en la transmisión de conocimientos, presenta grandes lagunas y deficiencias: abusa de la memorización, no

permite la participación, no tiene en cuenta la experiencia personal del alumno que, finalmente, termina desmotivándose. La metodología participativa, por el contrario, tiene grandes ventajas: favorece el intercambio de conocimientos y experiencias, estimula el trabajo colectivo, promueve la aplicación práctica de lo que se aprende, engancha al alumno al placer del conocimiento y le estimula a aprender haciendo. (p.2)

De allí la importancia de implementar ejercicios que fomenten la participación dentro del aula de clase, tema que se desarrolla con las estudiantes del grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá y cuyo escenario será implementado en la asignatura de Español y Literatura.

Por otro lado, se observa cómo los procesos de aprendizaje están influenciados por una gama de aspectos culturales, que van desde clases netamente magistrales hasta la repetición memorística de contenidos que niegan la participación activa de las estudiantes. De allí que cobre un mayor significado la relación armoniosa que debe existir entre docente y estudiante. Además, los educandos deben apropiarse del conocimiento a través de un aprendizaje que sea significativo y que los resultados se evidencien en un cambio comportamental, que es lo que se traduce como el impacto del nuevo conocimiento. Montico (2004) habla sobre el aprendizaje significativo y cómo éste se traduce en el estudiante:

Desde la concepción constructivista del aprendizaje se asume que el aprendizaje significativo es en sí mismo motivador porque el alumno disfruta realizando la tarea o trabajando esos nuevos contenidos (en contraposición al aprendizaje mecánico o memorístico), pues entiende lo que se le enseña y le encuentra sentido. Cuando el estudiante disfruta realizando la tarea se genera una motivación intrínseca donde pueden aflorar una variedad de emociones positivas placenteras. (p.110)

Además, y como se mencionaba antes, se hace necesario que los maestros acepten que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera, que los educandos son seres totalmente diferentes unos de otros porque lo que debe primar es el respeto por la individualidad y el reconocimiento de las fortalezas y debilidades de cada uno. Un comienzo que podría ayudar es la implementación de nuevas formas de aprendizaje participativo dentro del aula de clase.

Por otra parte, es importante desarrollar en el aula de clase el trabajo en equipo porque gracias a éste las clases adquieren el enfoque participativo que se requiere, no solamente para facilitar el aprendizaje, sino también para fortalecer la adquisición del conocimiento en un espacio auto-organizado y enriquecedor en término de ideas que aporten al ejercicio constante del aprendizaje. Por eso, según Tortorella (2015),

reconocer y recuperar el saber popular para confrontarlo con el saber académico y hacer una síntesis de eso, implica también superar el especialísimo individualista. Una mejor dinámica de los grupos ayudará a lograr más trabajo interdisciplinario y enriquecer el diálogo, para efectivizar una educación de mayor calidad dentro y fuera de las aulas. (p.12)

Hay que mencionar, además, que la organización de la clase en escenarios donde hay gran cantidad de estudiantes se dificulta cuando no se varían las estrategias, ya que el estudiante fácilmente comienza a perder el interés y la concentración por el tema impartido por el docente. Por ello, Delgado (2007) establece que

recurrir al uso de técnicas activas es mucho más necesario cuando se cuenta con alumnado numeroso, si queremos efectuar clases realmente productivas. La cuestión está en guiar el aprendizaje y éste no tiene lugar con la simple exposición del profesor. (p.13)

Es importante también definir objetivos de enseñanza que permitan identificar lo que se desea presentar en el curso; adicionalmente se debe buscar la forma de conocer qué tanto saben

los estudiantes sobre los objetivos propuestos, con esto, se podrá facilitar la conexión con la temática que se quiere proponer en la clase de manera más participativa y consecuente con los saberes adquiridos por los participantes de la clase. Salcedo (2011) se refiere a ellos diciendo que:

Cuando hablamos de ausencia de objetivos en los programas de enseñanza, queremos significar la falta de verdaderos instrumentos didácticos que permitan efectivamente racionalizar dicho proceso. Por otra parte, los “objetivos” a que nos hemos referido son sólo expresiones que proyectan la intención o propósito presente en la mente del docente antes de iniciar su tarea, lo que se evidencia a través de enunciados que se repiten invariablemente para cualquier materia y en cualquier nivel o rama. (p.119)

Por eso es muy importante que los docentes fomenten actividades creativas, novedosas y participativas, que le despierten interés y emoción al estudiante generándoles así motivación por el aprendizaje continuo y no por el contrario: el fastidio a procesos tortuosos, lentos, poco prácticos, que lo único que generan es un desgaste mental, muchas veces, forzado y poco enriquecedor para el ser humano porque “todos los tipos de tareas o actividades son necesarias en un proceso (basta ver los procesos de Pey, Pascal o cualquier otro), pero no todos contribuyen de igual modo a la motivación del alumno”. (Muñoz, 2004, p.104)

Ahora bien, es importante definir lo que significa la educación participativa, y ésta se describe como todas aquellas estrategias que facilitan el aprendizaje, por medio de ayudas que pueden ser visuales, auditivas o cinéticas, despertando mayor motivación al estudiante para aprender, partiendo de dos ejes fundamentales: la participación y la comunicación entre los actores principales de la clase: los alumnos y el docente. Por eso, hoy en día no es descabellado hablar de una nueva pedagogía participativa donde los alumnos propongan temas para el trabajo en la clase e incluso, puedan buscar la información que necesiten; así mismo, los profesores

pasen a fomentar una labor más facilitadora en pro del buen camino lleno de herramientas para lograr la adquisición del conocimiento en el grupo de trabajo, como es el caso de la educación en Finlandia. Según Enkvis (2011), en Finlandia la práctica participativa es una constante donde

los profesores utilizan formas de trabajo tradicionales más que técnicamente innovadoras, declarando que trabajan con métodos que conocen a fondo y en los que tienen confianza. Añaden que se interesan por lo que funciona en el aula y no por las publicaciones pedagógicas. Utilizan una y otra vez palabras como «colaboración», «responsabilidad», «participación», «darse metas» y «evaluar los logros». (p.5)

Los buenos resultados en la educación de Finlandia se deben al nivel de sus profesores, por eso en países como Suecia y Finlandia, ellos son considerados como una pieza fundamental dentro del proceso de formación de los estudiantes; por esta razón, los docentes deben tener los mejores niveles de calidad posible dentro de su trabajo en el aula, pero sobre todo deben mantener un compromiso con los procesos formativos de cada uno de sus alumnos: promoviendo una labor mucho más humana y social en pro de la inclusión y la igualdad, generando espacios de confianza, colaboración, respeto y participación, para que el alumno se motive y quiera aprender con gusto lo que el maestro quiere transmitir. He aquí que “una de las claves que explican los resultados de los sistemas educativos que obtienen mejores resultados en las pruebas PISA está vinculada con la formación del profesorado”. (Pallarés, 2013, p.159)

Los índices de la buena educación en Finlandia se reconocen gracias a la mente abierta de los gobernantes y de las garantías por la educación de sus ciudadanos. Ellos buscan el bienestar emocional del estudiante y la buena remuneración del educador. Estos índices se reflejan en los avances significativos de la educación y el bienestar de los mismos así como en una educación impartida en los colegios desde los siete años cuando ya se ha hecho un pre-estudio de los niños que están en jardines infantiles desde temprana edad; la constancia del docente por un grupo de

niños, permitiendo que los patrones de aprendizaje sean trabajados por los estudiantes; los materiales de trabajo y, lo más importante, la gratuidad de todos estos insumos; caso contrario en Colombia donde la gratuidad sólo se da en lo público y no se cuentan con todos los recursos físicos, aunque en el papel son muy frecuentes.

Por otra parte, desde hace un tiempo en Colombia, especialmente en Bogotá, la Secretaría de Educación ha impulsado varios proyectos que contribuyen al mejoramiento de la educación y a la calidad educativa: en el 2005 se lanzó un proyecto “Escuela ciudad Escuela” donde intervinieron varios agentes para llegar al objetivo propuesto. Allí se reunieron diferentes experiencias significativas que involucraron la participación de diferentes colegios, maestros y estudiantes que son los que finalmente logran impartir y reconocer nuevas propuestas desde el llamado a la participación.

Por último, la misma Secretaría de Educación de Bogotá, brinda en la actualidad la posibilidad de relacionar la educación que se imparte en el aula de clase con otros espacios educativos y recreativos que ofrece la ciudad. Gracias a la apertura que se da en la escuela hacia diferentes escenarios de la ciudad, se da la posibilidad de que nuevos saberes, nuevas miradas, nuevas temáticas y nuevas propuestas pedagógicas enriquezcan la educación formal desde su relación recíproca con estos nuevos escenarios educativos. De esta manera, los espacios de educación informal y no-formal como es el caso del Museo de la Ciencia y el Juego (MCJ) de la Universidad Nacional de Colombia, son propicios para acompañar la labor que realiza el docente, fortaleciendo y complementando la educación de los niños, niñas y jóvenes en formación.

Planteamiento del problema

En la tarea de educar a los niños y jóvenes desde la integralidad, el Colegio Teresiano de Bogotá como centro de formación, ubicado en la Calle 152 No. 20-42, a través de su modelo de desarrollo teresiano prioriza a la persona y el desarrollo de sus capacidades. Como institución de índole privada imparte una educación formal en los niveles de Pre-escolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media. Así mismo, basa su filosofía en promover en los estudiantes procesos personales y comunitarios de acuerdo con el Carisma Teresiano. De igual manera, el colegio acorde con sus principios, promulga el acompañamiento de sus estudiantes en todos los procesos de aprendizaje y dimensiones: cognitiva, relacional, volitiva y trascendencia.

En ese mismo orden de ideas, se hace necesario resaltar que las asignaturas dentro del plan de estudios del centro educativo giran en torno a una matriz de valoración-evaluación que se resume en una herramienta de tipo cualitativo para valorar-evaluar los aprendizajes y desarrollo de todas las dimensiones humanas, y hacer explícitas las competencias y los niveles de desempeño. Ya en la asignatura de Español y Literatura, materia base para este trabajo de esta investigación, las competencias son agrupadas en dos líneas de acción: la competencia genérica que recoge la Propuesta Educativa Teresiana (PET) y la competencia específica, denominada *dominio de la lengua materna*, la cual hace referencia al buen uso de las competencias particulares de la asignatura.

Teniendo en cuenta lo anterior y el análisis realizado en las clases de Español, se observa que a las estudiantes teresianas del grado Décimo A les agrada la hora de lectura que está estipulada en el horario dos veces por semana para apoyar los procesos académicos de la asignatura, porque es en este espacio donde ellas escogen sus propias lecturas sin ninguna restricción. Sin embargo, desde nuestra mirada crítica como educadoras vemos que no hay interés

por lecturas trascendentes, todo lo contrario, les gusta la literatura basada en el consumo que poco les aporta a su vida académica. Tampoco hay un acompañamiento permanente de la casa ni de la institución para escoger títulos de obras que puedan enriquecer su bagaje cultural. Por lo tanto, es importante empezar a cuestionar también estos espacios de *leer para disfrutar*.

Pese a esto es indispensable entonces reconocer aquí que los seres humanos necesitan de esa fuerza que los impulsa a realizar las diferentes actividades con agrado e interés. Por eso, la motivación en las estudiantes se ve reflejada cuando ellas, en la hora de lectura, disfrutan con mayor entusiasmo de los textos seleccionados a su gusto o recomendados por sus pares, demostrando cómo la motivación se convierte en un eje fundamental de la metodología participativa, tema central de esta investigación.

No obstante, esto no sucede en la competencia específica de la asignatura (dominio de la lengua materna) debido a que algunas estudiantes les aburre la cantidad de contenidos que, según ellas, no les va a servir en el futuro; otras se distraen fácilmente con una serie de herramientas tecnológicas que las aleja de la clase, ya sea porque no hay interés por el contenido que se está trabajando o porque la mayoría de las clases no se plantean con estrategias metodológicas que las seduzcan hacia la asignatura.

Lo cierto es que la problemática se vuelve preocupante porque las jóvenes de grado Décimo A se acercan al final de la secundaria y pronto abandonarán la institución sin las herramientas que la asignatura debe aportarles para un futuro exitoso en el ámbito tanto universitario como laboral; vemos además vacíos conceptuales, falta de lectura crítica, el no manejo de herramientas gramaticales, y la poca argumentación oral y escrita. Es por esta razón que la investigación propuesta busca dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cómo incide la implementación de estrategias de aprendizaje participativo a través de la argumentación oral y escrita de las estudiantes del grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá en el aprendizaje dentro de la asignatura de Español y Literatura?

Hipótesis

Las estrategias de aprendizaje participativo poseen grandes ventajas en el ámbito educativo actual puesto que afianzan el trabajo colectivo, permiten el intercambio de conocimientos y experiencias entre el docente y el alumno y éste con sus pares. Además, favorecen la aplicabilidad de lo aprendido, así como también llevan al estudiante a asumir positivamente el conocimiento y lo que puede hacer con él en la vida práctica. De igual forma, a través de la comunicación y la motivación, ejes fundamentales de la metodología participativa, los estudiantes se vuelven autónomos, respetuosos de la opinión del otro, curiosos, creativos y flexibles.

Por eso, en este trabajo de investigación se plantea que con la implementación de estrategias de aprendizaje participativo a través de la argumentación oral y escrita las estudiantes de grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá lograrán adquirir una mayor motivación y participación para su aprendizaje, lo cual redundará en la apropiación y el buen manejo de las competencias básicas de la asignatura de Español y Literatura.

Objetivos

General

Implementar estrategias de aprendizaje participativo a través del fortalecimiento de la argumentación oral y escrita de las estudiantes del grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá en la asignatura de Español y Literatura.

Específicos

- ✓ Identificar la problemática actual de las estudiantes del grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá respecto a las metodologías de aprendizaje en la asignatura de español y literatura.
- ✓ Aplicar seis técnicas grupales de la educación participativa teniendo como base temática la argumentación oral y escrita.
- ✓ Valorar el impacto que tiene la implementación de estrategias de aprendizaje participativo a través de la argumentación oral y escrita de las estudiantes del grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá.

Justificación

La educación actual requiere de una transformación coherente, consistente y efectiva que permita que los seres humanos alcancen el éxito en su proceso formativo a través de sólidos procesos de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que este trabajo de investigación, en primera instancia, parte de la necesidad pedagógica de reflexionar sobre cómo crear nuevos ambientes de aprendizaje que favorezcan una mejor adquisición del conocimiento. De igual manera, busca fortalecer el cambio que debe darse en la relación del docente con el estudiante alrededor del conocimiento, ya que la escuela tradicional consideraba al docente como único portador del saber, y a los estudiantes como receptores, descalificados para aportar, cuestionar u opinar en el aula de clase.

Sin embargo, hoy en día, según Ian Francesco (2009), PhD en Educación, la escuela debe ser transformadora: ha de buscar en su praxis cotidiana un diálogo directo y armónico entre los saberes compartidos y sus actores importantes (alumno y maestro).

Hoy sabemos que debemos crear una escuela transformadora que genere nuevas alternativas educativas y pedagógicas. Esto se logra con los maestros que tenemos y con las instituciones educativas que contamos, siempre y cuando el educador mediador sea capaz de proponer métodos activos para que el alumno aprenda haciendo, facilitar procesos que permitan la construcción del conocimiento y generar programas y proyectos que permitan el desarrollo de los procesos de pensamiento y de las competencias cognitivas básicas, cualificando los desempeños y formando líderes transformacionales que den respuestas nuevas a las condiciones nuevas que demanda el progreso, producto del devenir. (p.1)

Así mismo, la investigación en curso busca fortalecer metodologías de aprendizaje participativo a través de la argumentación oral y escrita mediante una comunicación dialógica entre el docente y el educando. Donde el educando sea el eje activo en su proceso educativo, y el educador sea un facilitador y un generador de un buen ambiente de trabajo.

La metodología participativa en el aula se fundamenta en la implicación responsable del educando en el proceso enseñanza/aprendizaje, con un carácter marcadamente interactivo y se basa en la comunicación dialógica docente/educando, educando/educando, así como en la fuerza creativa del sujeto y el grupo. (Bolón, Cuahonte, & Chang, 2011, p. 4)

En este mismo orden de ideas, el docente debe buscar alternativas que propicien un buen ambiente de trabajo dentro del aula, que certifiquen el éxito académico de sus estudiantes permeado por parámetros de calidad, creatividad y participación asertiva que ellos han de alcanzar en pro de un aprendizaje adecuado. De la misma manera, el papel del docente debe ir más allá del *profesor cuchilla* que sólo se dedica a evaluar conceptos y a exigir la memorización de contenidos. En estos espacios se debe eliminar la cultura de la nota basada sólo en contenidos.

Por otro lado, teniendo en cuenta las nuevas políticas educativas, y como se mencionaba anteriormente, el estudiante debe ser el centro del proceso educativo. De igual forma, debe ser participe conscientemente de su proceso de enseñanza-aprendizaje. En el aula de clase éste debe cuestionar, analizar, debatir, crear y reflexionar, generando así una relación dialéctica que fomente la participación, el debate, la crítica, el espíritu reflexivo y las dudas, competencias indudablemente necesarias para el mundo profesional y laboral.

Por eso, este proyecto de investigación toma validez en la medida en que los docentes contribuyan con el proceso educativo, implementando estrategias que faciliten el verdadero aprendizaje: que aporten al desarrollo de la persona porque lo importante no es informar al individuo ni instruirlo, sino desarrollarlo y humanizarlo, y la mejor manera de humanizarlo es

propiciándole un buen ambiente de aprendizaje acorde con los nuevos tiempos, donde se sientan incluidos y con igualdades de condiciones, con libertad para hablar sin que tengan la sensación de que van a ser censurados y sobretodo, donde adquieran las competencias necesarias para enfrentar este mundo convulso que les toca vivir. De allí que la metodología participativa tome fuerzas cuando desarrolla dos ejes fundamentales como son la comunicación y la motivación. Con estos dos elementos, la atención y la concentración de los educandos es mayor y sus diferentes puntos de vista son valorados y validados dentro del aula de clase.

Los estudiantes que están motivados muestran más interés en las actividades que les proponen, atienden con más atención a las instrucciones de sus docentes, están más dispuestos a tomar apuntes, trabajan con mayor diligencia, con mayor seguridad en sí mismos y realizan mejor las tareas propuestas. Mientras que aquellos que no están motivados prestan poca atención al desarrollo de la clase y a la organización del material, piden poca ayuda cuando no entienden el tema que se les está enseñando (Pintrich & Schunk, 2006). Además, siguiendo a Cartagena (2008), se puede decir que los estudiantes que están motivados tienen varias razones para estudiar, desarrollar actividades cognitivas y resolver problemas complejos, entre otros, porque disfrutan del trabajo con sus compañeros, porque quieren complacer a sus padres y maestros o porque no quieren fracasar, sino tener éxito. (Bonetto & Calderón, 2014, p. 3)

En el caso de la aplicación del proyecto de investigación aquí justificado, será implementado y desarrollado en la asignatura de Español y Literatura dentro del grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá, institución de índole privada, perteneciente a la Compañía de Santa Teresa de Jesús. Este colegio imparte una educación formal en los niveles de Pre-escolar, Básica (Primaria y secundaria) y Media vocacional; basa su filosofía en promover en los estudiantes procesos personales y comunitarios de acuerdo con el Carisma Teresiano, es decir, que descubran el proyecto de Dios en sus vidas, desde el modo compasivo de Jesús, situándose

con los empobrecidos y excluidos y haciendo posible con otros, caminos de inclusión y justicia, desde una educación que humaniza, transforma y libera. Es también una comunidad comprometida con la formación integral de sus estudiantes, desarrollando en ellos el pensamiento estratégico a través del trabajo cooperativo, para ser competitivos frente a las exigencias del entorno convirtiéndose así en agentes activos de transformación social.

Este proyecto se originó entonces a partir de las reflexiones que surgieron en las clases de Español y Literatura durante el segundo semestre de 2015 en el grado noveno porque se notaba cómo las estudiantes participaban activamente en aquellas actividades diferentes a la clase magistral; ellas se desenvolvían a cabalidad en mesas redondas, debates, lluvias de ideas y sobretodo, en esos espacios donde podían compartir sus experiencias personales o cercanas. Por eso, este trabajo investigativo busca aportar nuevas estrategias pedagógicas participativas al grado Décimo A de 2016, a través de la argumentación oral y escrita.

Por último, este trabajo adquiere importancia para la especialización en Pedagogía y Docencia Universitaria de la Universidad La Gran Colombia porque busca mejorar tanto el nivel investigativo como reflexivo de sus estudiantes-investigadores, y para el Departamento de Español y Literatura del Colegio Teresiano de Bogotá por la experiencia educativa que adquirirán las niñas de grado Décimo A, contribuyendo a enriquecer su proceso académico y a fortalecer su éxito profesional.

Marco teórico

Este trabajo de investigación se centra en la implementación de estrategias participativas a través de la argumentación oral y escrita de las estudiantes de grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá, por lo tanto, los postulados teóricos aquí abordados se convierten en los ejes sobre los cuales gira dicho proyecto. Es así como se abordará a Lev Vygotsky desde la interacción social, a David Ausubel desde la teoría del aprendizaje significativo y Paulo Freire desde su teoría de la pedagogía autónoma.

1. Lev Vygotsky y la Interacción Social

Vygotsky plantea en su teoría sociocultural la influencia de los entornos sociales y culturales en la adquisición del conocimiento. Hace énfasis también en el rol activo del maestro de forma determinante en los estudiantes, a través de varias rutas que denomina las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP). Según éstas, cada estudiante es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con ayuda de un adulto o de un semejante. Hernández (1999) complementa el pensamiento de Vygotsky afirmando que:

La mente del niño no es de ningún modo fija o estática sino, en cierto modo, elástica en tanto que el desarrollo cognitivo puede verse impulsado hacia distintas direcciones, dependiendo del contexto y las prácticas socioculturales en que éste se encuentre, en interacción con otros más aculturados. (p.48)

Como se ha dicho, Vigotsky otorga al maestro una función fundamental al considerarlo un facilitador del desarrollo de esquemas mentales por medio de herramientas que puedan ser dinámicas, participativas o interactivas, las cuales el estudiante aprovecha en la construcción de aprendizajes más complejos dentro de su entorno gracias a las ZDP. Es entonces cuando establece que las Zonas de Desarrollo Próximo,

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vigotsky, 1978, p.10)

Así mismo, la interacción entre los adultos o el mismo facilitador y los educandos se produce a través del lenguaje, por lo que organizar los pensamientos lleva a reorganizar las ideas, lo que permite un desenvolvimiento sociocultural y hace que sea más beneficioso propiciar espacios en la clase que contribuyan a la interacción y que lleguen a ser estimulantes y motivantes para el aprendizaje.

Por último, según la teoría vigotskiana, se debe dar importancia a la interacción social dentro de los procesos del aprendizaje, es decir los alumnos aprenden más cuando lo hacen en forma grupal y participativa que individualmente, logrando así que los estudiantes propongan nuevos esquemas de aprendizaje.

2. El Aprendizaje Significativo de David Ausubel

Según Ausubel, en el proceso de aprendizaje del estudiante interviene la estructura cognitiva previa, la cual se debe relacionar con la nueva información obtenida durante el proceso de orientación. Es por eso que conocer los preconceptos del educando es muy importante, ya que no

sólo se trata de saber la cantidad de información que retenga, sino también cuáles son sus conceptos anteriores.

