

“ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA ESCUCHA EN LOS ESTUDIANTES DEL  
GRADO PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN XXIII”

AUTORA  
LEIDY MAGNOLIA PÉREZ GARCÍA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR  
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA  
TRABAJO DE GRADO  
FLORENCIA CAQUETÁ  
2014



ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA ESCUCHA EN LOS ESTUDIANTES DEL  
GRADO PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN XXIII

AUTORA:  
INVESTIGADORA  
LEIDY MAGNOLIA PÉREZ GARCÍA  
[Orly\\_lady@hotmail.com](mailto:Orly_lady@hotmail.com)

Trabajo de investigación presentado como requisito para acceder al título de Normalista  
Superior

COINVESTIGADORA  
EMILSE CASTRO RAMÍREZ

DIRECTORA.  
Mag. CLARA AIDÉ ORTIZ POVEDA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR  
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA  
FLORENCIA CAQUETÁ  
2014



Te alabaré con todo mi corazón,  
Ante los dioses te cantaré salmos.  
Me postraré ante tu santo templo,  
y alabaré tu nombre  
Por tu amor y tu fidelidad;  
Porque haz engrandecido tu Nombre,  
Y tu palabra está sobre todas las cosas.  
El día que clamé, me respondiste,  
y me fortaleciste.  
Salmos 138: 1-3.

## DEDICATORIA

Este trabajo de grado lo dedico:

Al Señor Todopoderoso, mi padre Jehová, a quien agradezco por darme la sabiduría, la inteligencia, la vida, la salud y las fuerzas para desarrollar y culminar con éxito esta investigación.

A mi madre y abuela santa, Priscila López, quien siempre con sus brazos amorosos, sus consejos y sus oraciones me ha apoyado y me ha concedido la oportunidad de estudiar y llegar a ser profesional.

A mi hermosa madre, Marina García, quien continuamente ha luchado y ha dado toda su vida por ofrecerme lo mejor.

A la docente Emilse Castro Ramírez y a todos los docentes de primaria de las Instituciones Educativas Juan XXIII y Normal Superior, encargados de la formación de los niños e interesados en brindar una mejor educación a través del fortalecimiento de las habilidades comunicativas y en especial la Escucha.

## AGRADECIMIENTOS

Expreso mis más sinceros agradecimientos a:

Al Rey Eterno, por todas las bendiciones provistas para alcanzar este mérito y poner en mi camino a todas aquellas personas que con su granito de arena me apoyaron en el proceso.

A mi familia: mi madre y abuela Priscila, mis padres Marina y Germán, mi hermana Liz Evelyn, mi primo Jorge Mauricio, por brindarme su amor, compañía y motivación constante para no desmayar y salir adelante.

A mi maestra directora Mag. Clara Aidé Ortiz Poveda, por su paciencia, apoyo y dedicación para poder desarrollar este trabajo.

A mi maestra consejera, Emilse Castro Ramírez, por su amistad y cariño, por todo el apoyo, experiencia y consejos brindados durante los dos semestres que compartimos en el centro de práctica.

A mis estudiantes del curso 01 grado Primero de la I.E Juan XXIII, que con sus sonrisas y muestras de cariño me animaron y fortalecieron mi experiencia docente.

A mis maestros de la Normal Superior, por su ardua labor para hacer de mí una gran docente, por todos sus conocimientos y experiencias compartidas.

## RESUMEN

El presente documento es resultado del desarrollo de un proceso de investigación sobre el fortalecimiento de la escucha en el grado primero de la Institución Educativa Juan XXIII. La investigación surge de la observación realizada durante experiencias de la Práctica Pedagógica Investigativa, donde se identificaron las debilidades que tienen los estudiantes para escuchar de manera atenta y comprensiva, lo cual llevó al problema: ¿Qué estrategias pedagógicas permiten fortalecer la escucha activa en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Juan XXIII?

Pretendiendo reducir el problema y alcanzar el objetivo, se desarrollaron acciones como: El análisis de los resultados de investigaciones sobre el tema a nivel institucional, local, nacional e internacional; fundamentación teórica y legal que sustenta la enseñanza de la escucha; identificación del nivel de escucha de los estudiantes al iniciar el proceso; fundamentación, diseño y planeación de la propuesta metodológica basada en autores como Pavoni(2006), Carlos Lomas(1999) (fases de la enseñanza de la escucha) y Anna Camps (1994) (secuencia didáctica); aplicación de la propuesta y evaluación de la misma para establecer el impacto de la intervención.