Por ello, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel expone un marco de trabajo apropiado para la construcción de una labor educativa motivadora y estimulante, en el que los docentes deben tener en cuenta los conocimientos previos de los educandos, con el fin de aprovecharlos para la creación de nuevas propuestas y también, a partir de ellos, elaborar nuevos conceptos. Además, sirven para el diseño de técnicas educativas apropiadas y convenientes para el alumno, convirtiéndose en una ayuda significativa dentro de los procesos de formación pedagógica: "...si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente". (Ausubel, 2003, p.41)

Otro rasgo del aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel ofrece el marco para el diseño de herramientas metacognitivas (capacidad que tiene la persona para re-aplicar y evolucionar desde su propio conocimiento que le facilita la solución de problemas y la adquisición de nuevos saberes) que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando facilitando la orientación de la función educativa: ésta ya no se debe ver como una función que deba construirse con mentes totalmente en blanco, sino que los educandos tienen una serie de experiencias, vivencias y conocimientos que pueden ser aprovechados para su beneficio.

El aprendizaje significativo debe contemplar el engranaje lógico de los nuevos conocimientos o materia a impartir con los conceptos, ideas y representaciones ya formados en las estructuras cognoscitivas del educando; se construye así un conocimiento propio, individual, un conocimiento de él para él. (Viera, 2003, p.38)

3. Paulo Freire, la pedagogía autónoma y el diálogo igualitario

El último referente teórico es Paulo Freire y su pedagogía autónoma. La pedagogía autónoma resalta los diálogos igualitarios, que se basan en argumentos e ideas y no en las diferenciaciones sociales o titulaciones, es decir, se alejan de las relaciones de poder en las que, en muchas ocasiones, el docente dictamina la verdad absoluta de las cosas, como qué es lo que se necesita aprender. Por eso, Freire expone que cada persona puede desarrollar sus propios contenidos y sus propios ritmos de aprendizaje a través de los argumentos aportados intersubjetivamente (los significados compartidos y construidos por la gente), partiendo del principio de que todos las personas no aprenden de la misma manera.

Cabe señalar que la educación autónoma entiende el diálogo como la definición intersubjetiva de la realidad, en función de la validez de los argumentos expuestos, de la escucha y aceptación de éstos; del esfuerzo por entender y por hacerse entender, basados en la participación y colaboración de cada integrante que hace parte del diálogo constructivo y que para el logro de esto se sitúa en un plano de igualdad en todos los niveles, tal como lo ha dicho Freire (2004):

(...) si, en verdad, el sueño que nos anima es democrático y solidario, no es hablando a los otros, desde arriba, sobre todo, como si fuéramos los portadores de la verdad que hay que transmitir a los demás, como aprendemos a escuchar, pero es escuchando como aprendemos a hablar con ellos. Sólo quien escucha paciente y críticamente al otro, habla con él, aun cuando, en ciertas ocasiones, necesite hablarle a él. Lo que nunca hace quien aprende a escuchar para poder hablar con él es hablar impositivamente. Incluso cuando,

por necesidad, habla contra posiciones o concepciones del otro, habla con él como sujeto de la escucha de su habla crítica y no como objeto de su discurso. El educador que escucha aprende la difícil lección de transformar su discurso al alumno, a veces necesario, en un habla con él. (p.51)

Por último, Freire también destaca el papel del maestro como aquel sujeto que debe transformar su práctica pedagógica para obtener los mejores resultados de sus discentes. El docente debe ser crítico, reflexivo y que asuma el reto de enseñar y no de transferir conocimiento:

Cuando entro en un salón de clases debo actuar como un ser abierto a indagaciones, a la curiosidad y a las preguntas de los alumnos, a sus inhibiciones; un ser crítico e indagador, inquieto ante la tarea que tengo -la de enseñar y no transferir conocimientos-. (Freire, 2004, p.22)

Marco conceptual

Para hablar de Educación Participativa es importante conocer la fundamentación filológica de la expresión, por eso es conveniente iniciar el marco conceptual con un acercamiento a las raíces etimológicas del término. Así, la palabra *educación* proviene del vocablo latino *ex ducere*, que significa encaminar, guiar o conducir; y *participativa* desciende de un vocablo latino compuesto por las raíces *pars, partis*, que significan *parte* y del verbo *capere*, que traduce *tomar, agarrar*; así mismo, por cambio fonético del latín, *capere* se convirtió en *cipere*, entonces, la palabra *participare*, significa *tomar parte en algo*. En consecuencia, la educación participativa es aquella *formación acompañada donde los sujetos involucrados toman parte sin jerarquías ni reglas condicionadas*.

La Educación Participativa se desarrolla en espacios donde los estudiantes juegan un papel activo, principal y fundamental al momento de intervenir en el desarrollo de un proceso de formación: escuchan, opinan, preguntan, sugieren, proponen, dialogan, deciden, actúan, buscan, expresan y comparten sus ideas e inquietudes, pero, como dice Delgado (2007), dichos espacios han de estar basados en la organización, la capacitación y comunicación entre los estudiantes y profesores.

Por otro lado, en un aprendizaje no participativo, el estudiante es tan solo un espectador, producto de un sistema educativo que no da importancia a la participación del alumno y lo hace simple espectador del proceso educativo, un ser pasivo en las clases que escucha la cátedra magistral del docente, copia textualmente los apuntes, sigue directrices al pie de la letra, repite de memoria la información que ha captado en la clase y estudia lo que el maestro le asigna.

Otro rasgo de la participación en un entorno pedagógico es la realización de la actividad como medio de interacción con el otro; del hacer colectivamente; proponer, sugerir, colaborar y de experimentar en grupos, lo que permite llegar a la solución del problema a través de distintas propuestas planteadas en el ejercicio del trabajo compartido.

Los métodos de grupo se constituyen en una herramienta que promueve y facilita la capacidad participativa de los alumnos, así como también la productividad, la comunicación, la creatividad y la solidaridad. Delgado (2007) establece que “la organización del grupo compromete a los miembros, a la meta común, y a las acciones y recursos que se ponen a disposición del conjunto. Por tanto el grupo supone una estructura que posibilita las interacciones hacia una meta, implicando también una vivencia común”. (p.12)

Los pedagogos que han basado sus experiencias en estos sistemas didácticos, recomiendan utilizarlo como medio de organización permanente del quehacer estudiantil porque aportan al conocimiento de los educandos de parte del docente, de igual modo, mejoran el ambiente para el aprendizaje porque todos aprenden de todos. Teniendo en cuenta que los métodos son los caminos que se deben tomar para llegar a los objetivos planteados, es importante resaltar las técnicas que se convierten en los *vehículos* para llegar a esos caminos. Existen muchas técnicas en el método grupal que pueden ser utilizadas con libertad por el profesor creativo, ingenioso y buscador de ambientes de aprendizaje ideales para los estudiantes críticos, reflexivos, creativos, y participativos.

Algunas técnicas básicas de la educación participativa son los diálogos simultáneos, los grupos de discusión y los torbellinos de ideas, etc. A continuación veremos las definiciones que Delgado (2007) nos aporta.

1. Diálogos simultáneos: “consiste en la conversación de todos los alumnos en parejas o, excepcionalmente, hasta tres personas, para responder a una pregunta planteada por el

profesor o para hacer una pregunta. Es sumamente motivador y logra la participación de todos los alumnos en la clase”. (p.75)

2. Grupos de discusión: “es cuando un grupo pequeño (de cuatro hasta veinte personas), discuten y buscan solucionar un problema o dar respuesta a preguntas planteadas por el profesor. Esta técnica sirve para que el grupo manifieste sus necesidades, intereses, sugerencias o preguntas. Permite una rápida reunión de ideas o planteamientos, con una amplia participación”. (p.76)
3. Torbellino de ideas: “es una técnica que busca promover ideas; también se le llama lluvia de ideas y tiene como propósito lograr la mayor producción de ideas sin restricciones ni limitaciones de ningún tipo. Las ideas no son sometidas a discusión en el momento en que se vierten, todas se aceptan sin ponerlas en tela de juicio”. (p.86-87)

En suma, las técnicas anteriores son una ayuda para el docente, las cuales incentivan la capacidad participativa de los alumnos, a su vez, ellos aprenden unos de otros; respecto al proceso de aprendizaje, éste se hace mucho más ameno, agradable y novedoso. Por consiguiente, son herramientas que el maestro puede adaptar para hacer sus clases mucho más dinámicas y motivantes para el educando.

El último punto de importancia es la motivación, entendida como el gusto, el interés y la satisfacción de los seres humanos por aprender nuevos conceptos y poderlos llevar a la práctica dentro de su vida cotidiana; además se puede señalar como un factor que mueve a la persona en una dirección o con una finalidad determinada. Entonces, cuando los estudiantes quieren aprender algo que les signifique, lo logran con mayor facilidad que cuando no quieren hacerlo.

En el ámbito educativo, la motivación depende en primera instancia de los requerimientos y los impulsos del ser humano, ya que ellos dan origen a la voluntad de aprender. La motivación se convierte entonces en uno de los ejes de la educación participativa y alrededor de ella debe girar

la relación que se establece entre los sujetos involucrados para dinamizar el ambiente de aprendizaje. Al respecto, Prot (2005) afirma:

En una clase, las motivaciones individuales y colectivas están en interacción permanente: la suma de las motivaciones de cada alumno, del grupo y del profesor genera una plusvalía, portadora de una energía suplementaria. Ahora bien, esta motivación individual y colectiva supone una comunicación clara. Por tanto, es necesario proponer a los alumnos herramientas de comunicación consigo mismo y con los demás. (p.73-74)

Para terminar, la motivación debe cobijar todo el proceso de enseñanza, de principio a fin porque es la energía que hace que tanto docentes como estudiantes se involucren en las dinámicas de las clases y se respire un buen ambiente de aprendizaje.

Marco legal

Este proyecto de investigación, en primera instancia, se enmarca legalmente en la Constitución Política de Colombia de 1991, que promulga en su Artículo 1 que Colombia es un Estado Social de Derecho, un país donde prima la democracia, el respeto a los Derechos Humanos y principalmente, la participación abierta de todos los ciudadanos. Esta Constitución surgió de una gran participación democrática. Según el expresidente César Gaviria en la introducción que realiza en una edición de esta magna obra:

Una de las principales características de la nueva Constitución es que no nació de unas pocas plumas sino de un gran debate democrático en el que participó todo el país: en la propuesta del plebiscito de 1988, en las calles, cuando los estudiantes agitaron el tema de la *séptima papeleta*, en las mesas de trabajo, en la contienda electoral, en los medios de comunicación y, por supuesto, en el seno de esta Asamblea. La Constitución de 1991 no es de nadie en particular. Por eso –como pocas en la historia– es de todos y para todos.

De igual forma, en su Artículo 2 la Carta Magna menciona como uno de los fines esenciales del Estado: facilitar la participación de todos los colombianos en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; el Estado lo construimos todos.

Es por esto que la participación se considera un elemento esencial en este trabajo porque desde la escuela se debe consolidar tal actitud, y con el desarrollo de estrategias participativas, los estudiantes del grado Décimo A se prepararán para hacer parte de una sociedad que propenda por la igualdad, la justicia, la convivencia pacífica y sobretodo, el respeto por los Derechos Humanos. Todo esto desde una participación ciudadana argumentada conscientemente que apoye los ejes de la constitución.

Otro referente legal es la Ley General de Educación de 1994 que en su Artículo 5 expone como uno de los fines de la educación, en concordancia con uno de los fines del Estado, la

formación para facilitar la participación de todos los colombianos en las decisiones que los afectan tanto en ámbito económico, político, administrativo como cultural.

De igual manera, el Artículo 13 desarrolla como uno de los objetivos comunes de todos los niveles el fomentar en las instituciones educativas, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimula la autonomía y la responsabilidad. Habría que decir también que tanto en los objetivos específicos de la educación Preescolar, de la Básica primaria y secundaria, y de la Media académica, aparece la formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, pluralista y participativa.

Por otro lado, en el Artículo 23 la asignatura Lengua Castellana se constituye como parte del Área de Humanidades, que a su vez es una de las áreas obligatorias y fundamentales. Recordemos que es éste el espacio donde se desarrolla el proyecto de investigación. Es importante saber que esta asignatura promueve el desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente, así como también, estimular el fomento de la lectura y la literatura, de la apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad y la familiarización con los diferentes medios de expresión.

El siguiente referente legal son los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana de 1998 los cuales constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente a la Ley 115 de 1994 y al Decreto 1860 en lo referente a currículo y evaluación. Éstos generan procesos de reflexión, análisis y ajustes a los planes de estudios y la definición de las estrategias pedagógicas que cada centro educativo adopta. De igual forma, tienen como objetivo dar a conocer la fundamentación sobre el quehacer pedagógico de la asignatura en cuestión.

La concepción de lenguaje que se plantea aquí tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar. Así mismo, los

lineamientos se orientan hacia los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación y, las cuatro habilidades del lenguaje (hablar, escribir, leer y escuchar) se convierten en el centro de los desarrollos curriculares.

Hay que mencionar, además, los ejes que sirven de referente del trabajo curricular puesto que ellos conllevan la construcción de la significación y de la comunicación. A saber: hay un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación; otro a los procesos de interpretación y producción de textos; otro relacionado a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; uno más vinculado a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; y un último eje conectado a los procesos de desarrollo del pensamiento.

Finalmente, los lineamientos curriculares deben ser abordados por el docente de la mejor manera posible para que todos los objetivos propuestos adquieran sentido y el clima de la clase favorezca la motivación hacia el aprendizaje.

Como último aspecto legal tenemos los Estándares Curriculares para Lengua Castellana de 2002, cuyo punto de partida fueron los lineamientos curriculares. El objetivo de los estándares es concretar los lineamientos para que las instituciones educativas cuenten con una base común para formular sus planes de estudio con la autonomía necesaria y levantar así, su nivel educativo. Igualmente, los estándares buscan que los ejes curriculares, ya mencionados anteriormente, se combinen en pro de mejorar los procesos de la vida escolar y social de los estudiantes, así como también mejorar los procesos de lectura y escritura.

Marco histórico

Teniendo en cuenta que este trabajo de investigación se centra en la implementación de estrategias de aprendizaje participativo a través de método de grupos, es conveniente hacer un recuento histórico que aporte desde cuándo y cómo empezó a utilizarse este término.

En primera instancia, según Delgado (2007), es importante saber que en los países democráticos existe la necesidad de darle voz y voto a la población para que participe en la toma de decisiones en todos los ámbitos. Es por eso, que a principios del siglo XX aparecen dos teorías administrativas de Taylor y Fayol que propendían por el liderazgo de un administrador con imaginación e iniciativa para tomar decisiones rápidas y con habilidades para motivar a los empleados. Un tiempo después, aparece el concepto de *dinámica grupal* donde el líder ya no es tan importante como el grupo mismo, dando así origen a la teoría participativa de la gestión empresarial, la cual se centra en las ideas de motivar al trabajador y que éste participe en la toma de decisiones de la empresa.

Posteriormente, según Delgado (2007), aparece el término *método de grupos*, que surge como medio de organización permanente del trabajo estudiantil o como método complementario de otras actividades como exposiciones, salidas, etc. Este método, incentiva la capacidad participativa de los alumnos; contribuye a un mejor conocimiento de los estudiantes por parte del profesor; los estudiantes aprenden unos de otros y todos aportan a las clases con sus experiencias personales; el proceso educativo se hace ameno y agradable a medida que el trabajo grupal se va dando y por último, se facilita el proceso evaluativo porque los estudiantes están agrupados.

Teniendo en cuenta lo anterior, Delgado (2007) plantea una serie de experiencias construidas y vividas por pedagogos que crearon métodos de grupo, entre ellos, Roger Cousinet (1881-1973) quien fue el primer profesor que logró estructurar un sistema didáctico mediante el trabajo por grupos entre 1920 y 1922, en Francia. El método Cousinet permite que los estudiantes

elijan a sus compañeros de grupo y el trabajo que van a desarrollar. Durante el trabajo los grupos deben ayudarse entre sí e ir comunicándose los avances. El docente se limita a dar pocas instrucciones acerca de la tarea a realizar y el alumno trabaja de acuerdo con su propio esfuerzo y lleva al profesor a trabajar de un modo nuevo:

“...los alumnos no están obligados por su misión a colaborar con el profesor que enseña; es al revés porque al maestro se le invita a colaborar con el alumno que aprende”.
(Delgado, 1997, p. 96)

De igual manera, Celestine Freinet (1896-1966), otro educador francés, cuyo trabajo fue de vital importancia para la difusión del *aprender haciendo* entre 1921 y 1935, aparece como creador de algunas técnicas grupales. A él le interesó que los estudiantes hicieran algún trabajo concreto para descubrir cosas, ideas, experiencias, etc., que los fuera realizando como personas. Su trabajo educativo se basó en talleres pedagógicos relacionados con el trabajo manual de base y en talleres de actividades evolucionadas, socializadas e intelectualizadas:

“La principal preocupación de Freinet está en relacionar el quehacer de la escuela con el medio ambiente exterior y no sólo con la comunidad local sino también con otras ciudades o pueblos mediante la correspondencia escolar”. (Delgado, 2007, p. 97)

Otra experiencia significativa según Delgado (2007) fue la llamada Pequeña Base Escolar la cual se dio en Poissy, Francia, alrededor de 1970 con la participación de niños procedentes de los barrios obreros de París. Los chicos durante las jornadas jugaban, paseaban y trabajaban. Se distribuían las tareas por equipos, lo que significó un aprendizaje de trabajar juntos porque prevaleció siempre el trabajo colectivo y productivo.

Así mismo, el ruso Anton Makarenko (1888-1939) en la colonia Gorki y en la comuna Dzerzhinshi de 1920 a 1937 mezcló la enseñanza y el trabajo productivo para incorporar a la

sociedad a los chicos y jóvenes con problemas delictivos, además, mostró que el trabajo colaborativo no sólo es responsabilidad del docente sino de los estudiantes.

De igual manera, el polaco Kurt Lewin (1890-1947) durante la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) descubre que para modificar el comportamiento social, los métodos de grupo ofrecen grandes ventajas.

Siguiendo con las experiencias significativas investigadas por Delgado (2007), tenemos a los psiquiatras franceses Tosquelles y Oury quienes a mediados de los años cincuenta, utilizaron métodos de grupo con fines terapéuticos, lo cual generó dos movimientos intelectuales: movimiento de psicoterapia institucional y el método de pedagogía institucional. Este último es el resultado de una pedagogía cooperativa que se basa en la participación en contextos escolares.

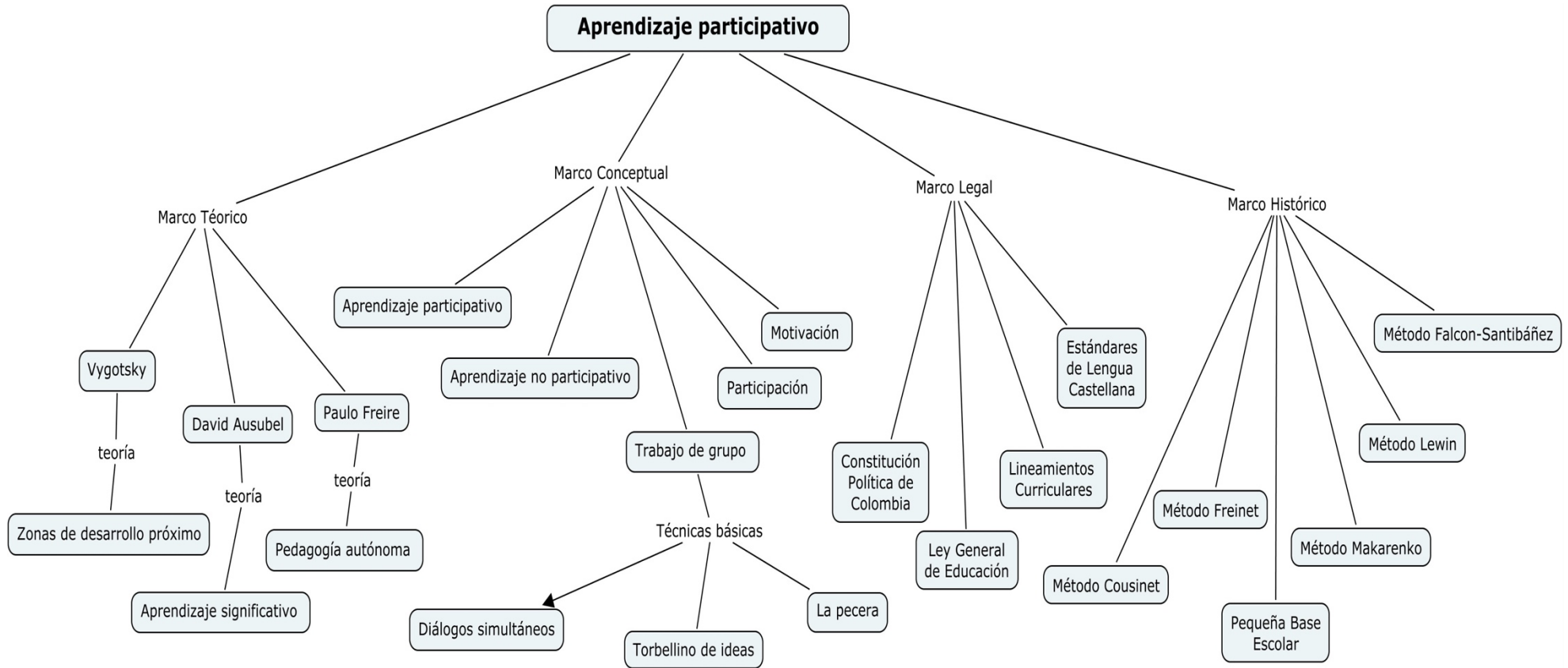
Así mismo, aparecen las comunas infantiles de Berlín, Francfort y Milán quienes enfatizan en la autogestión de los niños entre los cuatro y cinco años de edad. Surgen en la década de los sesenta con una nueva forma de vida comunitaria.

Por otro lado, aparece el método Falcon-Santiváñez desarrollado en el Centro Educativo Estatal Víctor Andrés Belaunde en la Victoria-Lima, Perú. Esta experiencia se dio a finales de los años sesenta y buscó fusionar el trabajo individual con el trabajo en equipo. Allí los estudiantes primero trabajaban individualmente y después se agrupaban para terminar la actividad. Aquí el docente hace las veces de asesor y lo hace grupo por grupo motivando la autoevaluación y la autodisciplina.

Por último, el Centro Educativo Comunal de Villa El Salvador surgió en 1971 y puso en marcha un método participativo involucrando la participación activa de los padres de familia y la comunidad.

En síntesis, estas experiencias significativas se preocuparon por desarrollar la vida social dentro del aula a través de los Métodos de grupo y hoy nos sirven como modelo para desarrollar nuestro proyecto de investigación.

Mapa conceptual



*Gráfica 1. Mapa conceptual.
Elaborada por Audry González.*

Diseño Metodológico

El método que se utilizará en este proyecto de investigación es el método explicativo, puesto que se dará cuenta de cuáles son las razones por las que las alumnas no se sienten motivadas en las clases de Español y Literatura y también se explicará el porqué de la implementación de técnicas grupales participativas a través de la argumentación oral y escrita dentro la asignatura. De igual forma, se abordará el método correlacional al establecer las relaciones existentes entre las técnicas abordadas.

Para facilitar la investigación se establecerán unas etapas que inician con la descripción de la problemática actual de las estudiantes respecto a las metodologías de aprendizaje hasta la valoración del impacto que tiene la implementación de estrategias de aprendizaje participativo a través de la argumentación oral y escrita dentro de la asignatura de Español y Literatura. De igual manera, se tendrá en cuenta también que la ejecución del proyecto se hará a través de unas técnicas grupales de la educación participativa las cuales recogen algunas estrategias necesarias para culminar con éxito esta investigación.

Ahora bien, respecto a la primera etapa, se explorará en los intereses de las niñas y se hará también la descripción detallada de la problemática actual de las alumnas con base en las metodologías de aprendizaje a través de diálogos espontáneos y una encuesta, los cuales permitirán conocer sus puntos de vista y, sobretodo, el desempeño que han tenido en la clase de Español durante su proceso académico.

En la segunda etapa se implementarán algunas técnicas grupales de la educación participativa como la pecera, los diálogos simultáneos, dibujar-galería, la facilitación

gráfica, torbellino de ideas y storytelling como herramientas que buscan darle un giro positivo a la metodología anteriormente desarrollada en la asignatura de español y literatura.

Ya en la tercera etapa se valorará el impacto que tiene la implementación de las estrategias de aprendizaje participativo a través de un ensayo realizado por las estudiantes donde argumentarán lo significativo que fue para ellas esta experiencia pedagógica, de igual forma, se hará un video donde se muestren los resultados finales del proyecto en cuestión.

En síntesis, todo lo anteriormente descrito permitirá incentivar la participación e interacción de las estudiantes mediante actividades que impliquen el método grupal y participativo. De la misma manera, buscará facilitar los aprendizajes significativos y transferibles a otros contextos comunicativos.

**Problemática del Grado Décimo A respecto a Metodologías de Aprendizaje en la
Asignatura de Español y Literatura**

Como se especificó anteriormente, esta primera etapa se centró en la descripción detallada de la problemática actual de las alumnas con base en las metodologías de aprendizaje a través de diálogos espontáneos y una encuesta, que permitió conocer sus puntos de vista y sobretodo, el desempeño que han tenido en la clase de Español y Literatura durante su proceso académico.

En primer lugar, en los diálogos espontáneos sostenidos durante las primeras semanas de mayo con algunas estudiantes durante la hora del recreo, se pudo observar que ellas permanecen la mayoría de los descansos en grupos consolidados desde hace un buen tiempo, ya sea porque vienen juntas desde años atrás o porque tienen características afines que las lleva a permanecer unidas. Estas charlas se centraron específicamente en lo que les gusta y no les gusta de la asignatura de Español y Literatura, o si se han sentido motivadas o no, y en el tipo de profesores que han tenido en la asignatura. Aquí cabe resaltar el interés que ellas mostraron frente al tema porque lo consideran importante y porque esperan mucho de este proyecto de investigación.

Dentro de las cosas que comentaron está, en primer lugar, los análisis literarios y semióticos que se realizan en la asignatura y que pese a que son tomados como una fortaleza dentro de ésta, son demasiados largos, aburridos y poco formadores. De igual manera, a pesar de que todos los años analizan morfosintácticamente oraciones simples y compuestas, todavía presentan falencias en el tema y sienten además que esto *pasó de moda* y cuestionan por qué se les enseña. Por otro lado, algunas niñas recuerdan con

cariño a profesores que las motivaban a escribir poesía y a sentir gusto por el uso del diccionario. De igual manera, manifestaban que estos docentes mostraban concreción en lo que enseñaban y, sobretodo, les aportaban cosas relevantes para su vida académica. Reconocen que el papel del docente debe ser el de motivador y no el de castigador y que éste debe buscar la manera de llegar a sus estudiantes. Por último, reconocieron que en algunas niñas existe una actitud de competencia sana, desconocida por los profesores, que las impulsa a esforzarse para aprender y alcanzar buenas notas, por lo tanto, ellas reclaman clases prácticas y amenas para que todas terminen contagiándose de ella y apropiándose del conocimiento por gusto y no por obligación.

Respecto a la encuesta que se aplicó el día 14 de junio a 31 estudiantes (ver Anexo 1), se puede decir lo siguiente: el curso está conformado por un total de 35 alumnas, pero por diferentes motivos las otras cuatro niñas no estuvieron presentes el día en que se realizó la encuesta, por esta razón decidimos que el grupo de muestreo fuera de 25 niñas para mayor precisión en los resultados. El grupo salió aleatoriamente durante el proceso pues los tiempos de trabajo con ellas están totalmente controlados por las directivas de la institución y no se tiene acceso a ellas para tomar la información o volver aplicar las actividades proyectadas, así que se hizo por número efectivo de aportes y no con niñas “seleccionadas” lo que pareció que dio aún mayor objetividad a la investigación.

La tabulación se realizó con el análisis sintético de las respuestas de las estudiantes, gráficas que se aplicaron únicamente a las preguntas cuantificables cuyas respuestas, en su parte numérica, se presenta en color rojo. Cabe resaltar aquí que el

análisis se hizo por secciones para clasificar las preguntas de acuerdo con el contexto, con los intereses, necesidades y experiencias significativas de las niñas.

**Análisis encuesta sobre Metodologías de Aprendizaje
en la Asignatura de Español y Literatura**

(ver Anexo 1)

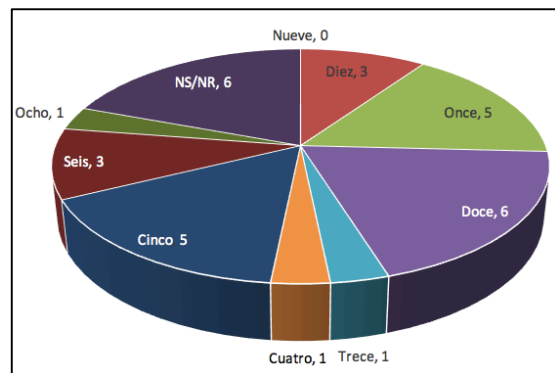
Sección 1.

Contextualización

1. ¿Cuántos años llevas estudiando en el Colegio Teresiano de Bogotá?

9: 0 10: 3 11: 5 12: 6 Otros __ 4: 1 5: 5 6: 3 8: 1 13: 1

De acuerdo con estas respuestas las niñas del grado Décimo A han permanecido por varios años en la Institución. Se observa que la que menos años lleva es cuatro (4) y la que más años ha estado lleva trece (13), seis de ellas llevan doce (12). Hubo seis estudiantes que



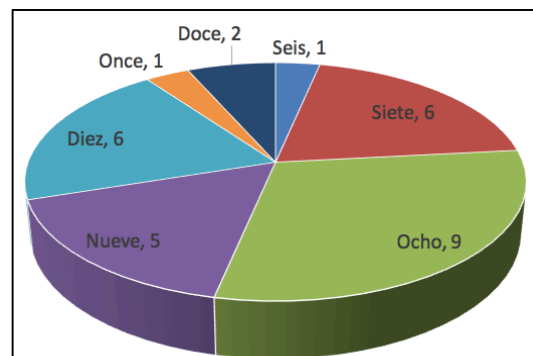
Gráfica 2. Años de estudio en la institución. Las letras corresponden a los años y los números a la cantidad de estudiantes.

no escribieron cuántos años llevan en el colegio. Los resultados los vemos resumidos en el Gráfico 2.

2. ¿Cuántos(a) profesores aproximadamente has tenido de Español y Literatura?

6: 2 7: 6 8: 9 9: 5 10: 6 11: 1 12: 2

Con estas respuestas se puede evidenciar la alta rotación de los docentes en los diferentes grados, inclusive dos estudiantes escribieron que habían tenido



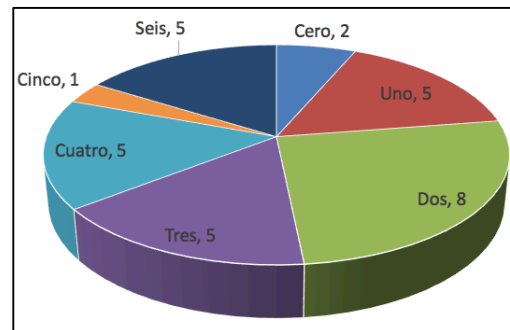
Gráfica 3. Cantidad de profesores que ha tenido. Las letras corresponden a la cantidad de docentes y los números a la cantidad de estudiantes.

doce profesores durante su vida académica lo que muestra que prácticamente es un docente por año, lo que dificulta consolidar procesos cualitativos debido a la falta de continuidad. Los resultados ven resumidos en la Gráfica 3.

3. ¿Cuántos te han motivado a que te guste la asignatura?

0: 2 1: 5 2: 8 3: 5 4: 5 5: 1 6: 5

A ocho de nuestras estudiantes las han motivado dos de sus profesores como el rango más alto y a dos de ellas ninguno las ha motivado en el rango más bajo en la asignatura de Español y Literatura. Los resultados los vemos resumidos en la Gráfica 4.



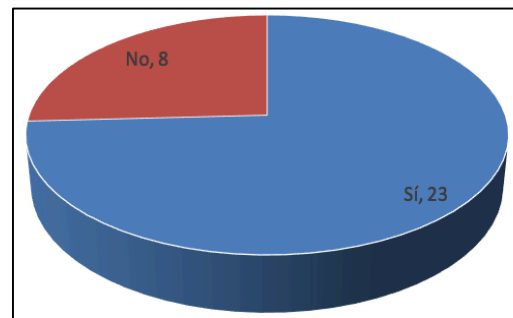
Gráfica 4. Cantidad de profesores que las han motivado. Las letras corresponden a la cantidad de docentes y los números a la cantidad de estudiantes.

Sección 2.

Intereses

1. ¿Te gusta la asignatura de Español y Literatura?

Sí: 23 ¿Por qué? Ellas piensan que es importante para la vida, en el aspecto académico (la universidad) y profesional, además les ayuda aprender a expresarse mejor de forma oral y escrita, leer para aumentar el



Gráfica 5. Gusto por la asignatura.

vocabulario, mejorar la ortografía y por gusto; también les ayuda a desarrollar las habilidades de análisis y comprensión de textos, hablar sobre temas de interés con

propiedad, redactar de forma correcta, desarrollar el aspecto crítico-argumentativo, utilizar bien su propia lengua realizando análisis morfosintáctico y gramatical, en general afirman que tiene muchos campos de aplicación.

No: 8 ¿Por qué? Para ellas las clases son monótonas, sin trascendencia, la metodología de la docente es repetitiva, muy conceptual, no tiene en cuenta la diferencia entre las estudiantes. Consideran que los temas son aburridos y algunos hasta innecesarios, lecturas como el Mío Cid, según ellas, no dejan nada para la vida actual, y además les falta actividades dinámicas y de interés.

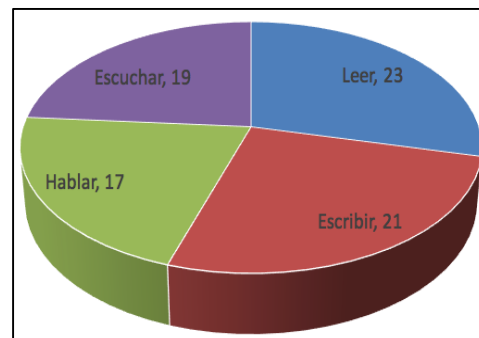
Los resultados se resumen en la Gráfica 5.

2. De las habilidades básicas del lenguaje que desarrolla la asignatura, ¿cuál es la que más te gusta? (en esta pregunta las estudiantes tuvieron la posibilidad de escoger varias opciones)

Leer: 23 Escribir: 21 Hablar: 17 Escuchar: 19

¿Por qué? Ellas escribieron que:

Leer: Amplia su léxico, mejora la ortografía y la comprensión lectora, creen que es una forma entretenida de aprender, de adquirir nuevos conocimientos, nuevos pensamientos y que se hace por gusto.



Gráfica 6. Habilidad favorita.

Escribir: Les permite expresar sus ideas, crear historias, desarrollar la imaginación, aprender a redactar bien y con buena ortografía.

Hablar: Mejora su expresión oral, desarrolla su habilidad comunicativa, la lectura y la escritura las llevan a expresarse con éxito.

Escuchar: Consideran que es importante conocer la opinión de los demás, en la vida diaria, para hacer un uso correcto del lenguaje.

Algunas escribieron que todas son importantes porque ayudan a la planeación de ideas concretas, mejoran sus habilidades comunicativas. Los resultados se ven resumidos en la Gráfica 6.

4. ¿Qué esperas que te aporte la asignatura para el éxito académico y laboral?

Ellas esperan desarrollar las cuatro habilidades de forma adecuada, aprender sobre su lengua, enriquecer el vocabulario, mejorar la ortografía, la redacción y la expresión oral, comprender todo tipo de textos, amar la literatura, realizar buenos escritos -especialmente ensayos-, tener dominio del lenguaje formal, mejorar la atención, ser críticas, planear argumentos para valorar una idea, tener adecuadas relaciones interpersonales, saber escuchar a los demás. Consideran que todo esto es muy importante para los estudios universitarios y para la vida laboral.

Sección 3.

Necesidades

1. ¿Cuáles son tus debilidades frente a la asignatura de Español y Literatura?

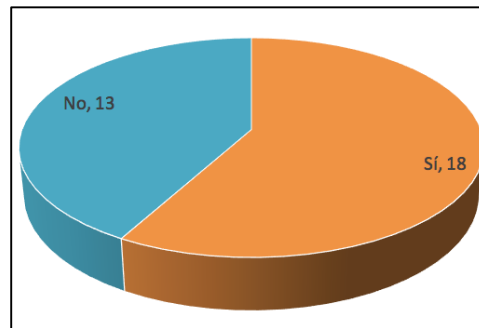
Entre las debilidades encontradas se puede observar que se les dificulta la interpretación de textos, ortografía -especialmente el uso de las tildes-, la gramática, categorías gramaticales, redacción de textos argumentativos -específicamente ensayos-, la puntuación, análisis morfosintáctico, estudio de la literatura por épocas, movimientos

literarios, análisis de textos líricos, lectura de libros clásicos, fluidez verbal. Por otro lado, también asumen la falta de compromiso personal como la pereza, el aburrimiento y la apatía porque según ellas los temas son poco interesantes -como la lectura de textos aburridos- al igual que la metodología de la profesora ya que deja trabajos demasiado extensos y repetitivos, y las presiona mucho.

2. ¿Te has sentido motivada en las clases de Español y Literatura?

Sí: 18 No: 13 ¿Por qué?

En el Sí sus razones fueron: Hay maestros que transmiten su amor por la asignatura, la buena expresión de los profesores, algunos temas son divertidos, por gusto propio, cuando pueden escoger los libros de lectura, cuando encuentran aplicación a la vida real, cuando aprenden el uso



Gráfica 7. Motivación por la clase.

correcto de la lengua y porque la materia tiene todo que ver con la vida académica en la universidad.

En el No afirmaron que: Los temas son aburridos, los análisis de semiótica son demasiado largos, las lecturas propuestas por la docente son desmotivantes, incluyendo la obligatoriedad de su lectura, los trabajos son monótonos, les dejan trabajos extensos que no les permite que sean de calidad, el método de la profesora no es bueno, la rigidez de la docente, consideran que faltan dinámicas, y algunas afirman que este año no se ha aprendido mucho.

Los resultados los vemos resumidos en la Gráfica 7.

3. ¿Qué les ha faltado a las clases de Español y Literatura para que sean interesantes, amenas y participativas?

Dentro de las actividades que les ha faltado ellas afirman que les gustaría que las clases fueran más didácticas, innovadoras, dinámicas, juegos entre las alumnas (se consideran muy competitivas), trabajos en grupo, piden mayor motivación y que lo más importante no sea la nota, ser escuchadas y no sólo copiar, libros escogidos por ellas mismas, más actuales y de interés juvenil, temas que sirvan para el futuro como la escritura de ensayos, construcción de textos, debates, mesas redondas, para mejorar la expresión oral argumentativa. En cuanto a la actitud de la docente les gustaría que estableciera mayor empatía con ellas, que las presione menos y proponga actividades diferentes e inclusivas que tengan conexión con la vida, que se preocupe por crear nuevas formas de enseñanza-aprendizaje y que permita el aporte de sus estudiantes (tenemos mucho que decir, afirman).

Sección 4.

Experiencia resaltada

1. Escribe la mejor experiencia que has tenido en la asignatura de Español y Literatura:

Para ellas fue relevante: La exposición de raíces etimológicas, les pareció divertida, hicieron carteleras, juegos donde aprendieron mucho, leyeron libros escogidos por ellas, recuerdan un libro que les ha servido para momentos difíciles de la vida, recordaron la escritura de ensayos como expresión del pensamiento, actuar, montar y escribir una obra de teatro, recibir explicaciones de manera individual piensan que les

ayuda a entender mejor, el apoyo constante del docente y de los compañeros, el compartir con otros las opiniones sobre los libros leídos, los concursos de poesía y los debates con temas específicos.

2. La experiencia significativa estuvo basada en actividades académicas como:

(en esta pregunta las estudiantes tuvieron la posibilidad de escoger varias opciones)

Tabla 1. Actividades académicas.

<i>Actividades frecuentes</i>	<i>Marca con x</i>
Leer en clase	22
Leer en casa	24
Escribir en clase	17
Escribir en casa	19
Taller de ortografía	13
Talleres de comprensión lectora	21
Lluvia de ideas	17
Discusión en grupos	13
Mesas redonda	14
Debates	15
Trabajos online	3

Los resultados se ven resumidos en la Gráfica 8.

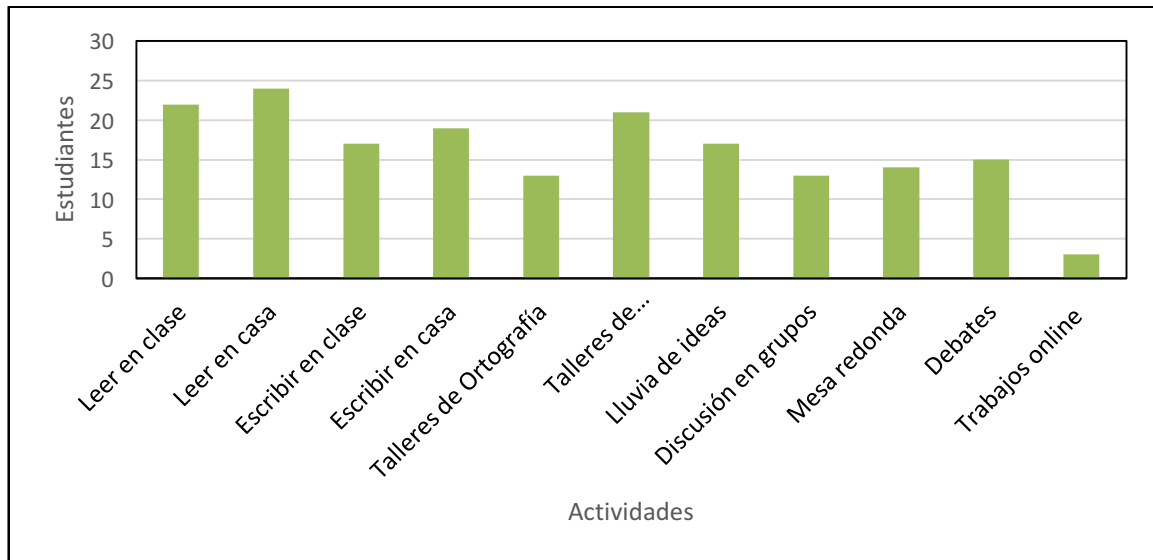


Gráfico 8. Actividades académicas frecuentes.

3. ¿Te gustaría que esta experiencia significativa se repitiera actualmente en la asignatura de Español y Literatura y tuviera también incidencia en otras asignaturas?

Sí: 31 No: 1 ¿Por qué? Ellas afirmaron:

Sí. Porque fue una experiencia innovadora, porque aman la poesía y les ayuda a la expresión oral, desarrollar las cuatro habilidades comunicativas sirve para “todo”, leer diferentes tipos de texto, el apoyo del profesor y ayudar a otros, leer libros contemporáneos para identificarse y consideran que así se hace más significativa su lectura, además porque leer es divertido, trabajar en grupo tiene en sí más motivación, mejora la comprensión lectora; más investigación por parte del estudiantes hace que las clases sean más interesantes porque aportan e incrementan la expresión oral al presentar

ideas y opiniones, genera comprensión del entorno y por ende mayor aprendizaje y mayor éxito académico.

No. Sólo una estudiante marcó las dos opciones el Sí y el No, sustentó el no con la idea de que si algunas de estas actividades se vuelve obligatoria, pierde sentido.

Sección 5.

Sugerencias

Escribe las sugerencias que creas conveniente para mejorar tus procesos en la asignatura de Español y Literatura.

Ellas realizaron los siguientes aportes: Buscar que los temas sean de interés, los libros del plan lector deben estar de acuerdo con la edad y la época, no imponer, dejar la obligatoriedad fuera, realizar trabajos significativos, cortos, creativos, aplicar mucha didáctica. Animar y motivar a todos, especialmente a las perezosas, realizar actividades en grupo, debates, redacción de textos que permitan la expresión de ideas propias como ensayos, análisis de textos argumentativos; enseñar la gramática y la morfosintaxis, sí, pero de forma diferente (didáctica). Manejo de ortografía, estudiar sus normas y aplicaciones a través de juegos. Que todo lo que se enseñe tenga un objetivo para la vida diaria.

Siete (7) de las estudiantes que contestaron la encuesta, no escribieron ninguna sugerencia.

Implementación de Métodos de Grupo

Las estrategias didácticas que surgen del diálogo como herramientas de expresión oral facilitan el desarrollo de competencias comunicativas en nuestros estudiantes, y particularmente en las habilidades de la lengua materna, por eso es importante la claridad que tenga el docente a la hora de escoger las técnicas para trabajar en el salón de clase. De igual forma, se debe considerar que el dominio del lenguaje verbal facilita el proceso de aprendizaje de todas las asignaturas. Es necesario considerar entonces que el quehacer pedagógico debe girar en torno a las diversas dinámicas de grupo que ofrece la pedagogía, las cuales pueden ser acompañadas de la reflexión de la teoría sociocultural de Vigotsky respecto al nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la orientación de un adulto o la colaboración de otro compañero más capaz.

Las técnicas de grupo facilitan, a su vez, el aprendizaje significativo al mejorar las interacciones: profesor-alumno, alumno-profesor, alumno-alumno porque el conocimiento rara vez se construye individualmente, las personas interactúan entre sí, favoreciendo las competencias sociales que debe poseer todo estudiante.

En este proyecto de investigación se tuvieron seis intervenciones pedagógicas donde se implementaron seis técnicas de grupos, a saber: la pecera, diálogos simultáneos, dibujar-galería, facilitación gráfica, torbellino de ideas y storytelling.

Intervención Pedagógica 1: La Pecera

La Pecera como técnica grupal planteada dentro de la Educación Participativa, que en palabras de Tortorella, uno de nuestros autores base,

es una técnica grupal que consiste en la formación de tres grupos, donde el que está en el centro responde a una pregunta del profesor (animador) o saca conclusiones sobre un tema recomendado, el segundo grupo –segundo círculo- da su opinión sobre la respuesta del primer grupo y, finalmente, el tercer grupo hace una síntesis de las respuestas del primer y el segundo grupo.