Los resultados iniciales arrojaron mayores dificultades en la escucha atenta y comprensiva. Partiendo de estos resultados se diseñó y aplicó una propuesta metodológica estructurada en secuencias de clases que correspondieron a cada una de las fases de la escucha. Ejecutada la propuesta metodológica de intervención, se evaluó el impacto y los logros obtenidos permitieron observar avances en todos los niveles de escucha, participación activa de los estudiantes, mejor atención durante la orientación de la clase y mejoras en la convivencia del grupo.

Palabras claves: Escucha, escucha atenta, escucha comprensiva, secuencia de clases.

## ABSTRACT

This document is the result of the development of a research process on strengthening listening in the first grade of School John XXIII. The research stems from the observation made during experiences of Investigative Pedagogical Practice, where students have weaknesses to listen attentively and comprehensive manner, which led to the problem were identified: What teaching strategies help reinforce active listening in students the first grade of the School John XXIII?

Pretending to reduce the problem and achieve the objective, actions were developed as: The analysis of the results of research on the subject at the institutional, local, national and international; theoretical and legal basis underlying the teaching of listening; listening level identification of students to begin the process; rationale, design and layout of the proposed methodology based on authors like Pavoni (2006), Carlos Lomas (1999) (stages of teaching listening) and Anna Camps (1994) (teaching sequence); implementation of the proposal and evaluation of the latter to establish the impact of the intervention.

Initial results showed greater difficulties in attentive listening and understanding. Starting from these results we designed and implemented a structured methodological approach in sequences of classes that correspond to each of the phases of listening. Implemented the methodology of intervention, the impact and achievements allowed to observe developments at all levels of listening, active student participation, better care during orientation class and improvements in living group was evaluated.

Keywords: Listen, attentive listening, sympathetic ear, string class.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>CAPÍTULO I .....</b>	<b>14</b>
<b>PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>14</b>
1.1 Descripción de problema de investigación. ....	14
1.2 Formulación del problema de investigación. ....	17
1.3 Justificación. ....	17
1.4 Objetivos. ....	20
<i>1.4.1 Objetivo General.</i> ....	20
<i>1.4.2 Objetivos específicos:</i> .....	20
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>21</b>
<b>MARCO DE REFERENCIA.....</b>	<b>21</b>
2.1 Antecedentes .....	21
<i>2.1.1 Antecedentes internacionales.</i> ....	22
<i>2.1.2 Antecedentes Nacionales</i> .....	24
<i>2.1.3 Antecedentes Locales</i> .....	27
<i>2.1.4 Antecedentes institucionales</i> .....	29
2.2 Referente teórico – conceptual.....	31
<i>2.2.1 Referente teórico</i> .....	32
<i>2.2.2 Referentes conceptuales sobre la escucha.</i> .....	33
2.3 Referentes legales .....	38
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>42</b>



<b>MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>42</b>
3.1    Caracterización de la población y muestra .....	42
3.2    Paradigma y enfoque de investigación. ....	43
3.3    Tipo de investigación.....	45
3.4    Etapas de la investigación.....	46
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>51</b>
<b>PROPUESTA PEDAGÓGICA .....</b>	<b>51</b>
<b>CAPÍTULO V .....</b>	<b>57</b>
<b>RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>57</b>
5.1    Caracterización del nivel de escucha inicial. ....	57
5.2    Descripción-reflexión de la intervención.....	65
5.3    Resultados finales. ....	88
5.4    Balance de resultados.....	93
<b>CAPITULO VI.....</b>	<b>100</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES. ....</b>	<b>100</b>
<b>6.1    Conclusiones. ....</b>	<b>100</b>
<b>6.2    Recomendaciones. ....</b>	<b>101</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>103</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>107</b>
ANEXO A. Lista de Estudiantes. ....	107
ANEXO B. Rejilla de diagnóstico inicial tabulada .....	108
ANEXO C. Rejilla de diagnóstico final - tabulada.....	109

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad nos enfrentamos a un mundo globalizado donde la comunicación juega un papel sumamente importante como canal de interacción entre los seres humanos; sin embargo, dentro de las cuatro habilidades comunicativas que existen, solo tres de ellas se da relevancia. Desde la infancia, el primer nivel de la educación, hasta el último grado de la educación, se enseña y se busca perfeccionar la lectura, la escritura y el habla; pero, son pocos los estudios realizados en torno a la primera habilidad, la escucha, que el ser humano necesita desarrollar para poder adquirir las demás,.