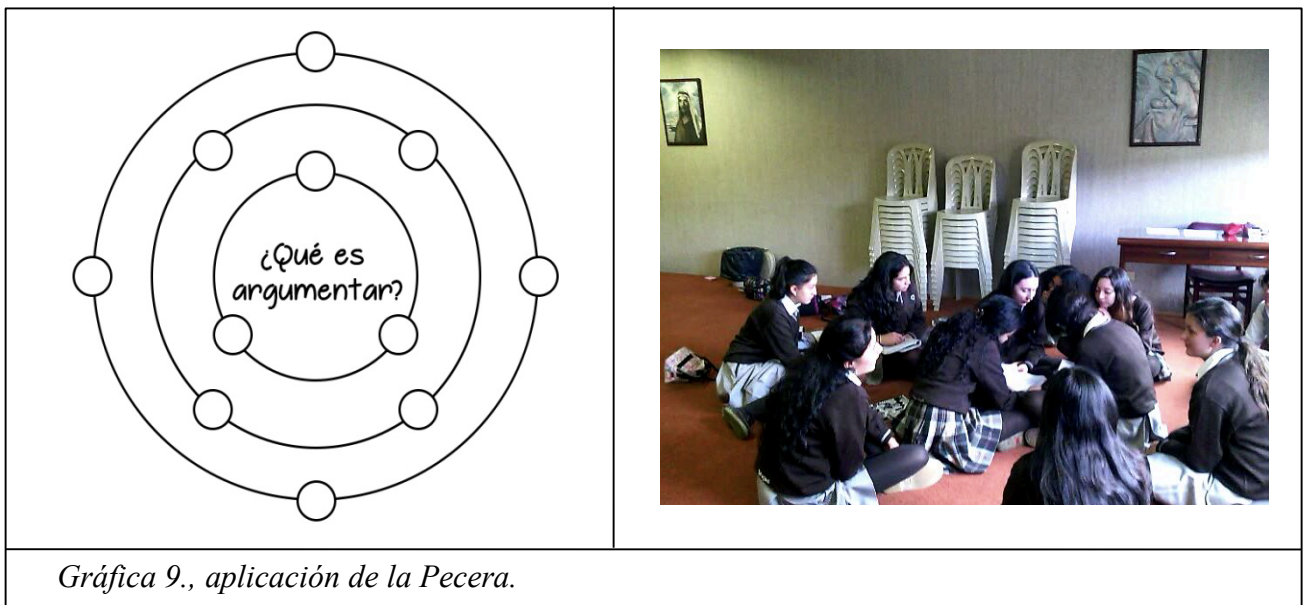
Debido a que el aprendizaje grupal implica la construcción de conocimiento, es necesario aprender a pensar, a reflexionar, para analizar y actuar en contextos reales, y así aumentar la posibilidad de que el aprendizaje sea a largo plazo. El docente cumple un papel muy importante con este tipo de técnicas ya que puede impulsar el aprendizaje significativo, las actividades proactivas, convertir al grupo escolar en un grupo de aprendizaje que se integra y en el que cada estudiante realiza una función y tiene una responsabilidad específica, y su papel es de dinamizador y observador características que puede ayudar a desarrollar en sus aprendices. Otro concepto que apoya esta idea de Martínez-Salanova Sánchez E. *s. f*

La Pecera es una técnica de observación que se utiliza para analizar el comportamiento de un grupo, éste se divide en dos, y uno es observado por el otro mientras realiza una actividad preestablecida, luego hace crítica, después se cambian los roles repitiendo la experiencia de observación, generándose al final un debate entre los dos grupos y extrayendo las conclusiones.

El hecho de observar en silencio, sin intervenir, para estar atentos al trabajo de las demás compañeras es también parte importante del ejercicio de aprender en grupo.

En el citado documento también se planteaba una estrategia por fases y la forma como se debe organizar la técnica, la cual ayudó a la hora planear la nuestra.

Otra de las razones por la cual se escogió la Pecera fue su forma y su estructura, ya que es bastante creativa y además llama la atención de los estudiantes, luego se encontró este aporte “ Las peceras son útiles para tratar temas complejos y compartir ideas desde distintas perspectivas” y más adelante “esta técnica ayuda a dar transparencia a ese proceso de toma de decisiones e incrementa la confianza y el entendimiento acerca de la problemática”,¹ o el tema que se plantee, la palabra confianza es relevante en este tipo de actividades y no sólo entre los mismos estudiantes, sino también con los docentes.



¹ Consulta realizada el 20 de julio de 2016 en la página kstoolit

Con esta técnica se dio inicio a la temática específica sobre La Argumentación y su conceptualización, teniendo como base una guía que contaba con la adaptación de una entrevista de la revista El Malpensante, titulada “La guerra contra las drogas: otra impostura”, del periodista Randy Paige y el premio nobel de economía Milton Fridman, y los conceptos claves para esta sesión, enviado previamente al grupo (ver Anexo 2), se organizaron de la siguiente manera:

Se dividió el curso en 9 grupos: 3 de tres niñas y 6 de cuatro niñas, así quedan las 11 por pecera y se organizaron las tres peceras.

Los grupos de tres niñas, quedaron en el centro, se denominó Grupo A

Cada grupo de cuatro niñas, se ubicó en el medio, fue el Grupo B

Y los otros grupos de cuatro niñas, quedaron afuera, cerrando la pecera, ellas eran el grupo C.

A cada grupo se le asignó una tarea:

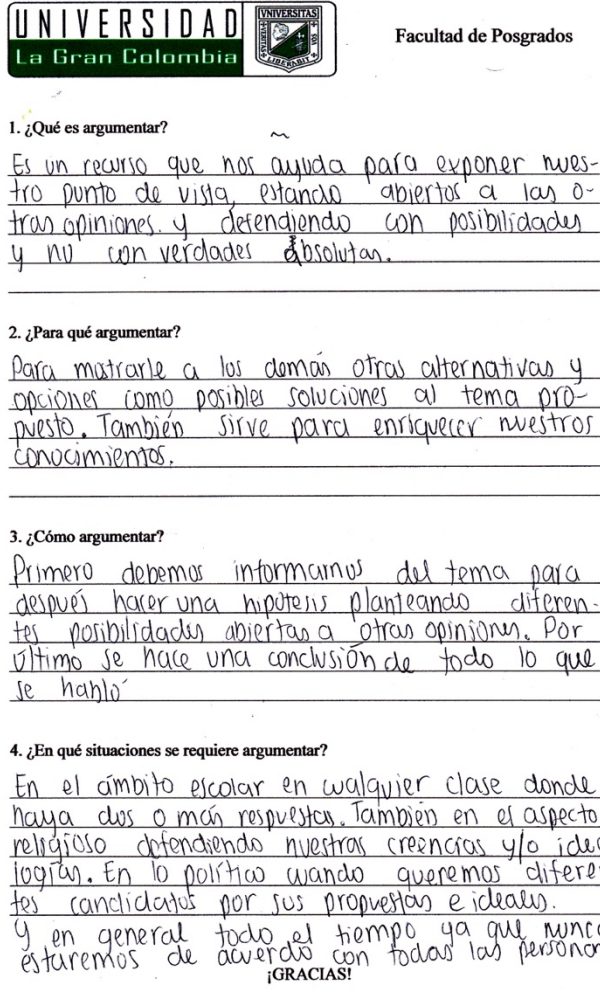
Grupo A Contestó las preguntas planteadas mientras las demás escuchaban en silencio.

Grupo B Dio su opinión sobre las respuestas del grupo A y las complementó.

Grupo C Sacó las conclusiones generales y las entregó por escrito en un formato específico.

Los interrogantes dinamizadores fueron ¿qué es argumentar?, ¿para qué argumentar?, ¿Cómo argumentar? y ¿en qué situaciones se requiere argumentar? A cada grupo se le asignó un tiempo específico para realizar cada una de las tareas y para terminar se hizo la socialización de las conclusiones de cada una las peceras.

Todas las niñas del curso décimo A participaron activamente, algunas llevaron el texto impreso y consultas propias sobre el tópico a desarrollar lo que enriqueció la clase.

<p>Las respuestas que se recogieron de forma escrita en las hojas entregadas evidenciaron que las estudiantes aclararon algunas ideas sobre qué es argumentar, pues al inicio pensaban que argumentar era convencer a otros con nuestras ideas, y en sus respuestas escribieron que es un recurso para exponer un punto de vista respaldado con fundamentos y razones concretas, además que al escuchar a los otros se puede cambiar de opinión y hasta construir un nuevo criterio; así como el hecho de ser conscientes de que la argumentación está presente en el discurso diario y en las diferentes relaciones personales y situaciones de la vida cotidiana y de la importancia de este recurso en la vida académica tanto en forma oral como escrita.</p>	 <p>The image shows a handwritten document on a grid background. At the top left is the logo for 'UNIVERSIDAD La Gran Colombia' with a crest. To the right is 'Facultad de Posgrados'. The document contains four numbered questions in Spanish, each followed by a handwritten answer in cursive script. The questions are: 1. ¿Qué es argumentar?, 2. ¿Para qué argumentar?, 3. ¿Cómo argumentar?, and 4. ¿En qué situaciones se requiere argumentar?. The answers discuss the purpose of argumentation (to expose one's point of view while being open to others), its use in finding alternatives and solutions, the steps of the argumentation process (informing, hypothesizing, concluding), and situations where it is required (in school, religious beliefs, politics, and general life). The document ends with '¡GRACIAS!'.</p>
<p><i>Reflexión hecha por las docentes</i></p>	<p><i>Imagen 1. Documentos elaborados por las estudiantes.</i></p>

Luego se escucharon las distintas opiniones sobre la técnica desarrollada y esto fue lo que dijeron:

- ✓ Nos gustó, es una forma diferente de trabajar.
- ✓ En el primer momento cuando solo debíamos escuchar, fue difícil para mí, porque les faltaban ideas que me parecían importantes, pero luego alguien las decía y como que me calmaba.
- ✓ El hecho de estar en otro salón, podernos sentarnos en el piso, en círculos con las amigas, aprendiendo fue lo mejor.
- ✓ Era muy difícil esperar a que las otras terminaran, daban ganas de atacar lo que estaba diciendo, pero debíamos esperar.
- ✓ Al redactar todas te dan ideas, todas aportan, pero yo seguía pensando que era como yo creía.
- ✓ Escuchar las opiniones de las demás y compararlas con las tuyas y decidir si estás de acuerdo o no, es interesante.
- ✓ Me sentí bien, sin embargo, creo que no era necesaria la separación de los grupos porque al final todas ayudamos a sacar las conclusiones.

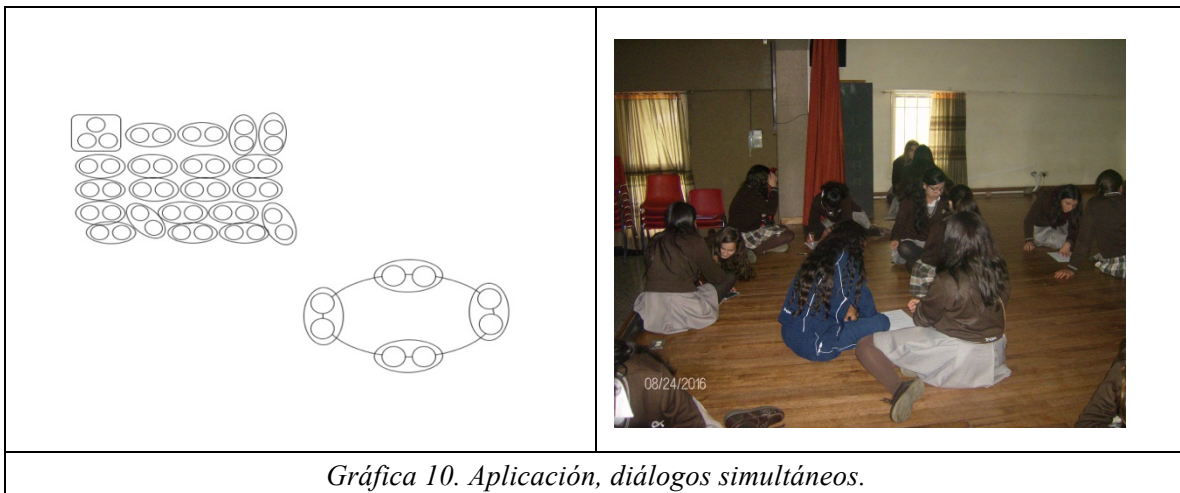
Hubo gran disposición por parte de las niñas, se organizaron de acuerdo con las indicaciones, siguieron las instrucciones; sin embargo les costó mucho guardar silencio, la habilidad de escucha debe fortalecerse en el curso; por otro lado el hecho de que fueran grupos de once integrantes no ayudó, los tres círculos formaron la figura sugerida por el autor en la técnica, pero en la práctica es muy grande y el grupo C, que era el último terminó integrándose con el grupo B.

Intervención Pedagógica 2: Los Diálogos Simultáneos

Dentro de las técnicas menos estructuradas o más informales están los diálogos simultáneos que sirven para intercambiar ideas durante unos pocos minutos con el compañero que esté más cerca, por lo que se recomienda trabajar en grupos de dos. Dicha técnica también se utiliza a modo de introducción con el objeto de disponer a los alumnos a participar más activamente en la discusión.

Según López (1996) esta técnica es también llamada cuchicheo. Consiste en diálogos simultáneos en voz baja que realiza un grupo de personas, preferiblemente de dos en dos, una vez que se ha expuesto un tema, escuchado una conferencia o visto una película. El tiempo que se dedica es de cinco a seis minutos y permite conocer la opinión de todo un grupo en muy poco tiempo. Al final se sacan unas conclusiones. Los temas a tratar pueden ser de lo más variado, desde una lección explicada hasta el último acontecimiento acaecido.

De igual modo, para Delgado (2007) los diálogos simultáneos son técnicas grupales básicas en el trabajo pedagógico y corresponden a técnicas de elaboración o preparación de un trabajo. Consiste en la conversación de todos los alumnos en parejas o, excepcionalmente, hasta tres personas, para responder a una pregunta planteada por el profesor o para hacer una pregunta. Es sumamente motivador y logra la participación de todos los alumnos en la clase.



Gráfica 10. Aplicación, diálogos simultáneos.

Para Pinto G. & Martín M. (2012) esta técnica se denomina también “técnica del cuchicheo” ya que aprovecha una tendencia natural del ser humano *a cuchichear* cuando se escucha a una tercera persona. Se formula la pregunta sobre la que discutirán durante un tiempo prudencial (3-5 minutos). Se pueden hacer las preguntas secuencialmente, dándoles tiempo para dialogar sobre cada una. Al final de cada período de cuchicheo se nombra a un secretario/a para que exponga las conclusiones a las que ha llegado la pareja. Para ellos los objetivos de la técnica son:

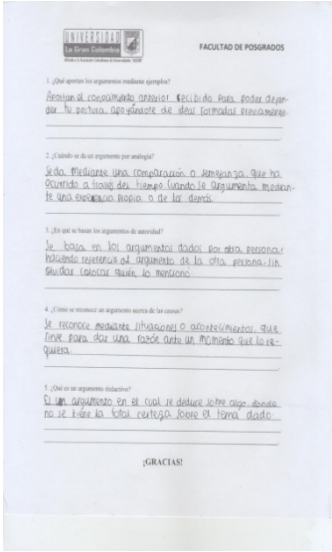
- a) Trasladar a los grupos que, aunque no estén entrenados en las técnicas grupales, éstas son útiles y divertidas en el aprendizaje.
- b) Conocer los casi infinitos aspectos distintos del tema objeto de la pregunta propuesta en un período corto de tiempo por los diferentes grupos, dando la oportunidad de participación a todos los estudiantes.

- c) Facilitar la implicación a los que normalmente permanecen callados en otras técnicas de reunión.
- d) Propiciar la reflexión en un espacio corto de tiempo. De igual forma, las ventajas de la técnica son:
- i) No requiere gran preparación. Únicamente que las preguntas formuladas deben planificarse adecuadamente para que sean de interés.
 - ii) Se pone en marcha rápidamente. Las instrucciones que se dan deben ser sencillas y durar el menor tiempo posible.
 - iii) Es un método de ambiente y procedimiento informal, lo cual suele percibirse como más asequible y fácil para participar.
 - iv) Los componentes no tienen necesidad de moverse de su sitio, basta con que hablen con el que tienen al lado.
 - v) Se puede aplicar a cualquier tipo y tamaño de grupo, aunque lógicamente si solo hay un profesor no debería superarse un tamaño de unos 30-40 alumnos.



Imagen 2. Diálogos simultáneos

Entrando en materia, se aplicó esta técnica a las estudiantes de Décimo A para desarrollar los tipos de argumentos que plantea Weston (2006). Esta clasificación está constituida por argumentos basados en ejemplos, argumentos por analogía, argumentos de autoridad, argumentos acerca de las causas y argumentos deductivos (ver Anexo 3). Inicialmente, las estudiantes se organizaron en parejas, específicamente dieciséis (16), y un grupo de tres (3) niñas. Posteriormente, se hizo la introducción del tema y se plantearon cinco preguntas, una por cada tipo de argumento (Ver anexo 3). Cuchichearon alrededor de tres a cinco minutos por pregunta y al finalizar la actividad, la secretaria de cada pareja leyó las conclusiones.

<p>Respecto a las conclusiones se ve que la información fue sintetizada de tal manera que se nota la participación de la pareja y del grupo de tres, cada pregunta fue respondida asertivamente e hicieron un buen manejo de ellas. Se evidenció también que asimilaron los tipos de argumentos de acuerdo con lo planteado por el autor. De esta clasificación sobresalieron los argumentos de autoridad porque para ellas son confiables y le dan credibilidad a la argumentación, los argumentos mediante ejemplos, son fáciles de identificar y utilizar, y los argumentos a cerca de las causas, les sirven para relacionar las causas con el efecto.</p>	
<p><i>Reflexión hecha por las docentes.</i></p>	<p><i>Imagen 3. Documento elaborado por las estudiantes</i></p>

En cuanto a la apreciación de la técnica como tal, expresaron:

- ✓ Nos gustó mucho cuchichear porque pudimos expresar nuestro punto de vista respecto al tema.
- ✓ Fue mucho más organizada y productiva la opinión de cada una.
- ✓ Se notó el trabajo colaborativo.
- ✓ Nos esmeramos por hacer una buena síntesis de la información.
- ✓ Cada una se sintió útil en el grupo.

Es importante reconocer aquí que las estudiantes se organizaron con la compañera más cercana y no con la amiga de siempre; intercambiaron información y siempre se les vio atentas a lo que decía la otra; tuvieron un lapso de tiempo prudencial que fue aprovechado para la reflexión y para desarrollar la capacidad de síntesis. De igual manera, se observó cómo las más tímidas se desenvolvían con facilidad y seguridad; mostraron interés por la temática y se les facilitó hablar y escuchar secuencialmente.

Intervención Pedagógica 3: Dibujar-galería

La técnica es nombrada por el autor como Dibujar la cual complementa perfectamente con otra actividad de grupo llamada Caminata por la galería, que en su conceptualización se describe como una técnica:

Esencialmente guiada por la forma cinética o Kinestésica de aprendizaje y con un fuerte matiz visual, la actividad de dibujar o esquematizar algo relacionado con los conceptos, suele ser de ayuda para un mejor entendimiento y una mejora en la probabilidad de recordar tanto la esencia como algunos detalles. La actividad consiste en invitar a los alumnos que realicen un resumen gráfico o bien que grafiquen o esquematicen una

situación en la cual se apliquen los conceptos. Puede ser individual o grupal, siendo importante remarcar que es en la práctica compartida cuando mejores resultados se obtienen. Tanto si elegimos la actividad individual como en el caso del trabajo en equipos, esta puede ser complementada con una actividad de cierre llamada “Caminata por la galería” (Gallery Walk), en la cual todo el grupo – facilitador y alumnos- recorren uno a uno, los dibujos realizados por los alumnos, pudiendo ser explicado por el autor (o los autores), o bien interpretados por los demás compañeros, que tienen el lugar de público. (Tortorella. 2015)

El proceso de aprendizaje solamente se produce cuando se presta atención, y no se debe quedarse en un solo estímulo sensorial por mucho tiempo. Para mantenerse enfocados se debe variar entre actividades visuales, auditivas, y cinéticas, tener un ambiente colorido, escuchar, hablar, enseñar y aprender, resumir y contar historias, estar sentados, parados o caminar.

Para desarrollar esta técnica se requiere estar cómodos, esto incluye desde la iluminación, duración de la actividad, intervalos y el movimiento. El movimiento, es vital, el hecho de permanecer por mucho tiempo sentados además de la incomodidad, produce disminución del flujo de sangre al cerebro, y por ende somnolencia. Caminar, recorrer el recinto, apreciar el trabajo de los compañeros y “mostrar” el propio es un estímulo creativo y de refuerzo de todo lo conceptualizado.

Es por todo lo anterior que esta técnica captó la atención de las estudiantes, el hecho de que el ser humano adquiera el conocimiento a través de los sentidos permite una

gran variedad propuestas; dibujar es una de ellas, ya que por este medio se puede expresar ideas, sentimientos y conceptos, con el uso y selección de formas y colores se plasma la personalidad e identidad de los aprendices y a su vez les permite la apropiación del conocimiento.

Se realizó la lectura del texto “Y ahora ¿quién podrá defendernos?” enviado previamente (ver Anexo 4), se habló sobre la definición de cohesión como el mecanismo por el cual se enlazan los significados en un texto y la relación entre oraciones. Dentro de las formas de cohesión se trabajó con especial énfasis en los deícticos: Personales, (con pronombres personales y posesivos) locales (pronombres demostrativo espaciales y adverbios) y temporales para expresar un momento anterior, posterior o simultáneo.

Luego, se pasó al texto número dos “El Shakespeare Chiquito” (ver Anexo 5) y se continuó con la coherencia en la cual se organiza la información de un texto, mediante el establecimiento de relaciones jerárquicas entre conceptos, oraciones y secuencias. Estas relaciones se organizan en función de macroestructuras y superestructuras esquemáticas. Paso seguido, se realizaron ejercicios de esquemas basados en los textos leídos.

Para continuar se les pidió que se organizaran en grupos de tres, a cada grupo se le entregó el material necesario para desarrollar la actividad de dibujar con las siguientes instrucciones y opciones:

1. Escoger un deíctico y realizar un ejemplo ilustrado.
2. Realizar un esquema de macroestructura con un personaje seleccionado por ellas, parecido al modelo realizado en la clase.

3. Realizar un esquema de superestructura teniendo en cuenta el ejemplo visto, con un personaje de su preferencia.

Todas estaban animadas, algunos grupos trabajaron en el piso, otros en mesas, un buen número escogió el dibujo sobre los deícticos, otros la macroestructura y sólo uno escogió la superestructura; para buscar la información necesaria acudieron a sus dispositivos móviles y a sus conocimientos previos.



Imagen 4. Dibujar galería.

Finalmente, todos los trabajos se exhibieron en los muros del salón tanto los dibujos como los esquemas, se realizó la caminata por la galería, algunas explicaron los conceptos plasmados, otras en cambio se dedicaron a leer las propuestas que les llamaban la atención.

Aquí se registran algunas de las opiniones de las estudiantes frente a la técnica:

- ✓ Uno se da cuenta que el conocimiento teórico se puede llevar a la práctica y que se entendió lo que se aprendió.
- ✓ Estos esquemas permiten ver las partes que conforman el todo, nos sirve para sacar las ideas principales y su organización.
- ✓ Es chévere así uno entiende más los conceptos.
- ✓ Entendí mejor cómo funciona el deíctico con los dibujos.
- ✓ Se aprende a reconocer las partes del texto y como está organizado.

Realmente los temas tratados no eran sencillos pero a pesar de ello las estudiantes se comprometieron con el trabajo y lo sacaron adelante, la técnica ayudó mucho ya que el aspecto visual y esquemático de los ejemplos explicados sirvió para entender mejor y aclarar dudas al momento de llevarlo a la práctica.

Intervención Pedagógica 4: Facilitación gráfica

La siguiente técnica trata de la Facilitación Gráfica que según Tortorella (2015) es una técnica útil para comunicar visualmente ideas, para facilitar el entendimiento profundo de temas complejos, para poder tomar decisiones más rápidamente, para entenderse mejor.

Tiene sus orígenes en la época primitiva cuando los hombres empezaron a rayar paredes en cuevas y a dejar mensajes en la tierra, en piedras, en troncos, en papiros. Y se

dejó de usar cuando otras tecnologías acudieron a las aulas. En vez de complementar al pizarrón, fiel compañero de millones de docentes alrededor del mundo, la computación lo reemplazó.

Hoy en día, miles de facilitadores gráficos y documentadores visuales están volviendo a dar visibilidad, alrededor de todo el mundo, a este arte tan primitivo y básico, pero no por eso menos poderoso, que involucra a un papel, algunos lápices de colores (o marcadores, rotuladores, crayones, tizas) y al ojo humano.

Los elementos básicos que se usa durante una presentación, como parte esencial de una lámina realizada con facilitación gráfica, son textos, flechas, formas simples: puntos, líneas, círculos, cuadrados y triángulos; símbolos, viñetas y enumeraciones, personas, efectos: sombra, movimiento, dobleces, perspectiva; colores (incluir el blanco y el negro), lugares, etc.

Combinar estos elementos a medida que se explica un concepto o una actividad potencia la atención que prestan los alumnos y habilita que los mismos tengan un canal más activado: el visual, además del auditivo (si se está conversando) y el kinestésico (si se lleva adelante alguna actividad práctica).

Esta percepción que tienen los alumnos, de la creación en vivo y en directo de la explicación visual de los conceptos que se están conversando, genera mayor recordación en la mayoría de ellos. Es decir que a futuro recordarán con mayor intensidad ese tema y

los detalles de dicha conversación, en comparación con haber solamente oído la clase, así haya sido complementada con una o varias fotos, gráficos o imágenes.

No se necesita saber dibujar para llevar adelante esta técnica. Sólo se requiere práctica y más práctica. La perseverancia es clave aquí, como también en casi cualquier otra disciplina.

De igual manera, para la Comunidad Latinoamericana de Metodologías Ágiles (2015), la facilitación gráfica nos ayuda a entender el mundo a través de dibujos simples. Una de sus técnicas consiste en que una persona (facilitador gráfico) escucha, sintetiza y representa visualmente las ideas y conversaciones de un espacio de aprendizaje colectivo, creando en tiempo real un documento gráfico de gran formato en el que se observa la esencia de dicho espacio en una sola página. Es particularmente útil para aumentar la conexión de los participantes y difundir el conocimiento.

Así mismo, es una metodología dinámica, espectacular y realmente iluminadora para registrar reuniones, eventos, clases, seminarios, talleres o conferencias en el mismo momento en que suceden, traduciendo ideas complejas en imágenes y palabras.

Con esta metodología tan valiosa y útil las personas se sienten escuchadas, son parte del proceso y pueden ver y tocar el resultado de su trabajo (se recuerda mejor lo que ha creado).

Los estudios muestran que se aprende más y mejor cuando se acompaña la información con elementos visuales, y esto sucede porque se piensa en imágenes (no sólo

en palabras, y definitivamente no en planillas de Excel o láminas de Powerpoint). La Facilitación Gráfica es una herramienta grandiosa para la planificación estratégica, para definir una visión, pensar colectivamente, resolver problemas y para usar en sesiones de *coaching*, entre otros usos.

El facilitador gráfico es una persona que sabe escuchar, con fuertes y legibles destrezas caligráficas, perfecto deletreo de palabras; es un gran oficio para leer las dinámicas grupales, para usar el color, las líneas e iconos y para captar lo que se está diciendo, escuchando las ideas tal como se verbalizan y rápidamente plasmar su esencia en el papel. El Facilitador Gráfico es la persona que mapea la reunión. La principal habilidad de un Facilitador Gráfico no es dibujar (quizá sea la menos importante), sino escuchar (y hacerlo muy bien) y luego sintetizar, capturando primero las palabras que se han dicho y luego las imágenes.

Teniendo en cuenta lo anterior, ya el día de la intervención pedagógica se formaron ocho grupos de cuatro niñas (las tres restantes no asistieron a clase ese día), dos de ellas se encargaron de leer la información suministrada en el texto argumentativo base, *El mal genio* (ver Anexo 6), y las otras dos, hacían las veces de facilitadoras gráficas. Posteriormente, las niñas que leyeron, hicieron las veces de facilitadoras gráficas y viceversa. El cambio de roles les permitió mostrar sus capacidades y generó un buen manejo del trabajo en equipo. En cuanto al espacio, esta vez se decidió trabajar en un lugar abierto para despejar la mente, facilitar la concentración y especialmente, la creatividad. Respecto al papel de la docente, siempre estuvo rotando por los grupos,

orientando la actividad y generando confianza en lo que estaban haciendo las estudiantes.

Sobretudo, involucrando a las tímidas a que se empoderaran de su rol del momento.

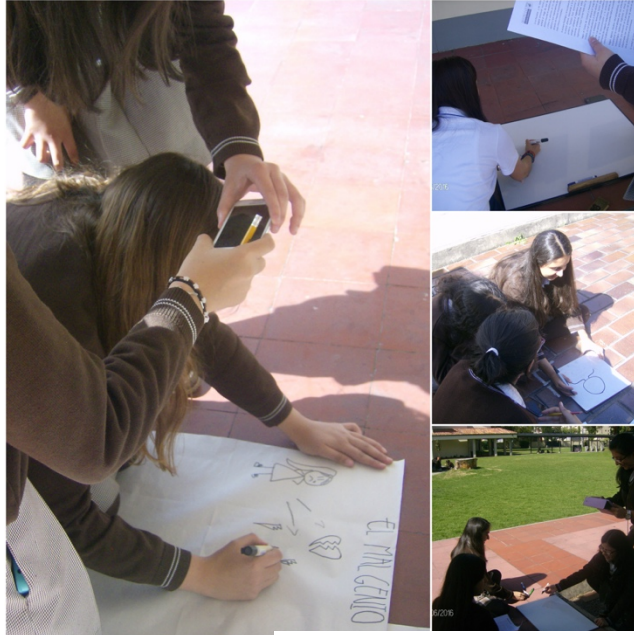


Imagen 5. Facilitación gráfica

Haciendo referencia a la técnica, ellas expresaron:

- ✓ Es una técnica interesante puesto que nos ayudó a sintetizar la información de manera diferente, a través de dibujos.
- ✓ Nos ayudó a entender mejor el texto.
- ✓ Nos permitió la coordinación entre escuchar y dibujar.
- ✓ Nos dejó cumplir varios roles dentro del grupo.
- ✓ Nos permitió ser creativas.

Sin embargo, ellas también manifestaron el haberse sentido ansiosas cuando se iba leyendo y las facilitadoras no sabían qué dibujar. De igual manera, reconocieron la falta de práctica y de manejo del tablero.

Vale la pena destacar el interés que mostraron por esta técnica, novedosa para ellas, que les permitió conjugar la habilidad de escucha con la habilidad de abstracción de la información. De igual forma, se vislumbró el reto que significó comprender la información de un texto argumentativo para traducirlo simultáneamente al lenguaje de las imágenes y los dibujos. De la misma manera fue interesante ver cómo las estudiantes tímidas se involucraron y terminaron en algunos casos, asumiendo el liderazgo del grupo.

Intervención Pedagógica 5: Torbellino de ideas

Otra técnica muy conocida es el torbellino de ideas o lluvia de ideas, para el tema de elaboración de textos argumentativos esta fue la escogida, a pesar de ser una técnica esencialmente libre en cuanto a la producción de las ideas, es conveniente limitarla a un solo problema o a soluciones para alguna dificultad.

De acuerdo con Delgado (2007), esta técnica es de mucha utilidad para incentivar la creatividad de los estudiantes, en procura de alternativas útiles y dinámicas de acuerdo con las necesidades de una situación. Se trata de poner en común el conjunto de ideas o conocimientos que cada participante pueda tener sobre algún tema específico, en procura de lograr, posteriormente, conclusiones.

Para De Prado (2001), el Torbellino de Ideas es una forma de pensar, de aprender, de enseñar, de evaluar, de abordar situaciones. Es una vía de acción participativa, una forma de trabajo intelectual, no es una panacea de la creatividad, pero sí un punto de apoyo importante para desinhibir e iniciar un proceso de búsqueda creativa. Una estrategia que puede adaptarse a múltiples situaciones, personas y problemas, más que una técnica específica para generar ideas.

Por otra parte, Galdino, et al, (2014) comentan algunas características que ayudan a comprender la naturaleza de la herramienta:

- Participación, favorece la obtención de ideas innovadoras. Estas son en general, variaciones, reordenaciones o asociaciones de conceptos e ideas ya existentes.
- Creatividad, posibilita la intervención múltiple de los participantes, enfocándola hacia un tema específico, de forma estructurada y sistemática.
- Acceso a un gran número de ideas sobre un determinado tema de estudio.
- Permite escribir todas las ideas aportadas de forma que sean claramente visibles a lo largo de la sesión.
- Ayuda a mantener un ritmo constante durante toda la clase.
- Favorece el trabajo de ordenación y clasificación de ideas.

A su vez, los autores recomiendan:

- Comentar las reglas prácticas: Las aportaciones se harán por turno y se aportará sólo una idea a la vez.
- No admitir críticas y comentarios a las ideas ajenas.
- Las explicaciones a las ideas propias, o a las de otros, no son necesarias.
- Anotar todas las ideas incluso las repetidas.
- Al final leer todas las ideas, las cuales se pueden asociar, modificar, ampliar, combinar o crear otras nuevas, y concluir.

Para este quinto encuentro, se trabajó la lectura del texto argumentativo titulado “Leedores y lectores” de Pedro Salinas (ver Anexo 7), como ensayo literario, se llevó a cabo un análisis de la estructura del mismo.

Un escrito sencillo pero claro sobre la estructura de esta tipo de escritos, también se estudiaron las características del ensayista como claridad en las ideas, propósito definido, conocimiento del tema, capacidad expresiva y estilo.

Después se dio a conocer la técnica y sus pasos, las niñas estaban ubicadas en círculo y sentadas sobre la alfombra, se le entregó a cada una un papel con pegante para que escribieran las ideas a medida en que se desarrollaba la temática propuesta: el ensayo sobre la experiencia en Educación Participativa teniendo en cuenta todos los encuentros y sus técnicas.

El Torbellino empezó con ideas para la introducción del ensayo, éstas se escribieron en papel de color rosado, a medida que se iban leyendo se iban colocando de manera ordenada en un tablero dispuesto para ello; las ideas sobre el desarrollo del escrito se escribieron sobre papel de color amarillo y las de cierre o conclusión en color verde.

Se tuvo en cuenta todas las recomendaciones de los autores y la técnica resultó muy positiva y ordenada.



Imagen 6. Torbellino de ideas.

Las estudiantes de 10ºA hicieron aportes muy valiosos para sus escritos, hablaron sobre las ventajas y desventajas de la educación participativa en contraste con la educación tradicional, el valor de su desempeño tanto individual como en grupo y resaltaron la calidad de trabajo realizado.

Sobre la técnica Torbellino de Ideas ellas comentaron:

- ✓ Les había ayudó a tener mayor claridad sobre las ideas a tratar en el ensayo.
- ✓ Es sirvió para saber el cómo debían hacer el texto.
- ✓ La técnica les pareció sencilla, cómoda y enriquecedora.
- ✓ La participación de las estudiantes fue del 100%.
- ✓ Los aportes de la mayoría fueron muy asertivos y contextualizados.

Intervención Pedagógica 6: Storytelling

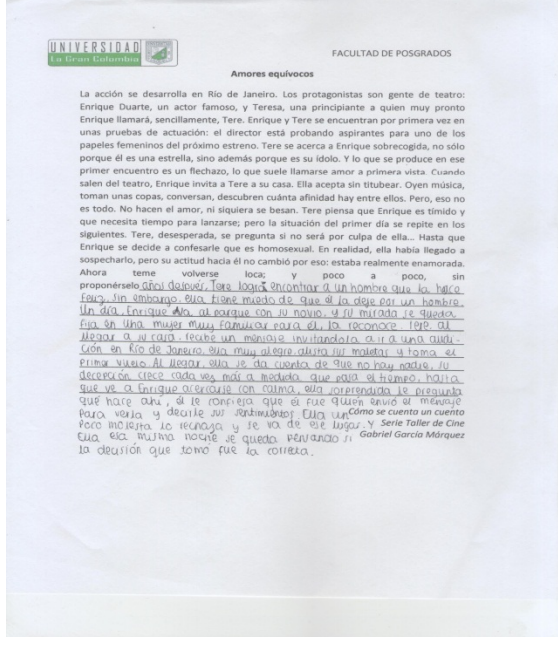
Storytelling es otra técnica grupal que según Tortorella (2015), tiene sus orígenes en la época antigua. Durante mucho tiempo la única forma de transmitir la historia y la cultura de un grupo fue a través de la tradición oral. Actualmente estamos acostumbrados a disponer de infinita cantidad de información en formato de texto y la capacidad de consultar casi cualquier cosa en los buscadores de Internet. Sin embargo, información no es conocimiento. Y que podamos encontrar un texto no significa que incorporemos las ideas contenidas en el mismo. Recordamos mucho mejor las historias que datos sueltos. Recordamos mejor las historias que nos han generado emociones. Los grandes oradores y actores logran transmitir ideas en forma memorables.

Utilizar la voz y el lenguaje corporal al relatar la historia son dos habilidades básicas involucradas para crear una historia con estructura e ilación y son suficientemente complejas y amplias como para que haya profesiones completas dedicadas a cada una de ellas (autores, guionistas, actores, locutores). Es recomendable enriquecer estas habilidades para mejorar como facilitadores del proceso de aprendizaje.

En cuanto la estructura de la historia, ésta debe tener una Introducción donde se plantean características de los personajes, el contexto en el que están. En esta instancia es importante el “gancho”, algo que conecte y retenga al lector / oyente con la historia. También se usa para conectar a la audiencia con la historia, que simpatice con el personaje. Las historias contadas en primera persona, sobre experiencias propias, suelen lograr más conexión. En el Nudo, a partir de la introducción, la historia comienza a

complicarse, hasta que el/los personajes de la historia están en crisis, ante una decisión o cambio en el estado de las cosas que amenaza algo central de los personajes. El desarrollo alterna momentos relevantes que aumentan la tensión, con otros que tienen acciones o información relacionadas, pueden ser bromas, pero que no son imprescindibles para el hilo de la historia. Las acotaciones y personajes accesorios deben ser breves, para no perder el hilo de la historia y no aburrir. Y por último, el Desenlace, es la resolución del conflicto y la distensión luego del clímax de tensión narrativa. El final debe ser obvio, puede ser con una conclusión explícita o con el manejo de los tonos de voz. Por ejemplo, bajando el tono y con ritmo más tranquilo.

En cuanto a la aplicación de esta técnica con las estudiantes de 10ºA, se tomó la decisión de organizar el material de trabajo a partir de los desenlaces de tres textos escogidos previamente teniendo en cuenta los gustos e intereses de ellas, a saber: “Ladrón de sábado” de Gabriel García Márquez, “El fantasma mordido” de P’ou Song-Ling, y “Amores equívocos” de Gabriel García Márquez (ver Anexo 8). De igual manera, se cambió del espacio habitual para estas intervenciones por uno más pequeño y acogedor para estimular la creación. Posteriormente se organizaron once grupos de tres estudiantes y una pareja, y a cada uno de ellos se le entregó un texto al cual le tenían que construir el final para después socializarlo, cabe aclarar aquí que Storytelling es una técnica fundamentalmente oral, sin embargo, se flexibilizó para dejar constancia escrita del trabajo realizado. Finalmente, una vez terminado el trabajo en equipo, la docente leyó el inicio y nudo de cada cuento y se escucharon los finales de los respectivos grupos.

<p>Respecto a los finales se vio que los grupos tuvieron muy en cuenta la coherencia que debe haber entre el inicio y el nudo. De la misma manera, se evidenció el cómo dejaron volar la imaginación y fueron creativas a la hora de darle un desenlace a la historia que les correspondió. También mostraron mucho interés y estuvieron atentas al trabajo de los demás.</p>	
<p><i>Reflexión hecha por las docentes.</i></p>	<p><i>Imagen 7. Documento elaborado por las estudiantes</i></p>

En cuanto a la técnica, ellas manifestaron:

- ✓ Nos gustó muchísimo porque nos hizo volar la imaginación.
- ✓ El final lo construimos teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión entre él, el inicio y el nudo.
- ✓ Trabajamos la comprensión lectora de una manera agradable y asertiva.
- ✓ Nos permitió escuchar la creatividad de nuestras compañeras.
- ✓ Nos permitió darnos cuenta lo importante que es desarrollar la habilidad de escucha en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- ✓ El trabajo en equipo se vio reflejado en la construcción de los finales.



Imagen 8. Storytelling

A manera de conclusión, se puede manifestar que la técnica causó gran impacto en las estudiantes porque los cuentos fueron de su total agrado, además, disfrutaron escuchando los finales de sus compañeras, y las encargadas de leerlos, lo hicieron manejando asertivamente los tonos de voz. De igual forma, se evidenció el aprendizaje participativo en la medida en que todas se involucraron tanto en la actividad grupal como en la general.

El impacto en la implementación de estrategias de aprendizaje participativo en la asignatura de Español y Literatura

Las técnicas de grupo constituyen una herramienta que promueve y facilita la capacidad participativa de los alumnos, así como también la productividad, la comunicación, la creatividad y la solidaridad, es por eso que una vez implementadas en la asignatura de Español y Literatura en el grado Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá se hace necesario valorar el *impacto* que tuvieron ellas durante su aplicación. Igualmente, se establecerá una comparación entre la metodología de la educación tradicional que se venía trabajando en la asignatura con las técnicas grupales seleccionadas de la educación participativa, eje de nuestro proyecto de investigación. Y por último, se presentarán los resultados obtenidos de los ensayos elaborados por las estudiantes donde se evidencia la argumentación escrita; para ello, se seleccionaron cinco de los textos escogidos aleatoriamente.

Impacto de la Pecera y los Diálogos simultáneos

La Pecera y los Diálogos Simultáneos guardan mucha relación porque al interior de estas técnicas se desarrollan grupos pequeños que reflexionan a partir de unas preguntas y como grupo deben dar respuestas a ellas. De la misma manera, las respuestas deben ser producto de un análisis y una reflexión conjunta entre los mismos miembros. El estudiante aquí debe participar activamente y desempeñar varias funciones dentro del grupo, algunas veces debe hacerlo como oyente y otras veces como hablante.

Por otro lado, estas técnicas permiten el desarrollo de la competencia social, así como el desarrollo de las habilidades en el entorno socio-cultural. Según Díaz-Aguado (1996), “...en el desarrollo emocional juegan los demás un papel fundamental. Una de las bases sobre las que se sostiene el equilibrio de los alumnos y alumnas es en la relación con quien vive.” (p.11). De esta manera, establecer buenas relaciones con los compañeros es muy importante para la adaptación y el bienestar propio.

Teniendo en cuenta el rol del estudiante dentro de la pecera y los diálogos simultáneos, se evidencia cómo éste se motiva, participa y se involucra hasta tal punto que deja de lado sus miedos e inseguridades para ser elemento importante dentro de su grupo logrando así mayor interacción con sus pares.

Con respecto al papel que desempeña el docente en las mencionadas técnicas, se observa cómo éste es un dinamizador de los procesos quien procura mantener un buen ambiente de aprendizaje a través de su acompañamiento y un diálogo igualitario, sin jerarquías, en una escucha atenta y reflexiva.

Impacto de Dibujar-Galería y Facilitación Gráfica

Las técnicas denominadas *Dibujar- Galería* y *Facilitación Gráfica* se relacionan entre sí puesto que ambas son de carácter kinestésico porque involucran los sentidos y la capacidad para crear, construir, inventar, imaginar, entre otras. En cuanto a la formación de los grupos se observa que éstos pueden ser constituidos por tres o más estudiantes,

donde cada uno de sus integrantes participa de acuerdo con sus habilidades como el saber dibujar, esquematizar, sintetizar, entre otros.

Por otra parte, las competencias aquí desarrolladas se centraron en el desarrollo del conocimiento a través de los sentidos, especialmente el de la vista y el de la audición; igualmente, fortalece las destrezas caligráficas, el uso del color, de íconos y esquemas para jerarquizar las ideas y producir así, un texto gráfico.

Acerca del rol del alumno se puede constatar que ellos en estas técnicas se sienten escuchados, todos hacen parte del proceso y pueden plasmar sus ideas utilizando elementos visuales puesto que su pensamiento está dado en imágenes.

A su vez el maestro transforma la práctica educativa con sus estudiantes al fomentar, estimular y promover el desarrollo de habilidades visuales, auditivas y kinestésicas, apartándose del esquema tradicional.

Impacto de Torbellinos de Ideas y Storytelling

En relación con las técnicas *Torbellino de ideas* y *Storytelling*, se sigue conservando la dinámica de grupo, especialmente en la última, puesto que en el torbellino se trabajó con la totalidad del grupo sin divisiones lo cual no fue un obstáculo para alcanzar los objetivos planteados. Los espacios para aplicar estas técnicas variaron, estimulando la fluidez de las ideas, la estimulación de la imaginación y la creación.

Sobre las competencias y habilidades que se desarrolla en estas técnicas están la creatividad, la aplicabilidad de los conocimientos previos, el uso de la expresión oral y corporal, que permiten la libertad de ideas sin temor a la crítica.

En cuanto al desempeño del estudiante se observa que las técnicas permiten la libertad de expresión, estimulan la creatividad, generan un ambiente de *camaradería*, inclusive de respeto y admiración por el trabajo del otro, además del deseo de aportar su mayor esfuerzo para que los resultados sean los mejores.

Para terminar, el rol del docente dentro del torbellino de ideas y storytelling es fundamental. La planeación detallada, la selección de textos, la búsqueda del espacio ideal, los instrumentos indispensables y apropiados, son la clave para el éxito de las técnicas. Igualmente, establece una relación armónica entre sus estudiantes y él, donde no existen brechas y el aprendizaje es mutuo.

Comparación Metodológica entre la Educación Tradicional y Educación Participativa

Para el desarrollo de esta parte del proyecto se establecieron, en primer lugar, las debilidades y fortalezas que identifican tanto la educación tradicional como la educación participativa. Posteriormente, se evidencian los resultados que surgieron del análisis de estos aspectos en la asignatura de Español y Literatura del Colegio Teresiano de Bogotá.

Educación tradicional

Debilidades: El profesor es el protagonista y no el estudiante; el texto guía se convierte en el único recurso didáctico; las clases son monótonas y aburridas; los contenidos se presentan en materias aisladas; las normas de disciplina que imperan dentro de las clases son muy estrictas y rigurosas, es decir, prevalece el carácter punitivo; se le da prelación a la nota y no a los procesos; se le rinde *culto* a la memorización; los estudiantes son pasivos.

Fortalezas: Los estudiantes son muy disciplinados, por ello el profesor se siente seguro y confiado; los alumnos desarrollan la capacidad de recordar más fácilmente la información; desarrolla la capacidad autónoma e independiente para resolver problemas.

Educación participativa

Debilidades: Los docentes son temerosos al cambio; la falta de tiempo para preparar cada clase; la falta de apoyo de las directivas institucionales.

Fortalezas: Las técnicas son innovadoras y creativas, lo que hace que los alumnos estén más motivados y aprendan de una forma significativa; se fortalecen las capacidades creadoras y críticas por parte de los estudiantes, las relaciones entre los alumnos y docentes son armónicas y prima el respeto; existe mayor participación de los implicados en el proceso educativo.

Con respecto a la comparación entre la metodología de la educación tradicional que se venía trabajando en la asignatura con las técnicas grupales seleccionadas de la educación participativa se puede decir que las prácticas tradicionales como la realización de análisis literarios y semióticos de obras descontextualizadas a las necesidades e intereses de los estudiantes, requieren de un acompañamiento cercano, motivador y que evidencie la importancia que tienen dentro del ámbito literario, lo cual sólo se puede lograr si el docente transforma su práctica pedagógica y propone nuevas formas de enseñanza-aprendizaje como las técnicas de storytelling, la facilitación gráfica, la galería, entre otras.

Igualmente, los trabajos demasiado extensos, las clases donde el maestro es el que habla, propone e impone sus ideas y argumentos porque cree que sólo él posee la verdad, producen en los estudiantes aburrimiento, pereza y apatía hacia las temáticas a desarrollar ya que sienten que no se les tiene en cuenta. Pero, los diálogos simultáneos, la pecera y torbellino de ideas propician que los estudiantes escuchen, opinen, pregunten, sugieran, propongan, dialoguen, decidan, actúen, busquen, expresen y compartan sus ideas e inquietudes.

Esa metodología tradicional es la que hace que los estudiantes estén inconformes y no se comprometan con su labor académica, una labor que debe ser conjunta con su maestro, sino se vuelve rutinaria y desmotivante, ya que se encuentran con un profesor que piensa y decide por ellos.