El primer órgano de los sentidos que utiliza el ser humano para aprender su lengua natal es el oído. Tomando como punto de referencia las personas con discapacidad auditiva, podemos darnos cuenta que para desarrollar la lengua, la escucha juega un papel importante, aunque ellos aprendan a hablar utilizando otros órganos de los sentidos como la vista.

Una persona que escucha bien, tiene más posibilidades para entender las instrucciones que se le den y menos posibilidades de cometer errores innecesarios (Michaela Dávila, 2013), pues la escucha es una parte muy importante en la comunicación, es la que permite que las personas estén en sintonía con el interlocutor y el mensaje que se comparte. La escuela como responsable social de la educación debe desarrollar las habilidades comunicativas como principal medio para el desarrollo de los demás procesos académicos y disciplinarios en una convivencia pacífica y armoniosa. Por ello, es pertinente

empezar a educar en todas las escuelas, la habilidad de la escucha desde el nivel más bajo hasta llegar a un nivel superior.

De manera particular, fortalecer la escucha en el curso 01 del grado primero, de la Institución Educativa Juan XXIII, ayuda a los estudiantes a ser capaces de comprender mejor las orientaciones de la maestra, lo cual aumenta el nivel de aprendizaje, además de mejorar la disciplina y la convivencia en el aula. Por lo tanto, el siguiente trabajo de investigación, el cual es de carácter cualitativo, se desarrolla a partir de las intervenciones y resultados de los estudiantes, teniendo en cuenta la metodología que se aplica para este grado primero, la metodología GEEMPA.

El desarrollo de la investigación se hizo en cuatro etapas, con características de una investigación cualitativa: La etapa 1. “caracterización del problema”; la etapa 2, “diseño de la propuesta de intervención: secuencia didáctica de clases”; La etapa 3, “desarrollo de la secuencia de clase en tres fases”; y por último la fase 4 “reflexión y valoración de la propuesta”

Este informe final se divide en seis capítulos:

El capítulo I, “Problema de Investigación” en este apartado se plantea y se describe el problema a investigar, además expone la importancia y relevancia de esta investigación y sus objetivos.

El capítulo II, “Marco de referencia” en este apartado se presenta antecedentes de investigaciones documentales en relación con la escucha a nivel internacional, nacional, local e institucional. Además, presenta los referentes teórico-conceptuales: referente teórico sobre la metodología GEEMPA y referentes conceptuales sobre la enseñanza de la escucha, concepto de escucha, proceso didáctico de la educación de la escucha (Pavoni, 1982), modos de escucha, elementos para una buena escucha, estrategias pedagógicas, y secuencia didáctica; y los referentes legales: Constitución Política de Colombia, Ley general de educación, lineamientos curriculares del área de lengua castellana y los estándares de competencias en lengua castellana. Los cuales fundamentan el proyecto de investigación.

El capítulo III, “Marco Metodológico” en este aparte se describe la caracterización de la población donde se desarrolló la investigación, al igual que el paradigma y enfoque de investigación con los métodos técnicas e instrumentos utilizados. Es decir presenta la metodología que permitió el desarrollo de la investigación. Como paradigma asume el socio crítico descrito por Habermas (1994) y en correspondencia al paradigma se asume el enfoque cualitativo. El tipo de investigación asumido es el de investigación acción, al involucrase el investigador en la búsqueda de una solución al problema planteado. Por último define las fases en que se desarrolla dicho proceso.

El capítulo IV, “Propuesta de Intervención” se presenta el diseño de la propuesta metodológica que se diseñó y desarrolló, con su respectivo título, objetivos, metodología y secuencia de clases en cada una de sus fases.

El capítulo V, “Resultados” aquí se expone e interpreta los resultados obtenidos en el proceso luego de la aplicación de la propuesta metodológica de acuerdo a cada una de sus fases. Este capítulo se subdivide en tres partes. La primera presenta la descripción del desempeño y el nivel de escucha inicial de los estudiantes antes de la intervención; la segunda describe la intervención y el desempeño de los estudiantes en cada una de las clases propuestas; y la tercera presenta los resultados finales, es decir se valora el impacto de la propuesta y el nivel de escucha de los estudiantes después de la intervención.

Finalmente en el capítulo VI, “Conclusiones y Recomendaciones” se presenta las conclusiones y recomendaciones derivadas del proceso de investigación.

## **CAPITULO I**

### **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

En la experiencia de Práctica Pedagógica Investigativa (PPI) que se desarrolló en distintos centros de práctica, como la I.E Barrios Unidos del Sur sede Pueblo Nuevo, la I.E. Normal Superior y la I.E Juan XXIII se evidenció que los estudiantes muestran debilidades en la percepción cuando los maestros orientan las clases y ellos deben realizar el trabajo de aplicación o participar en la clase. Es decir, se evidenció que en los diferentes centros y aulas existe un problema relacionado con la escucha de los estudiantes.