Por eso, la propuesta que presenta la educación participativa a través de las técnicas de grupo es la solución a gran parte de esta problemática, y quien debe tomar la decisión de aplicarlas es el docente. Desafortunadamente hay muchos que no lo hacen porque es más cómodo para ellos mantener el poder y su nivel de superioridad frente a sus estudiantes y porque todavía creen que el aprendizaje en el aula es unilateral.

De igual manera, se puede ver que algunas de estas técnicas circulan desde hace mucho tiempo en textos guías, en libros de dinámicas de clase, en páginas virtuales, etc.; están disponibles para todo aquel que quiera replantear la dinámica de sus clases, sin embargo, algunos maestros no las usan porque se sienten vulnerables e incómodos con el trabajo en grupo y esgrimen razones como la falta de control sobre las aportaciones individuales, la posibilidad de que unos trabajen y otros no; el no contar con un espacio físico apropiado, que los periodos de clase son demasiado cortos, el número de alumnos en el aula las hace inmanejables, entre otras; todas excusas sin fundamento. Otros acuden a ellas ocasionalmente porque las ven como una forma de relajarse o romper la monotonía. Raramente se ofrecen como un desafío intelectual o como una oportunidad de construir herramientas colectivas o individuales de pensamiento.

En la educación participativa los profesores que emplean las técnicas son personas que disfrutan enseñando, creen que a los alumnos les gusta aprender y tiene muchas cosas que aportar, se preocupan por la calidad de la enseñanza; además requieren de un perfil de eficacia, referido al diseño y planificación. Con la ayuda de las técnicas grupales se puede:

- Enseñar de forma innovadora.

- Evitar la monotonía metodológica.
- Ayudar a los alumnos de forma personalizada.
- Dar a conocer al profesor cómo avanzan los alumnos y crear un clima positivo de aprendizaje.
- Fomentar la autonomía.
- Trabajar la zona de desarrollo próximo.
- Crear respeto y confianza entre los estudiantes-estudiantes, así como entre el maestro y los estudiantes.
- Llegar a un aprendizaje significativo.
- Lograr mayor comprensión de los conocimientos adquiridos.
- Promover que los alumnos aprendan más de sus pares.

Otra gran ventaja que poseen las técnicas grupales es que el control de las actividades deja de ser sólo del profesor y pasa a ser compartido por toda la clase e invita a hacer una enseñanza significativa. Esta visión ofrece un panorama alentador de la profesión docente muy alejada de la educación tradicional, se tiene que asumir un nuevo reto.

Por eso, después de esta investigación y como docentes de *vieja data* estamos convencidas que la educación participativa ha transformado nuestro quehacer pedagógico. Sabemos que de aquí en adelante nuestro compromiso con la educación es y seguirá siendo en pro y para nuestros educandos, y que gracias a las técnicas abordadas, hoy hacemos clases dinámicas, contextualizadas a las necesidades de los estudiantes, y especialmente, participativas.

Por último, en cuanto a la producción de los ensayos por parte de las estudiantes se evidenció que éstas se interesaron en presentar un texto coherente y cohesionado teniendo en cuenta que estos dos aspectos imprescindibles dentro de un ensayo argumentativo, se trabajaron en una de las intervenciones. A continuación, se resalta el párrafo introductorio del escrito de una de las estudiantes donde se ve claramente la coherencia y la cohesión:

Para nadie es un secreto que el entorno educativo ha cambiado sustancialmente. Las pizarras y marcadores han quedado atrás, por el simple hecho de que no alcanzan a abarcar lo que una clase, hoy en día, significa. Las nuevas tecnologías, el contexto mundial y sobre todo, las nuevas formas de pensar de los estudiantes, hacen de la educación un proceso que debe estar renovándose y adaptándose constantemente. Quizá aunque se sigan aplicando modelos tradicionales en donde el profesor se limita a explicar una temática, esto ya no basta para que se cumpla el verdadero propósito de la educación: enseñar y aprender.

De igual manera, las estudiantes abordaron los argumentos basados en autoridad con propiedad y asertividad teniendo en cuenta las pautas dadas en la intervención correspondiente. A saber uno de los párrafos de un texto escogido:

Sin embargo, este último concepto, aparentemente sencillo y cotidiano, no ha sido plenamente comprendido. El educador brasileño Paulo Freire señala que "... sólo aprende verdaderamente, aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprehendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de

aplicar lo aprendido-aprehendido, a las situaciones existenciales concretas. Por el contrario, aquel que es "llenado", por otro, de contenidos cuya inteligencia no percibe, de contenidos que contradicen su propia forma de estar en su mundo, sin que sea desafiado, no aprende". Tras leer esto, nos damos cuenta de que el proceso de aprehender es más complejo de lo que siempre hemos pensado, y que para poder llevarlo a cabo es necesaria una mayor interacción entre educadores, educandos e incluso, el conocimiento mismo. Justamente lo que la educación participativa ofrece.

Finalmente, se muestra la capacidad crítica que han adquirido para expresar sus opiniones respecto a su proceso académico. Muestra de ello es el siguiente párrafo donde una estudiante expresa su vivencia a través de las técnicas grupales:

Como estudiante veo que la profesora se apoya en metodologías que me motivan a aprender, comprender y reflexionar sobre los contenidos de enseñanza, ya que permite la libre expresión de nuestras opiniones y experiencias dejando así que nuestra realidad forme parte de nuestra educación.

Resultados

Los resultados del proyecto evidencian el aporte que la implementación de técnicas grupales hacen a la asignatura de Español y Literatura a través de la argumentación oral y escrita en las estudiantes de Décimo A del Colegio Teresiano de Bogotá, por eso, es importante aclarar que, a partir de ellas y de otros elementos como la motivación, la disposición para la recepción del material de trabajo y la empatía con las docentes, se construyeron éstos.

En primer lugar, es importante referir que las técnicas fueron abordadas por sesiones y que cada sesión tenía una fase de manejo de preconceptos, los cuales eran reforzados por las docentes; posteriormente se organizaban los grupos, que casi todas las veces oscilaban entre dos (para los Diálogos Simultáneos) y tres o cuatro estudiantes (para la Pecera, Dibujar-Galería, Facilitación Gráfica y Storytelling), seguido, los grupos desarrollaban las actividades planeadas y por último se cerraban con las conclusiones.

De la misma manera, es necesario resaltar que pese a que no siempre estaban todas las treinta y cinco estudiantes en las sesiones, todas terminaban involucradas y realizando varios roles dentro de ellas. Las técnicas y su direccionamiento permitían que absolutamente todas las niñas cumplieran un papel importante dentro de la ejecución de las mismas.

Por otro lado, vale la pena mencionar que para el desarrollo de las técnicas grupales se necesitaba de la apropiación de ciertos temas relacionados con la

argumentación oral y escrita como el concepto de argumentación y para qué sirve, los tipos de argumentos, la coherencia y la cohesión, entre otros, y que este material se les hizo llegar por la plataforma virtual de la institución, ante lo cual reaccionaron positivamente y lo leían previamente con buena actitud para realizar después durante la sesión específica un aporte significativo al respecto.

Otro elemento para destacar fue el gusto o agrado que mostraron hacia unas técnicas como Dibujar-Galería, la Facilitación gráfica y especialmente, Storytelling. En esta última las treinta y cinco estudiantes manifestaron haberse sentido felices con la actividad puesto que les dejó volar la imaginación, ser creativas y sobretodo, afianzar el trabajo en grupo. Por el contrario, la Pecera no tuvo tanta acogida porque algunas estudiantes tuvieron que estar calladas sin participar durante varios minutos y esto las desesperó e hizo que por momentos perdieran el hilo de lo que estaban haciendo.

De igual modo, un elemento que toma fuerza como resultado es la empatía que se estableció entre estudiantes y docentes. Las chicas a través del respeto, del buen ambiente de trabajo que se estableció en cada sesión y principalmente en las relaciones cordiales, se sintieron seguras, valoradas, respetadas y pudieron vencer la timidez que caracteriza a algunas, o por el contrario, reforzaron el liderazgo que poseen otras.

Conclusiones

Después del recorrido que se inició hace unos meses sobre la investigación de la educación participativa se puede expresar con certeza que los retos educativos que tenemos hoy día los docentes deben girar en torno a la búsqueda de estrategias que motiven a los estudiantes a redireccionar su mundo académico. De igual forma, es necesario buscar herramientas que logren vencer la pereza intelectual que con el pasar del tiempo cobra mucha fuerza; así mismo, se deben establecer metodologías dentro del aula que rompan con el paradigma de las clases *aburridas* y éstas se conviertan así, en un espacio agradable donde prime la participación activa de los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso, los métodos de grupo se constituyen en esos elementos que promueven y facilitan la capacidad participativa de los alumnos, así como también la productividad, la comunicación, la creatividad, la solidaridad, entre otros.

Es necesario, entonces, que se tenga en cuenta que existen muchas técnicas participativas que pueden ser utilizadas con libertad por el profesor creativo, ingenioso y buscador de ambientes de aprendizaje ideales para los estudiantes críticos, reflexivos, creativos, y por qué no también para los tímidos e introvertidos. Éstas facilitan, a su vez, el aprendizaje significativo al mejorar las interacciones: profesor-alumno, alumno-profesor, alumno-alumno puesto que el conocimiento rara vez se construye individualmente. Aquí el educando es el eje activo en su proceso educativo, y el educador es un facilitador y un generador de un buen ambiente de trabajo.

En ese mismo orden de ideas es importante resaltar que para las estudiantes de Décimo Grado A del Colegio Teresiano de Bogotá las técnicas más sobresalientes fueron Dibujar-Galería, la Facilitación gráfica y especialmente, Storytelling, y que dentro de la menos aceptada tenemos la Pecera.

De allí que el estudiante en la educación participativa debe ser el centro del proceso educativo. También debe ser partícipe conscientemente de su proceso de enseñanza-aprendizaje. En el aula de clase debe cuestionar, analizar, debatir, crear y reflexionar, generando así una relación dialéctica que fomente la participación, el debate, la crítica, el espíritu reflexivo y las dudas, competencias indudablemente necesarias para su mundo profesional y laboral.

Así mismo, en la educación participativa los profesores recrean y promueven nuevas estrategias de aprendizaje; investigan desde su práctica y reflexionan sobre ella; analizan las características de sus alumnos; conocen el contexto histórico, social, económico y político en el que su práctica se desarrolla y se asumen como un agente de transformación y renovación. Los educadores deben propender por acortar las brechas que separan al maestro del alumno, fomentar ambientes de aprendizaje claves, seguros y exitosos hacia logros formativos y académicos, y establecer categóricamente que, según las nuevas prácticas pedagógicas, el centro del proceso debe ser el estudiante y no el docente como anteriormente sucedía.

En síntesis, en las prácticas educativas de aprendizaje, los dos sujetos de la educación necesitan aprender el uno del otro y enseñarse mutuamente, porque la relación

armónica se fortalece en la medida en que el docente aprende enseñando y el educando enseña aprendiendo, es decir, se transforman recíprocamente.

Vale la pena resaltar que el compromiso de las docentes con la planeación y la implementación de las técnicas permitió que el proyecto se realizara a cabalidad dejando una puerta abierta para seguir ahondando en el mundo de las técnicas grupales participativas.

Por otro lado, haciendo alusión a las diferencias entre la docencia tradicional y la participativa, se concluyó que la primera se ha centrado en el profesor y en la transmisión de conocimientos; de igual forma, presenta grandes lagunas y deficiencias, abusa de la memorización, no permite la participación, no tiene en cuenta la experiencia personal del alumno que, finalmente, termina desmotivándose. Mientras que la educación participativa, por el contrario, tiene grandes ventajas, favorece el intercambio de conocimientos y experiencias, estimula el trabajo colectivo, promueve la aplicación práctica de lo que se aprende, engancha al alumno al placer del conocimiento y le estimula a aprender haciendo. Es muy importante que los docentes fomenten actividades creativas, novedosas y participativas, que le despierten interés y emoción al estudiante generándoles así motivación por el aprendizaje continuo y no por el contrario, el fastidio a procesos tortuosos, lentos, poco prácticos, que lo único que generan es un desgaste mental, muchas veces, forzado y poco enriquecedor para el ser humano.

En esa medida, las técnicas participativas en conjunto con las relaciones de respeto, cordialidad y empatía favorecieron un buen ambiente de aprendizaje entre las estudiantes de Décimo A y las docentes generadoras del proyecto en cuestión.

Por último, es importante resaltar que el mundo de las técnicas grupales está a la mano de todos los docentes que pretendan transformar su práctica pedagógica, sólo se espera que trabajos como éste sean un punto de partida para aquéllos que disfrutan la tarea de enseñar.

Cronograma

Tabla 2. Cronograma de la etapa de planeación.

ETAPA	FASES	ACTIVIDADES / MESES	2015												2016							
			Noviembre				Diciembre				Febrero				Marzo				Abril			
			SEMANTAS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3
Etapa de Planeación		Construcción del anteproyecto	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Tabla 3. Cronograma de la etapas ejecución y evaluación.

ETAPA	FASES	ACTIVIDADES MESES (2016)	2016																				
			Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiembre				
			SEMANTAS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Etapa de ejecución	1. Descripción detallada de la problemática	Diálogos espontáneos	X	X	X																		
		Encuesta					X																
	2. Implementación de Métodos de Grupo	La Pecera											X										
		Diálogos simultáneos												X									
		Galería														X							
		Storytelling																	X				
		Facilitación gráfica																			X		
Etapa de evaluación	Valoración del Impacto	Torbellino de ideas(ensayo)																				X	
		Video						X					X	X		X	X	X	X	X	X		

Referencias Bibliográficas

- Ausbel, D. (s.f.). *Educa informática*. Recuperado el 8 de 04 de 2016, de <http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/>
- Bolón, I., Cuahonte, L. & Chang, E. *La Metodología Participativa en el aula*. (s.f.) Recuperado de http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/4047/a3_17.pdf?sequence=1
- Bonetto, V. & Calderón, L. *La importancia de atender la motivación en el aula*. (s.f.) Recuperado de <http://psicopediahoy.com/importancia-atender-a-la-motivacion-en-aula/>
- Comunidad Latinoamericana de Metodologías Ágiles. *¿Qué es la facilitación gráfica?* Recuperado de <http://agiles2015.agiles.org/es/?p=2256>
- Delgado, K. (2007). *Educación Participativa. El método del trabajo en grupo*. Bogotá: Magisterio Editorial.
- De Prado, D. (2001). *Torbellino de ideas, por una educación participativa y creativa*. Santiago de Compostela: Meubook, S.L.
- Díaz-Aguado, M.J (1996) *Escuela y Tolerancia*. Madrid: Pirámide
- Enkvist, I. (2011). *El éxito educativo finlandés*. Recuperado de http://www.academia.edu/9641427/Benalm%C3%A1dena_M%C3%A1laga_20_a_23_de_octubre_de_2011
- Fernández, M. *Reseña de Metodología Participativa en la Enseñanza Universitaria*. (2006) Recuperado el 20 de 11 de 2015, de Redalyc: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411311016.pdf>
- Freire, P. *Pedagogía de la autonomía*. (2004) Recuperado de <http://www.buenosaires.gob.ar/areas/salud/dircap/mat/matbiblio/freire.pdf>
- Galdino, Jaimes, López, Ramírez. *Técnica Torbellino de Ideas*. (2014). Recuperado de: <http://www.es.slideshare.net/delfinjm/tecnica-torbellino-de-ideas>
- Galvis, H. S. (1 de 1 de 2011). *redalyc*. Recuperado el 25 de 11 de 25/11/2015, de redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65926549007>

- Hernández, G. (1999). *La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares*. Perfiles Educativos, Vol. 21 No.85-86 pp 46-71
- Ian Francesco, G. Educación, Pedagogía y Escuela Transformadora. Recuperado de <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/9696>
- López A. (1996) *Tipología textual y técnicas de expresión oral*. Recuperado de <http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/IEM-N/documentos/act3/TIPOLOGIA.pdf>
- Martínez-Salanova Sánchez E. Técnicas de dinámica de grupos. Recuperado de <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0042tecnicasgrupos.htm>
- Montico, S. (2004). *La motivación en el aula universitaria*. Recuperado el 20 de 11 de 2015, de Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14502904>
- Muñoz, L. L. (2004). *revistapulso*. Recuperado el 25 de 11 de 25/11/2015, de *revistapulso*: <http://revistapulso.cardenalcisneros.es/documentos/articulos/45.pdf>
- Pallarès, M. (2013). El sistema educativo finlandés. *Investigación en Educación*, 158-171.
- Pinto G. & Martín M. (2012) *Enseñanza y divulgación de la Química y la Física*. Madrid: IBERGARCETA PUBLICACIONES, S.L.
- Pintrich, Paul. y David Schunk. (2006). *Motivación en contextos educativos*. Teoría, investigación y aplicaciones. Madrid. Pearson.
- Prot, B. (2005). *Pedagogía de la motivación. Cómo despertar deseos de aprender*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Rojas, G. (1999). La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.
- Salcedo, H. (2011). Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Recuperado de Redalyc: <http://www.redalyc.org/html/659/65926549007/>
- Tortorella, P. (2015). *Educación participativa*. Buenos aires: Leanpub.

Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. México: Unión de Universidades de América Latina, pp 37-43

Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

[Wiki sobre la Pecera] s.f. consultado el 20 de Julio del 2016. Recuperado de: <http://www.kstoolit.org/La+Pecera>

Anexo 1

Encuesta sobre metodologías de aprendizaje en la asignatura de Español y Literatura realizada a las estudiantes del Colegio Teresiano de Bogotá.

Universidad la Gran Colombia
Facultad de Postgrados y Formación Continuada

**ENCUESTA SOBRE METODOLOGÍAS DE APRENDIZAJE
EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL Y LITERATURA**

En el marco de un proyecto de investigación sobre *Aprendizaje Participativo* en la asignatura Español y Literatura, estamos recogiendo información sobre tus intereses y necesidades con respecto a la asignatura. Por eso, te invitamos a contestar objetivamente la siguiente encuesta. Agradecemos tu valiosa colaboración en este proceso.

Fecha: DD/MM/AAAA

1. ¿Cuántos años llevas estudiando en el Colegio Teresiano de Bogotá?

9 __ 10 __ 11 __ 12 __ Otros __

2. ¿Cuántos(a) profesores aproximadamente has tenido de Español y Literatura? ____

3. ¿Cuántos te han motivado a que te guste la asignatura? ____

4. ¿Te gusta la asignatura de Español y Literatura?

Sí __ No __ ¿Por qué? _____

5. De las habilidades básicas del lenguaje que desarrolla la asignatura, ¿cuál es la que más te gusta?

Leer ____ Escribir ____ Hablar ____ Escuchar ____ ¿Por qué? _____

6. ¿Qué esperas que te aporte la asignatura para el éxito académico y laboral?

7. ¿Cuáles son tus debilidades frente a la asignatura de Español y Literatura?

_____.

8. ¿Te has sentido motivado en las clases de Español y Literatura?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

9. Qué les ha faltado a las clases de Español y Literatura para que sean más interesantes, amenas y participativas?

10. Escribe la mejor experiencia que has tenido en la asignatura de Español y Literatura

11. La experiencia significativa estuvo basada en actividades académicas como:

ACTIVIDADES FRECUENTES	MARCA CON X
Leer en clase	
Leer en casa	
Escribir en clase	
Escribir en casa	
Talleres de ortografía	
Talleres de comprensión lectora	
Lluvia de ideas	
Discusión en grupos	
Mesas redonda	
Debates	
Trabajos online	

12. ¿Te gustaría que esta experiencia significativa se repitiera actualmente en la asignatura de Español y Literatura y tuviera también incidencia en otras asignaturas?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

¿Tienes alguna sugerencia para mejorar tus procesos en la asignatura?, compártela con nosotros

¡Gracias por tu colaboración!

Anexo 2

La argumentación

**Opinar es presentar
tus mejores razones**

Opinar no es sólo hablar o discutir sin fundamento. Tampoco lo es tomar partido de una manera terca y sorda por un punto de vista. Es, ante todo, sustentar una posición, defenderla con razones; saber escuchar a la contraparte y reflexionar acerca de su postura. En esta unidad, se estudiará qué es y para qué debe saberse argumentar.

La guerra contra las drogas: otra impostura
(Adaptación)

Randy Paige: Comencemos con el tema de la legalización de las drogas. ¿Cómo cree que Estados Unidos cambiaría para bien con este sistema?

Milton Friedman: Estados Unidos tendría la mitad de prisiones, la mitad de reclusos, diez mil homicidios menos al año, zonas urbanas marginales donde existiría alguna posibilidad de que la gente pobre viva son temer por sus vidas, ciudadanos adictos que se harían personas respetables, que no tendrían que convertirse en delincuentes para conseguir drogas de cuya calidad no estarían seguros. Usted sabe, lo mismo que está pasando sucedió en la época de la prohibición del alcohol. Bajo la prohibición, las muertes por envenenamiento debido a sustancias mezcladas con el alcohol envasado aumentaron considerablemente. De igual modo, bajo la prohibición de las drogas, las muertes por sobredosis, por adulteraciones, han aumentado.

Paige: Desde su punto de vista, ¿cuál sería el efecto adverso de la legalización para Estados Unidos?

Friedman: El efecto adverso que podría tener la legalización es que probablemente aumentaría el número de consumidores de droga. Eso no es de ninguna manera claro. Pero si se legaliza, el mercado negro se destruiría y el precio de las drogas bajaría de manera **drástica**. Y, como economista,

sé que los precios bajos tienden a generar más demanda...

Paige: Si las drogas estuvieran legalizadas y disponibles a bajo costo, ¿su efecto no sería devastador por el hecho de que más personas podrían obtenerlas y consumirlas?

Friedman: Bueno, es posible. Nadie puede afirmar con certeza qué pasaría si se siguiera esa línea. Pero creo que la experiencia de las drogas legales muestra que la tendencia de la gente es a pasar de las drogas más fuertes a las más suaves, de igual modo que pasan de la cerveza regular a la *light*. Existe la tendencia de pasar de cigarrillos sin filtro a cigarrillos con filtro y bajo contenido de alquitrán, y así sucesivamente (...)

Paige: Bueno, podría asegurar que el antiguo zar antidrogas, William Bennet, y algunas otras personas en esa misma línea, probablemente sugerirían que la actual venta y distribución de drogas ilegales es, en realidad, una empresa que causa daño a las personas y que el gobierno tiene que interferir para proteger a las personas vulnerables.

Friedman: Le ha causado daño a muchas personas, pero principalmente porque está prohibida. El número actual de víctimas inocentes es enorme. Están las personas que sufren el robo de sus carteras... están las personas que mueren en el azar de la

guerra contra las drogas. Está la corrupción del establecimiento... está la gente de Colombia y Perú y otros países. ¿Por qué destruimos y propiciamos el asesinato de miles de personas en Colombia porque no podemos hacer cumplir nuestras propias leyes? Si

pudiéramos aplicar nuestras leyes contra las drogas, no habría mercado para ellas. Colombia no estaría en el estado en el que está.

Revista *El Malpensante*, Bogotá, No. 25, Septiembre-octubre de 2000, págs. 15-23.

Aprende

¿Qué es la argumentación?

Es el recurso que permite tomar partido por una idea o una acción con base en razones que la justifican suficientemente. Cuando un sujeto argumenta no busca establecer verdades absolutas, sino presentar sus mejores razones para convencer al destinatario de su opinión.

Por ejemplo, en el texto modelo, Friedman se declara defensor de la legalización de la droga y presenta razones para creer que Estados Unidos mejoraría su calidad de vida: menos homicidios, menos presos, menos cárceles, zonas urbanas marginales más seguras, etc. Todas estas razones se presentan como **posibilidades**, y no como verdades indiscutibles; de ahí que se expresen en modo condicional: **tendría, existiría, harían...** Friedman expresa una **interpretación** posible acerca de lo que sucedería en Estados Unidos si se legalizaran las drogas y para ello presenta razones o pruebas.

¿Para qué argumentar?

Por medio de la argumentación se busca convencer a los interlocutores, a partir del desarrollo razonado de opiniones, acerca de un determinado problema, acción o individuo. Argumentar es apoyar las opiniones con buenas razones, más no con pruebas definitivas.

La argumentación está presente en innumerables ámbitos sociales: en la interacción cotidiana, en los medios de comunicación, en la educación, en el campo jurídico, el político, el religioso, etc. Su desarrollo está íntimamente ligado con las **prácticas democráticas**, porque mediante ella pueden defenderse ideas o acciones, adquirir compromisos con ellas e incluso modificar la opinión propia. En la argumentación no hay espacio para los que pretenden imponer sus ideas.

¿Cómo argumentar?

La argumentación oral o escrita tiene un esquema básico: una **hipótesis** o **premisa** y una **conclusión**. La primera son suposiciones respecto a algo, de ella se extrae una consecuencia o conclusión.

Observa cómo Friedman parte de la hipótesis de que las drogas producen innumerables daños al ser productos prohibidos; en consecuencia, si se legalizaran y se convirtieran en un producto legal y controlado, disminuirían los daños que causan en la actualidad.

En la argumentación, se trata de convencer al destinatario de que la suposición es correcta. Para ello, se presentan **razones** o **argumentos** que confirmen o prueben la afirmación. Existen diferentes tipos de argumentos.

Tomemos una razón o argumento que presenta Friedman para defender la legalización de la droga:

Bajo la prohibición (del alcohol), las muertes por envenenamiento debido a sustancias mezcladas con el alcohol envasado aumentaron considerablemente. De igual modo, bajo la prohibición de las drogas, las muertes por sobredosis, por adulteraciones, han aumentado.

Aquí, Friedman presenta una razón por **comparación**. Este es un recurso muy utilizado para sustentar la idea que se pretende defender: durante la prohibición del alcohol, las muertes aumentaron; del mismo modo, ocurre con las drogas.

Según Friedman, se puede establecer una relación entre el alcohol y las drogas. Es necesario preguntarse acerca del valor de dicha relación. ¿Es una relación pertinente y acertada?

Es muy importante analizar la pertinencia de las relaciones que se establecen entre términos, es decir, si los vínculos entre ellos son los más acertados, los más inteligentes, los más fuertes.

Anexo 3

Tipos de argumentos

Argumentos mediante ejemplos

Los argumentos mediante ejemplos ofrecen uno o más ejemplos específicos en apoyo de una generalización.

En épocas pasadas, las mujeres se casaban muy jóvenes. Julieta, en *Romeo y Julieta* de Shakespeare, aún no tenía catorce años. En la Edad Media, la edad normal del matrimonio para las jóvenes judías era de trece años. Y durante el Imperio romano muchas mujeres romanas contraían matrimonio a los trece años, o incluso más jóvenes.

Aportan ejemplos concretos. Pueden ser el resultado de la experiencia individual

El plagio o piratería es un fenómeno muy extendido. Pero no sólo en la comercialización de discos musicales y libros como muchos podrían creer. El mundo de las ideas está lleno de ellos.

Argumentos por analogía

Cuando un argumento acentúe las semejanzas entre dos casos, es muy probable que sea un argumento por analogía.

La gente lleva su coche a arreglar y a revisar cada pocos meses sin rechistar. ¿Y por qué no prodigan los mismos cuidados a su propio cuerpo?

Es un paralelismo o comparación con otra realidad similar.

Construí mi propia casa sin ningún problema, así que puedo construí cualquier casa sin problemas.

Argumentos de autoridad

Tenemos que confiar en otros —personas, organizaciones u obras de referencia más documentadas— para que nos expliquen gran parte de lo que necesitamos saber sobre el mundo. Necesitamos lo que se denominan argumentos de autoridad.

Carol Beckwith informa en «Niger's Wodaabe» (National Geographic 164, n.º 4, octubre de 1983: 483-509) de que entre los pueblos africanos occidentales fulani, tales como los wodaabe, el maquillaje y la ropa son básicamente de la incumbencia del hombre.

Se basan en lo expresado por personas u organismos calificados.

El cerebro humano tiene la capacidad para anticipar el peligro. Científicos de la Universidad de Washington han comprobado que una capacidad para poder leer claves en el medio ambiente, las que para otros pueden ser imperceptibles, sería la que permite que algunas personas intuyan lo que va a suceder. Los expertos identificaron un área del cerebro que actúa como un sistema de alerta temprana; este sistema, según ellos, habría sido la razón, por ejemplo, de que aborígenes asiáticos siguiesen a los animales que escaparon del tsunami en diciembre de 2004.

Argumentos acerca de las causas

La prueba de una afirmación sobre las causas es habitualmente una correlación entre dos acontecimientos o tipos de acontecimientos.

Parece probable que las personas que toman un desayuno completo consiguen más sustancias nutritivas de las necesarias que las personas que omiten desayunar o pasan la mañana con un tentempié y un café.

Parte de la información funciona como causa, y otra como efecto de la anterior.

El uso prolongado de este medicamento puede producir úlcera gástrica.

Argumentos deductivos

Un argumento deductivo es un argumento de forma tal que si sus premisas son ciertas, la conclusión también tiene que ser cierta.

Dado que los optimistas tienen más posibilidad de éxito que los pesimistas, usted debería ser optimista.

Los argumentos deductivos correctamente formulados se denominan argumentos válidos.

Si hay millones de planetas habitables en nuestra galaxia, entonces parece probable que la vida se haya desarrollado en más planetas que en éste.

Tomado de Weston, A. (2006). *Las Claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel S.A.

Anexo 4

La coherencia

¡Los textos tienen esqueleto!

El texto no es una suma de elementos, sino una unidad; una totalidad en la que los participantes están interrelacionadas. Para que el texto cumpla con su función comunicativa, es decir, para que pueda ser comprendido por un receptor, debe organizar sus ideas de manera coherente y presentarlas en orden.

El Shakespeare chiquito

Chespirito ha sido una de las figuras más importantes de la televisión latinoamericana. El creador de El Chapulín y El Chavo llegó a tener una audiencia de 300 millones de personas y sus programas se transmitieron en América, Europa, Asia y África. Su fama es tan grande que hay quienes la comparan con Mickey Mouse. Actualmente, Roberto Gómez Bolaños vive en su casa de Ciudad de México, dedicado a escribir su autobiografía, uno que otro poema, y a acordarse de su glorioso pasado.

Roberto Gómez Bolaños, el Shakespeare chiquito –de ahí su sobrenombre, pero castellanizado, de “Chespirito”–, es un hombre de estatura pequeña que jugó al box para quitarse su complejo de chaparro. Comenzó a escribir casi sin querer... queriendo, para utilizar una de sus frases. Ni en sus mejores sueños imaginó el éxito **abrumador** que representarían sus personajes y series.

Ahora tiene 71 años. El paso del tiempo comienza a marcar su rostro y su cuerpo. Ya no oye bien ni con el oído derecho, por ejemplo. (...) Su vitalidad, sin embargo, permanece completa... Vive en una casa discreta en la colonia del Valle, zona de clase media de Ciudad de México. Ahora pasa sus días escribiendo lo que quiere,

libre de la presión de la entrega cotidiana a la televisión...

Sale una o dos veces por semana para comer con alguno de sus seis hijos y sus doce nietos. En la noche suele ver documentales.

Ya no ve los noticieros... Lo acompaña siempre Florinda Meza, compañera de televisión y su segunda esposa...

Roberto Gómez Bolaños nació el 21 de febrero de 1929. Su padre, Francisco Gómez Linares, murió cuando él tenía seis años. Sus hermanos, Francisco y Horacio, tenían ocho y cinco, respectivamente.

Su madre, Elsa Bolaños Cacho, era una mujer extraordinaria. Quedó viuda a los 32 años, con tres hijos... Al fin de asegurar el ingreso para sostener a su familia, comenzó a construir una suerte de pequeño edificio de condominios: locales comerciales en la planta baja y tres departamentos en los pisos superiores. Ella y sus hijos habitaban uno y recibían una renta por los demás. Pero salió mal y el banco se quedó con su propiedad. Se fueron a vivir en las accesorias comerciales. “Mi mamá ponía una cortinita muy barata para tapar la construcción de hierro”, dice Gómez Bolaños. “Mi mamá era tan sensacional que

nunca me di cuenta de que andábamos pobres. Nunca me compró una bicicleta, un tren eléctrico pero nunca me faltó una pelota. Fui superfeliz. Ella se mataba trabajando, de eso me di cuenta después”.

Chespirito, que suele escribir en verso, cuenta una anécdota al respecto que convirtió en poema... Era Navidad y Chespirito y sus hermanos fueron a buscar regalos debajo del árbol... pero nada había. Después fueron a casa de su tía y su abuela, quienes vivían a cuadra y media,

con la esperanza de encontrar algo para ellos. Su tía, Eva, una mujer que llama con cariño “la Thacher”, por lo dura, no les **escatimó** la verdad: Santa Claus no existía, era su padre y como ahora no estaba, no había dinero y por lo tanto, tampoco juguetes. “Pero mi mamá nos dijo: ‘¿Cómo que no hay? Vengan’. Fuimos al Centro Mercantil y nos compró algo, soldaditos, cochecitos... Ésa era mi mamá... Entonces mi poema dice: la Nochebuena eres tú”.

Katia D' Rodríguez, en *Gatopardo*, Bogotá, No. 16, agosto de 2001, págs. 124 - 128.

Aprende

Los **textos** deben tener dos propiedades fundamentales; la **cohesión** y la **coherencia**. Como vimos antes, la cohesión es la relación que se establece entre las palabras, las oraciones, las proposiciones y los párrafos en un texto. Pero la cohesión no es suficiente para que se puede hablar de texto.

Observa el siguiente ejemplo:

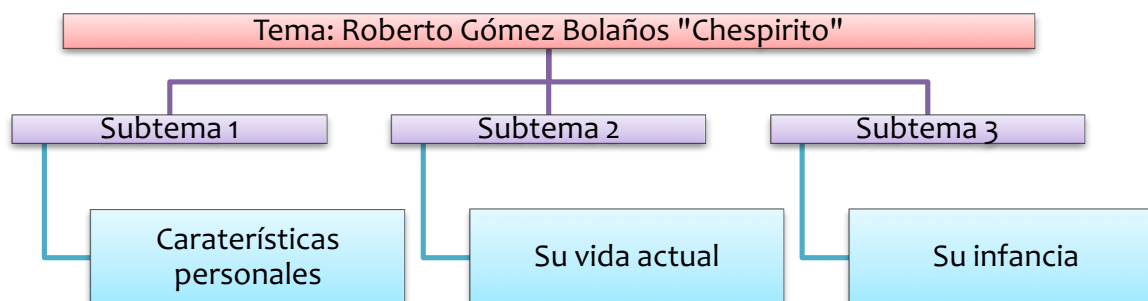
El año tiene doce meses. Cada primero de mes me pagan el sueldo. Ahora estamos en diciembre. En diciembre comienza el verano en Argentina. Argentina está atravesando una grave crisis económica.

El texto anterior tiene cohesión, en especial léxica, pero es incoherente porque no hay un tema que le dé unidad. Entonces se puede crear un texto cohesionado aunque incoherente.

La **coherencia** es el mecanismo con el cual se organiza la información de un texto, mediante el establecimiento de relaciones jerárquicas entre conceptos, oraciones y secuencias. Estas relaciones se organizan en función de **macroestructuras** y **superestructuras** esquemáticas.

La macroestructura

En un texto, las oraciones no sólo se relacionan entre sí, sino que una secuencia de ellas está relacionada por un tema en común. Este es más general y abstracto que el tema de las oraciones, porque es la información global que quiere transmitirse.



El texto es una crónica acerca de un personaje: Roberto Gómez Bolaños “Chespirito”. Este tema se organiza en subtemas, secuencias de oraciones con una idea común: las características personales, su vida actual, su infancia.

Los **subtemas** se conforman a partir de **oraciones temáticas** relacionadas entre sí, porque todas se refieren a la información del subtema. Por ejemplo:

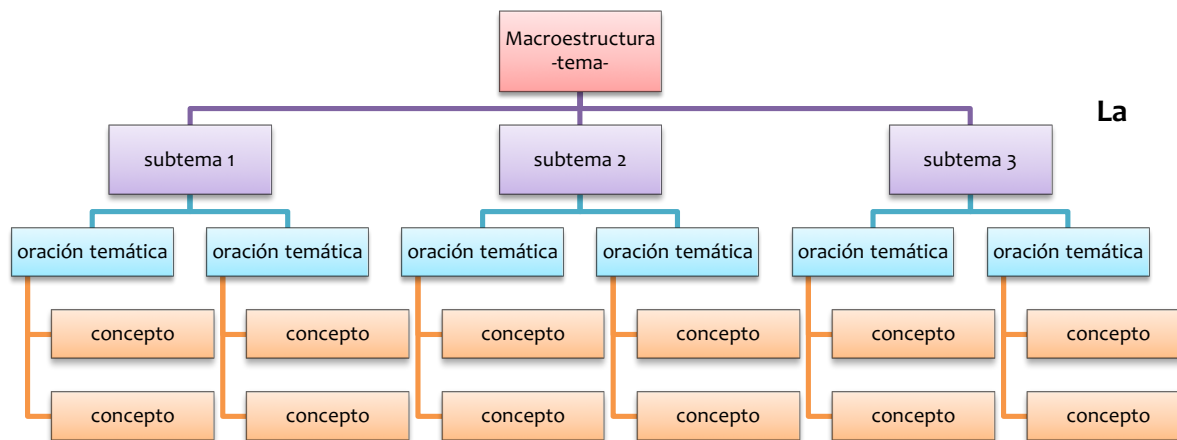
Subtema 1: características personales: está formado por varias oraciones temáticas. Algunas de ellas son:

- ✓ Roberto Gómez Bolaños tiene 71 años.
- ✓ Es un hombre de estatura pequeña.
- ✓ Tiene marcas en su rostro y en su cuerpo que muestran el paso del tiempo: no oye bien por el oído derecho.
- ✓ Tiene gran vitalidad.

En las oraciones **temáticas** se relacionan conceptos o ideas que se tienen a cerca del evento que se desarrolla. Son las palabras clave dentro de la oración.

Observa las siguientes oraciones temáticas: *Roberto Gómez Bolaños tiene 71 años* y *Es un hombre de estatura pequeña*.

Observa el esquema que representa la macroestructura semántica de un texto.



superestructura

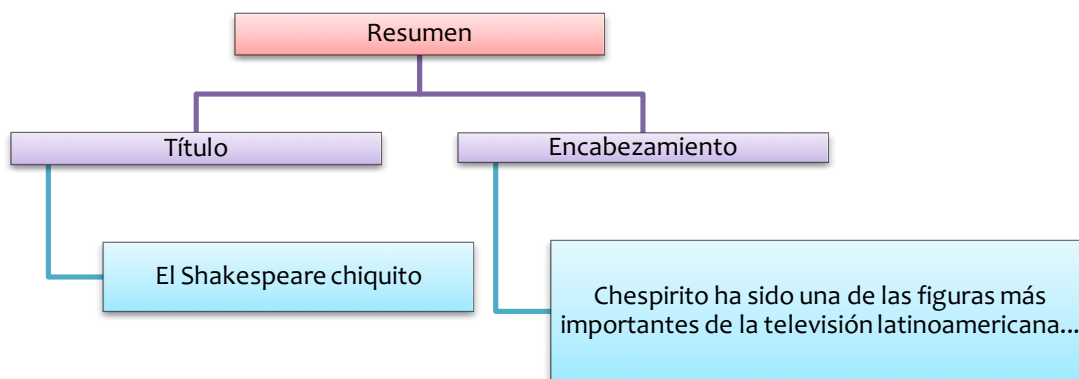
Es la que caracteriza el tipo de texto independientemente de su contenido. Es el esquema al que el texto se adapta. Al igual que la macroestructura, es una estructura global, es decir, no se define con relación a las oraciones o secuencias aisladas, sino con el texto total. La diferencia entre ellas radica en que la macroestructura es semántica, es decir, es la organización del tema; la superestructura es el esqueleto, el esquema del texto.

Existen textos con esquemas muy convencionalizados, pero en otros no es tan fácil determinar la superestructura. Por ejemplo, en la fábula tradicional se presenta un esquema fijo en donde la historia se cierra con una moraleja, y a los sucesos, precedidos por un marco que les sirve de presentación, les siguen una serie de complicaciones hasta llegar a la solución.

Observa la superestructura del texto modelo:

El Shakespeare chiquito es una crónica periodística. La crónica es fundamentalmente una narración, es decir, en ella se relata un acontecimiento o la vida de un personaje en un aparente orden cronológico.

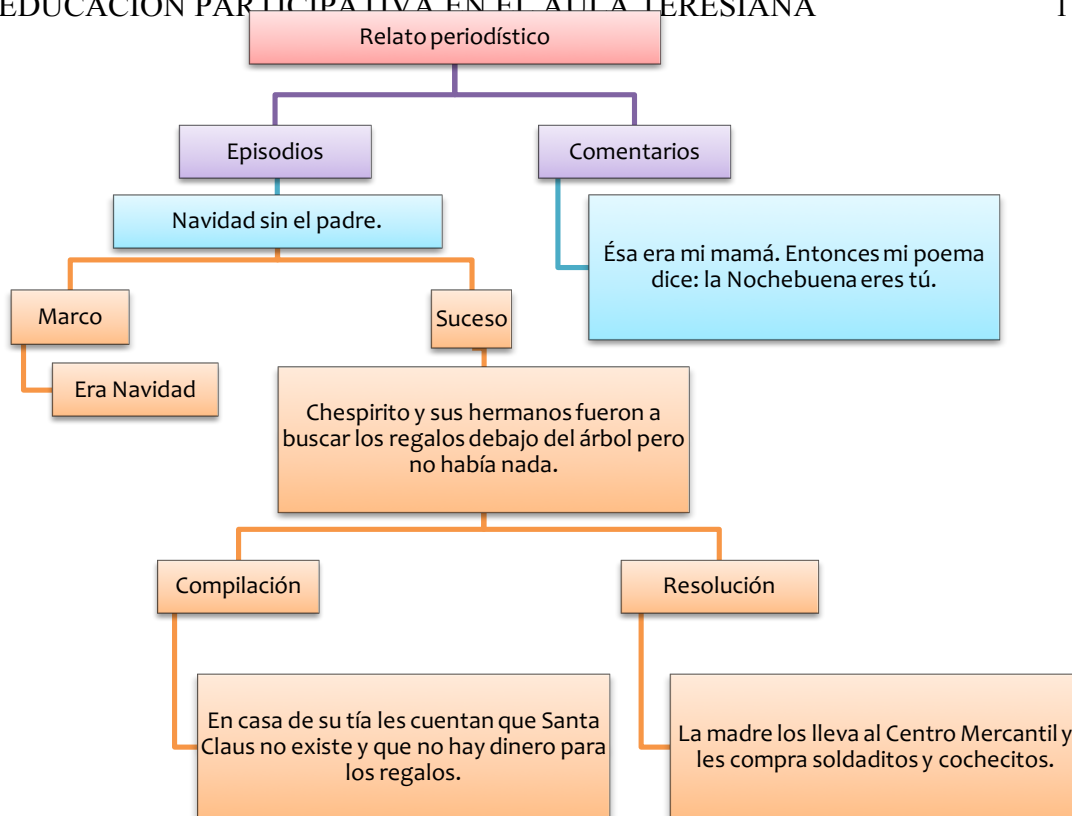
En casi todos los textos periodísticos encontramos un esquema dividido en dos grandes partes: el **resumen** y el **relato** en sí. El resumen se divide a su vez en **título** y **encabezamiento** (texto que está entre el título y el texto). En el texto modelo:



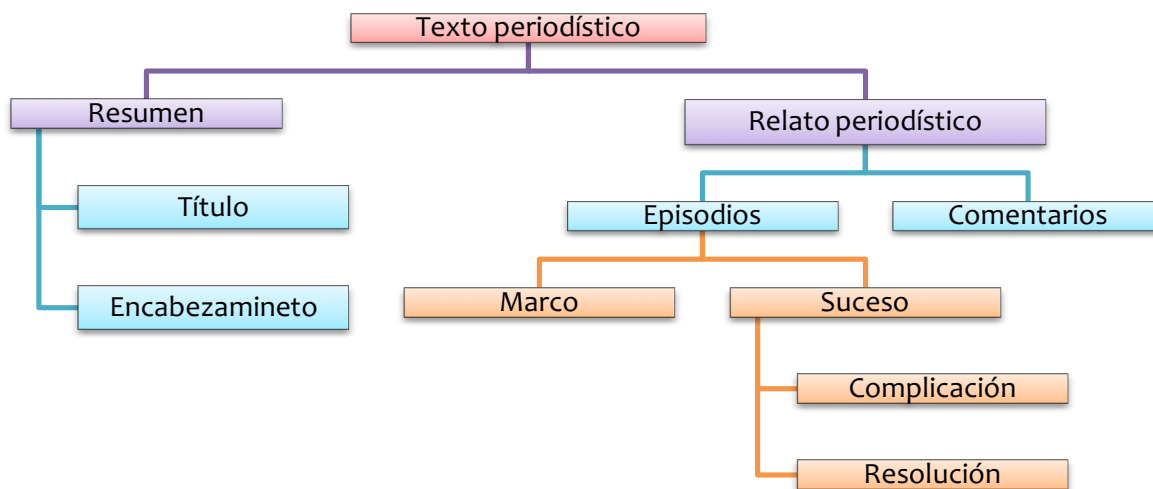
El relato periodístico, a su vez se divide en **episodios** **episodios** y **comentarios**.

En el texto modelo se cuentan algunos episodios de la vida de Chespirito: la muerte de su padre, la quiebra económica de su madre, el episodio de Navidad, etc. En los comentarios no se narra, se acerca de lo narrado.

Los episodios, por su parte, se dividen en **marcos** y **sucesos**. El marco es la presentación del suceso, la descripción del espacio y el tiempo; el suceso es el hecho en sí. A su vez, el suceso tiene una **complicación** (el nudo) y una **resolución** (el desenlace). Analicemos el episodio de la navidad que se relata en la crónica.



En el siguiente esquema, se ilustra la **superestructura**.



La macroestructura y la superestructura son fundamentales en el momento de escribir un texto; ellas permiten organizar la información y plasmarla en una forma, en un esquema.

Anexo 5

La cohesión

¡Cocinemos un texto!

El texto puede compararse con un pastel, si los ingredientes no se cohesionan, no se integran unos con otros, la masa no logra unificarse. Algo similar pasa con los textos, sus elementos deben estar vinculados entre sí y formar un todo, si no el mensaje no podrá ser comprendido.

Y ahora, ¿quién podrá defendernos?

Sin duda, estamos en crisis. Es posible que la gran mayoría no conozca sus alcances precisos, pero la idea de que los recursos naturales se están acabando es un fantasma que recorre el mundo. Como van las cosas, las futuras generaciones se quedarán sin agua y sin aire, o heredarán estos elementos vitales en lamentables estados de suciedad.

¿Es exagerada la histeria ambiental? No: es innegable que existe un gravísimo problema. La población del mundo ha crecido demasiado, y su presencia tiene la capacidad de agotar el aire, contaminar el agua, cambiar el clima y acabar especies enteras de animales y plantas, muchas de las cuales ni siquiera conocemos. La crisis proviene de la concentración de gente. Los seres humanos son los que ponen en peligro el equilibrio ambiental, y sin ellos la naturaleza no enfrentaría grandes desafíos que hoy amenazan con su supervivencia. (...)

La crisis del medio ambiente es el símbolo, por excelencia, de los problemas que plantea la globalización. En ningún otro asunto, ni siquiera en las comunicaciones o la economía, es tan evidente el hecho de que cada uno de los seres humanos depende de todos los demás. De poco sirven los sacrificios que se hagan en un país africano si en Estados Unidos,

o en Europa o en Asia, se mantienen las prácticas que hacen que el desarrollo sea insostenible porque agotan los recursos que los alimentan. En materia ambiental, todos los países, ricos y pobres, no importa su religión, poder o raza, compartimos la misma vecindad. (...)

Los científicos consideran que las emisiones de CO₂ deben reducirse a un 50% o 60% para evitar que el calor siga aumentando y prevenir efectos catastróficos como el deshielo en las regiones polares, que a su vez podría inundar territorios costeros. Muy fácil decirlo. Pero, para hacerlo, la gente tendría que utilizar en menor **cuantía** los combustibles que producen este gas: carbón y petróleo. En otras palabras: menos carros, aviones, barcos, aires acondicionados, calentadores, estufas. Elementos indispensables para un ciudadano del siglo XXI. (...)

Los del Norte, por ejemplo, quiere imponer restricciones en el uso de las riquezas naturales que se han preservado en el Sur. Pero estos últimos responden que sería injusto autocondenarse a un estado permanente de subdesarrollo para corregir el desequilibrio ecológico producido por los ricos en sus propios procesos de desarrollo. (...) De igual manera, hay naciones ricas en

biodiversidad, la mayoría atrasadas, que demandan recursos económicos para pagar las políticas necesarias para defenderla, conocerla y aprovecharla. La diversidad biológica —una de las grandes riquezas de Colombia— se define como la cantidad de especies animales y vegetales que se encuentran en una unidad territorial. En regiones como Chocó, se localizan los índices más altos del mundo. Hay géneros, incluso, que son desconocidos o que no se han catalogado.

Salvar al mundo de la catástrofe ecológica es posible. Pero se necesita dinero y sacrificios. Los países más

poderosos tienen lo primero y no quieren lo segundo. Los débiles, por otro lado, aceptarían sacrificios a cambio de dinero. Pero no es tan fácil encontrar equilibrios en los compromisos necesarios para construir una verdadera cooperación. En el fondo, hay más discursos y declaraciones que decisiones y obligaciones, porque al final nadie está totalmente convencido de que el problema no lo pueden solucionar los demás.

Rodrigo Pardo, en revista *Soho*, Bogotá, No. 13, diciembre de 2000, págs. 80-82

Aprende

La cohesión

Es el mecanismo por el cual se enlazan los significados en un texto; es la relación entre oraciones. Hay varias formas de cohesión, las veremos a continuación.

La elipsis

La **elipsis** es un vacío que hay que llenar con un elemento presente en el texto. La **elipsis** puede ser de varias clases: **nominal**, **verbal**, **proposicional** y **oracional**. Es decir, en un texto se puede omitir un nombre, un verbo, una proposición o toda una oración. Observa el comienzo del texto modelo:

Sin duda, estamos en crisis. Es posible que la gran mayoría no conozca sus alcances precisos, pero la idea de que los recursos naturales se están acabando es un fantasma que recorre el mundo.

En la segunda oración se omite el **crisis**, pero el (la) lector(a) puede recuperar el nombre para comprender el sentido de **sus alcances precisos** (los alcances precisos de la crisis). Es un ejemplo de **elipsis nominal**.

La elipsis nominal se da cuando se omite un sintagma nominal, un nombre o un pronombre. Generalmente, la fuente de información no elíptica se encuentra en un grupo nominal precedente.

Observa un ejemplo de elipsis verbal:

Pero, para hacerlo, la gente tendría que utilizar en menor cuantía los combustibles que producen este gas: carbón y petróleo. En otras palabras: menos carros, aviones, barcos, aires acondicionados, calentadores, estufas.

En la segunda oración, se omite la frase verbal **tendría que utilizar**. Para que el(la) lector(a) comprenda el sentido de la segunda oración debe reponer el verbo.

Observa otro ejemplo:

¿Es exagerada la histeria ambiental? No: es innegable que existe un gravísimo problema.

En la segunda oración se omite el contenido de la oración interrogativa: **es exagerada la histeria ambiental**. Es una **elipsis oracional**.

Es muy frecuente encontrar elipsis en los diálogos, especialmente, en las respuestas. En la respuesta **no**, el(la) lector(a) debe recuperar la totalidad del contenido de la oración interrogativa: **no es exagerada la histeria ambiental**.

La sustitución

Este mecanismo es el reemplazo de un elemento por otro; a veces puede confundirse con la referencia. Ésta establecía relaciones entre significados, en cambio, la sustitución establece relaciones entre palabras, es decir, en la sustitución se reemplazan unas palabras por otras.

Por otra parte, la sustitución se diferencia de la elipsis en la medida en que en la sustitución hay reemplazo mientras que en la elipsis el elemento se omite.

Veamos un ejemplo:

En otras palabras: menos carros, aviones, barcos, aires acondicionados, calentadores, estufas. Elementos indispensables para un ciudadano del siglo XXI.

En el ejemplo, **elementos indispensables** sustituye a: carros, aviones, barcos, aires acondicionados, calentadores, estufas.

El mecanismo de sustitución es de gran importancia para la escritura, porque evita las repeticiones y redundancias en el texto.

La referencia extratextual

Se presenta en el texto mediante el uso de los **deícticos**. El término *deixis* proviene del griego y significa mostrar, indicar. En lingüística, se utiliza para referirse a ciertos elementos de la lengua cuya función es remitir el texto a la situación en la que se produjo.

Veamos un ejemplo con el título del texto modelo:

¿Y ahora quién podrá defendernos?

En el título, el término **ahora** y el pronombre **nos** (**defendernos**) indican elementos de la situación de la comunicación:

- ✓ **ahora**: localiza el **tiempo** desde el cual se habla (presente).

- ✓ **nos**: las **personas** a las que se dirige el texto. Entre ellas también se incluye el(la) escritor(a).

La deixis puede ser **personal**, cuando indica las personas que intervienen en la comunicación; **espacial**, para indicar la situación espacial; y **temporal**, para indicar el tiempo desde el que se produce el texto.

Deixis personal

Los pronombres personales y los posesivos son los déicticos más usuales. Ellos remiten a los participantes de la comunicación.

Por ejemplo, los pronombres **yo** y **tú** indican respectivamente la persona que habla y la persona que recibe la comunicación.

Observa el comienzo del texto modelo:

Sin duda, estamos en crisis.

El **nosotros** se refiere al autor, pero integra también al lector(a). Su uso tiene propósitos claros: por un lado, el autor no habla en su nombre sino en el nombre de una comunidad; por otro lado, permite integrar al lector(a) para que éste asuma el problema ecológico como un problema en común.

Los déicticos de persona son:

Participantes	Pronombres personales	Pronombres posesivos
Hablante	Yo, me, mí, conmigo	Mío(a), mi
Oyente	Tú, te, ti, contigo	Tuyo(a), tu
Hablante y otros	Nosotros(as), nos	Nuestro(a)
Oyente y otros	Vosotros(as), os, ustedes	Vuestro(a), suyo, su

Deixis local

Son los elementos lingüísticos que indican la situación espacial desde la que se produce el texto.

Los déicticos espaciales se expresan mediante los pronombres **demostrativos** y los **adverbios**.

Los demostrativos espaciales son:

- ✓ **aquí, acá**: cuando la referencia está próxima al hablante.
- ✓ **ahí**: cuando la referencia está próxima al oyente.

Los adverbios que funcionan como déicticos son: lejos de, cerca de, delante de, detrás de.

Por ejemplo:

Yo creo que **aquí** las cosas están mal.

El pronombre **aquí** hace referencia al lugar desde donde habla el emisor.

Deixis temporal

Es la indicación del tiempo desde el que se habla. Los deícticos pueden expresar un momento **anterior**, **posterior**, **simultáneo** al tiempo, desde el que se produce el texto. Observa el ejemplo del texto modelo:

Y **ahora**, ¿quién podrá defendernos?

El adverbio **ahora** indica un momento simultáneo al de la escritura del texto.

Deícticos temporales	
Tiempo	Deíctico
Simultáneo al momento de producción de textos...	En este momento, ahora.
Anterior al...	Ayer, anteayer, la semana pasada, hace un rato.
Posterior al...	Mañana, pasado mañana, en seguida, el año próximo, pronto.

La localización temporal también se realiza en las formas temporales de la conjugación verbal.

Anexo 6

EL MAL GENIO

La ira frecuente y sin control no sólo causa malestar psicológico e implica un desgaste emocional nocivo para el sistema inmunológico, sino que también aumenta el riesgo de que las personas sufran problemas cardiovasculares. La persona iracunda se caracteriza por tener sentimientos de irritación, enojo y rabia, y enfoca su atención en los obstáculos externos que le impiden conseguir sus objetivos y que responsabiliza por su frustración. Además, se ve asaltada por una sensación de impulso incontrolado y la necesidad de actuar física o verbalmente de modo intenso e inmediato.

En el plano fisiológico, la ira activa el sistema nervioso, eleva la frecuencia cardíaca la presión arterial, reduciendo a la vez el volumen sanguíneo y la temperatura periférica. También hace aumentar la tensión muscular, eleva los niveles de energía y prepara al organismo para esfuerzos intensos. Debido a ello, y a las crecientes evidencias científicas sobre el impacto negativo de la ira en el organismo, es mejor “contar hasta diez” antes de perder el control.

Según el Centro de Control y Prevención de Enfermedades de Atlanta (Estados Unidos), el mal carácter elevaría el riesgo de sufrir un accidente cerebro-vascular. Los expertos estudiaron a 14.000 adultos pudieron comprobar que aquellos que tienden a enfadarse fácilmente corren mayor riesgo de desarrollar un infarto cerebral. Las personas malgeniadas pueden tener mayor aumento de la presión arterial, la vasoconstricción y la producción de sustancias que favorecen la formación de coágulos sanguíneos; además, en su cuerpo se descargan hormonas como la adrenalina, que pueden dañar las paredes de los vasos.

Según algunos estudios neuropsiquiátricos, estas emociones negativas pueden incrementar la vulnerabilidad ante una enfermedad, al comprometer al sistema inmunológico (defensas orgánicas) o elevar los niveles de grasas. También provocan una elevación en la percepción del dolor. La ansiedad y la ira han sido relacionadas con otros problemas de salud en adultos mayores, como el asma y otras disfunciones pulmonares.

Si usted se irrita con facilidad, tenga en cuenta lo anterior y piénselo dos veces antes de estallar. La ira, al igual que la ansiedad y la tristeza, forma parte de las denominadas “emociones negativas”, debido a su impacto en el equilibrio mental y a los efectos que produce en el organismo.

Cálmese, ponerse de mal genio le cuesta caro al organismo.

El Tiempo, 18 de mayo de 2007 (Adaptación)

Anexo 7

“Leedores y Lectores”

La galería leedores es copiosa. El estudiante que se desoja en víspera de examen sobre el libro de texto; el profesor que trasnocha entre tratados, acopiando datos para su lección; la matrona que, parada junto al fogón, recita en voz alta las instrucciones **coquinarias** que conducen al succulento plato; el funcionario en retiro que demanda a las páginas del libro la mejor manera de invertir sus ahorros; o la dama, muy cursada ya en la treintena, que se retira al secreto de su tocador y corre renglón tras renglón en procura de experimentados avisos que le devuelvan sus gracias fugitivas; todos ellos —y mil más no pasan de leedores.

Leedor, también, el que emplea su tiempo en los diarios. Coinciden en eso el escandinavo y el chino. El uno, Georg Brandes, asevera que de cien personas que saben leer, noventa no suelen leer más que diarios, lo cual exige escaso esfuerzo. Y el otro, americanizado de China, Lin Yu Tang, dice: “Yo no llamo lectura, en absoluto, a la enorme cantidad de tiempo que se gasta en leer periódicos”. En la escala de los que reconocen con los ojos un papel impreso, el personaje inferior es uno, regalo de nuestros días a la infinita variedad de lo humano, el leedor, o “el vista”, de *muñequitos*. Inmerso, complacido hasta el **arrob**, en las delicias de recorrer cuadro por cuadro, escena por escena, sin perderse una, los trabajos de Maggie o las hazañas del Superhombre, sus ojos avanzan por un medio mixto, parte imágenes mal trazadas, pintarrajeadas de colores groseros, parte palabras; éstas, no muchas, van encerradas en unos globitos que les salen a los personajes de la boca, y por su **vacuidad**

sirven de adecuado sustituto al aire vano que contienen los globos de veras. El veedor o el lector de semejante cosa recuerda al anfibio, que entra y sale de lo leído, insignificante a lo visto, vulgarísimo, sin saber nunca a derechas por dónde anda. ¿Mira, lee, **promiscúa**? Pero atrevido sería decir que estos ciudadanos, doblados, regocijados sobre el papel, que están leyendo. Ni siquiera roza por lo bajo los cielos y las alturas adonde se transporta el lector de verdad, ya que las actividades superiores del alma no asisten, están de sobra, en esta **jenízara** operación visual. Comparo el aficionado a los *muñequitos* al **denodado** masticante de chicle, por cuanto ambos no ahorran esfuerzo ni tiempo en sendas operaciones que parecen las dos dirigidas al noble menester de la nutrición, ya corporal, ya del espíritu; cuando en realidad nada de provecho pasa al estómago del uno ni la cabeza del otro, y los dos se hermanan en su posible comparanza con el desdichado animal que voltea y voltea la **noria**, sin que le importe que el pozo esté seco.

Frente a estas legiones, en escasa minoría, los lectores. Se define al lector simplicísimamente: el que lee por leer, por el puro gusto de leer, por el amor invencible al libro, por ganas de estarse con él horas y horas, lo mismo que se quedaría con la amada; por recreo de pasarse en las tardes sintiendo correr, acompasados, los versos del libro, y las ondas del río en cuya margen se recuesta. Ningún ánimo, en él, de sacar de lo que está leyendo ganancia material, ascensos, dineros, noticias concretas que le **aúpen** en la social escala, nada que esté más allá del libro mismo y de su mundo.

En su poema, *Aurora Leigh*, una gran lectora bastante leída, la poetisa, por derecho propio y por régimen de ganancias, Elizabeth Barrett Browning escribió: “... es cuando nos olvidamos espléndidamente de nosotros y nos lanzamos con el alma de cabeza en las honduras de un libro, seducidos por su belleza y su sabor a verdad, cuando sacamos de él el bien bueno”.

Breve tratadillo en verso de ética lectora: repulsa del cálculo, invitación a la entrega, embriaguez en puras verdades hermosuras. Precisamente porque el lector

no se anda en busca de **granjería** por el libro, y se olvida de todo material interés inmediato, es por lo que se entregará, en correspondencia justo amor, que se llama *el bien bueno*, “the right good”, la enfermiza poetisa. Y eso no quiere decir que el lector pierda las horas de su alma en balde. Aunque nada le pida al libro, mucho en él se espera. No las solicitaba, pero le colmará de las dádivas que menos preveía y que más le alegran.

Pedro Salinas, *El defensor*, Bogotá, Norma, 1995, páginas. 170- 172.

Glosario Coquinario: relativas a la culinaria. Arrobo: éxtasis, Vacuidad: vacío. Promiscúa: que participa en cosas opuestas al mismo tiempo. Jenízara: mezclada. Denodado: atrevido. Noria: máquina hidráulica que funciona con un engranaje que gira. Aúpen: eleven, suban. Granjería: beneficio, ganancia, provecho.

El ensayista literario

El ensayo, en general, requiere del escritor algunos rasgos como: claridad mental, orden de pensamiento, propósito definido, conocimiento del tema, estilo, buen tono, etc. Pero si ahora graduamos la lente para hablar del ensayista literario, podremos observar, además de las anteriores, las siguientes características: sensibilidad, capacidad expresiva, ingenio, gracia. Aunque parecen dones de un genio, en realidad no son más que ganancias de un ejercicio constante.

Características del ensayo literario

- ✓ **El tema puede no ser más que un pretexto:** los temas del ensayo literario pueden ser infinitos. Si bien un criterio para clasificar los tipos de ensayo son los temas (científicos, filosóficos, periodísticos, etc.), no hay que distraerse del hecho de que lo que prima en el ensayo literario no es tanto el contenido como el estilo o el tratamiento del lenguaje de la expresión, del discurso general.
- ✓ **El discurso revela la sensibilidad del autor:** es claro que el ensayo es la manifestación subjetiva de un autor respecto a un tema. Sin embargo, en el ensayo literario quien escribe no sólo plantea su punto de vista –sistema organizado de ideas personales-, sino lo que éste le produce en su sensibilidad, su emotividad, su espiritualidad.
- ✓ **El lenguaje tiende hacer literario:** antes dijimos que lo propio del ensayo literario es el **estilo**, esto es la manera como el autor usa las palabras. En este tipo escrito, los recursos expresivos se encuentran al alcance de los gustos y las necesidades del autor: metáforas, descripciones, símiles, perífrasis, personificaciones, etc. Esta **tendencia**, sin embargo, *no debe restarle al escrito el rigor propio del género: el ensayo literario oscila entre el discurso formal, académico (estructura argumentativa coherente y sólida) y el discurso poético.*

Anexo 8**Ladrón de sábado
Gabriel García Márquez**

Hugo, un ladrón que sólo roba los fines de semana, entra en una casa un sábado por la noche. Ana, la dueña, una treintañera guapa e insomne empedernida, lo descubre in fraganti. Amenazada con la pistola, la mujer le entrega todas las joyas y cosas de valor, y le pide que no se acerque a Pauli, su niña de tres años. Sin embargo, la niña lo ve, y él la conquista con algunos trucos de magia. Hugo piensa: «¿Por qué irse tan pronto, si se está tan bien aquí?» Podría quedarse todo el fin de semana y gozar plenamente la situación, pues el marido -lo sabe porque los ha espiado- no regresa de su viaje de negocios hasta el domingo en la noche. El ladrón no lo piensa mucho: se pone los pantalones del señor de la casa y le pide a Ana que cocine para él, que saque el vino de la cava y que ponga algo de música para cenar, porque sin música no puede vivir.

A Ana, preocupada por Pauli, mientras prepara la cena se le ocurre algo para sacar al tipo de su casa. Pero no puede hacer gran cosa porque Hugo cortó los cables del teléfono, la casa está muy alejada, es de noche y nadie va a llegar. Ana decide poner una pastilla para dormir en la copa de Hugo. Durante la cena, el ladrón, que entre semana es velador de un banco, descubre que Ana es la conductora de su programa favorito de radio, el programa de música popular que oye todas las noches, sin falta. Hugo es su gran admirador y, mientras escuchan al gran Benny cantando *Cómo fue* en un casete, hablan sobre música y músicos. Ana se arrepiente de dormirlo pues Hugo se comporta tranquilamente y no tiene intenciones de lastimarla ni violentarla, pero ya es tarde porque el somnífero ya está en la copa y el ladrón la bebe toda muy contento. Sin embargo, ha habido una equivocación, y quien ha tomado la copa con la pastilla es ella. Ana se queda dormida en un dos por tres.

A la mañana siguiente Ana despierta completamente vestida y muy bien tapada con una cobija, en su recámara. En el jardín, Hugo y Pauli juegan, ya que han terminado de hacer el desayuno. Ana se sorprende de lo bien que se llevan. Además, le encanta cómo cocina ese ladrón que, a fin de cuentas, es bastante atractivo. Ana empieza a sentir una extraña felicidad.

En esos momentos una amiga pasa para invitarla a comer. Hugo se pone nervioso pero Ana inventa que la niña está enferma y la despide de inmediato. Así los tres se quedan juntitos en casa a disfrutar del domingo. Hugo repara las ventanas y el teléfono que descompuso la noche anterior, mientras silba. Ana se entera de que él baila muy bien el danzón, baile que a ella le encanta pero que nunca puede practicar con nadie. Él le propone que bailen una pieza y se acoplan de tal manera que bailan hasta ya entrada la

tarde. Pauli los observa, aplaude y, finalmente se queda dormida. Rendidos, terminan tirados en un sillón de la sala.

Para entonces ya se les fue el santo al cielo, pues es hora de que el marido regrese. Aunque Ana se resiste, Hugo le devuelve casi todo lo que había robado, le da algunos consejos para que no se metan en su casa los ladrones, y se despide de las dos mujeres con no poca tristeza. Ana lo mira alejarse. Hugo está por desaparecer y ella lo llama a voces.

Cuando _____ regresa _____ le dice _____

Recuperado de <http://ciudadseva.com/texto/ladron-de-sabado/>

El fantasma mordido P'ou Song-Ling

He aquí la historia que me contó Chen Lin-Cheng: Un viejo amigo suyo estaba echado a la hora de la siesta, un día de verano, cuando vio, medio dormido, la vaga figura de una mujer que, eludiendo a la portera, se introducía en la casa vestida de luto: cofia blanca, túnica y falda de cáñamo. Se dirigió a las habitaciones interiores y el viejo, al principio, creyó que era una vecina que iba a hacerles una visita; después reflexionó: «¿Cómo se atrevería a entrar en la casa del prójimo con semejante indumentaria?»

Mientras permanecía sumergido en la perplejidad, la mujer volvió sobre sus pasos y penetró en la habitación. El viejo la examinó atentamente: la mujer tendría unos treinta años; el matiz amarillento de su piel, su rostro hinchado y su mirada sombría le daban un aspecto terrible. Iba y venía por la habitación, aparentemente sin intención ninguna de abandonarla; incluso se acercaba a la cama. Él fingía dormir para mejor observar cuanto hacía.

De pronto, ella se levantó un poco la falda y saltó a la cama, sentándose en el vientre del viejo; parecía pesar tres mil libras. El viejo conservaba por completo la lucidez, pero cuando quiso levantar la mano se encontró con que la tenía encadenada; cuando

quiso mover un pie, lo tenía paralizado. Sobrecogido de terror, trató de gritar, pero, desgraciadamente, no era dueño de su voz. La mujer, mientras tanto, le olfateaba la cara, las mejillas, la nariz, las cejas, la frente. En toda la cara sintió su aliento, cuyo soplo helado lo penetraba hasta los huesos. Imaginó una estratagema para librarse de aquella angustia: cuando ella llegara al mentón, él trataría de morderla. Poco después ella, en efecto, se inclinó para olerle la barbilla. El viejo la mordió con todas sus fuerzas, tanto que los dientes penetraron en la carne.

Bajo la impresión del dolor la mujer se tiró al suelo, debatiéndose y lamentándose, mientras él apretaba las mandíbulas con más energía. La sangre resbalaba por su barbilla e inundaba la almohada. En medio de esta lucha encarnizada el viejo oyó, en el patio, la voz de su mujer.

-¡Un fantasma! -gritó en el acto.

Pero, _____

_____.

Recuperado de <http://ciudadseva.com/texto/el-fantasma-mordido/>

Amores equívocos

La acción se desarrolla en Río de Janeiro. Los protagonistas son gente de teatro: Enrique Duarte, un actor famoso, y Teresa, una principiante a quien muy pronto Enrique llamará, sencillamente, Tere. Enrique y Tere se encuentran por primera vez en unas pruebas de actuación: el director está probando aspirantes para uno de los papeles femeninos del próximo estreno. Tere se acerca a Enrique sobrecogida, no sólo porque él es una estrella, sino además porque es su ídolo. Y lo que se produce en ese primer encuentro es un flechazo, lo que suele llamarse amor a primera vista. Cuando salen del teatro, Enrique invita a Tere a su casa. Ella acepta sin titubear. Oyen música, toman unas copas, conversan, descubren cuánta afinidad hay entre ellos. Pero, eso no es todo.

No hacen el amor, ni siquiera se besan. Tere piensa que Enrique es tímido y que necesita tiempo para lanzarse; pero la situación del primer día se repite en los siguientes. Tere, desesperada, se pregunta si no será por culpa de ella... Hasta que Enrique se decide a confesarle que es homosexual. En realidad, ella había llegado a sospecharlo, pero su actitud hacia él no cambió por eso: estaba realmente enamorada. Ahora teme volverse loca; y poco a poco, sin proponérselo, _____

Cómo se cuenta un cuento
Serie Taller de Cine Gabriel
García Márquez