A continuación se describe la forma como se identificó el problema de investigación en el contexto de la experiencia de la Práctica Pedagógica Investigativa (PPI); la manifestación del mismo en el contexto real de aula; se formula la pregunta de investigación que se respondió a través de la investigación pedagógica. Además, se plantea la justificación mediante la cual se expresan las razones académicas, sociales y viabilidades de la investigación; y se formulan los objetivos que se logran con su desarrollo.

#### 1.1 Descripción del problema de investigación.

El desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa de lectura de contexto y la práctica activa en aula, desarrollada en los primeros semestres de formación docente, permitió observar la falta de escucha y desinterés por parte de los estudiantes en las orientaciones que brinda los maestros, en particular, la situación es aún más grave en el

aula del curso 01 grado primero en la I. E Juan XXIII, grupo que se seleccionó para el desarrollo de la investigación.

En el desarrollo de la observación participativa se evidenció que los estudiantes de los diferentes grupos de la Básica Primaria presentan dificultades para poner interés y escuchar las orientaciones y explicaciones que brindan los maestros en el proceso de enseñanza y en otros eventos donde se requiere una comunicación efectiva. Esta situación se presenta cuando los maestros tratan de explicar un tema para posteriormente realizar el ejercicio de aplicación, los estudiantes no participan durante la clase y no saben qué hacer cuando se les entregan los talleres, aun después de haber explicado y preguntar si entienden lo que deben hacer.

Para definir el problema en el curso 01 grado primero de la I.E Juan XXIII se analizaron los diferentes factores por los cuales los estudiantes presentan falta de escucha: presentan falta de interés por las orientaciones de la maestra o de quienes le orientan, como es el caso de los maestros en formación; sus intereses se trasladan hacia otros asuntos como en que pasa fuera del salón o con los demás compañeros; la interacción con sus compañeros más cercanos para conversar temas ajenos a la exposición de la clase; la constante incitación de algunos estudiantes al desorden con el compañero más cercano o para decirle alguna palabra incómoda; la postura corporal de los estudiantes en el puesto, algunos acostados en la mesa o la cabeza sobre su mano con expresión de aburrimiento, las manos entretenidas con algún objeto o dibujando cualquier cosa en el cuaderno.

Todo lo anterior se puede resumir que la indisciplina y la falta de respeto a la palabra del maestro y de quien participa en la clase. Las expresiones en el rostro de sueño o de hambre como ellos mismos lo han dicho, generada esta última por las dificultades económicas que viven algunas familias y la falta de alimentación.

Además de los factores anteriormente nombrados podemos decir que las estrategias utilizadas para captar el interés de los estudiantes algunas veces no son efectivas y no motivan a los estudiantes a que participen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aunque las maestras se esfuercen por orientar la clase más didáctica y participativa, se evidenció que los estudiantes persisten en la indisciplina y la falta de interés, lo cual dificulta mucho la orientación de la clase con la constante distracción de los niños.

Para captar el interés de los estudiantes algunas veces se utilizan estrategias poco ortodoxas o pedagógicas como: levantar el tono de voz, regañar al estudiante para que se calle, zarandear el estudiante para que deje la indisciplina o se siente cuando se levanta mucho del puesto, golpear con algún objeto fuerte sobre la mesa o el tablero para que los niños se callen y escuchen, son entre otros ejemplos, que aunque centran al estudiante para que preste atención, no fortalecen la escucha ni el respeto al profesor o a quien tenga el uso de la palabra.

Derivado de la anterior descripción, se propone buscar alternativas que den solución al siguiente problema.



## 1.2 Formulación del problema de investigación.

El desarrollo de la presente investigación parte del problema: ¿Qué estrategias pedagógicas permiten fortalecer la escucha en los estudiantes del curso 01 grado primero de la Institución Educativa Juan XXIII?

## 1.3 Justificación.

La escucha es la base de una comunicación efectiva. Permite comprender lo que el interlocutor desea comunicar. Así como en cualquier situación de las relaciones sociales es importante la escucha, en los procesos de enseñanza y aprendizaje también es necesario el uso correcto de las habilidades comunicativas, en especial la escucha de forma activa. Es decir, “que debe focalizarse intencionalmente en la persona que se escucha, ya sea en grupo o solo dos personas, para comprender lo que se está diciendo”. (Estudio: Guías y Estrategias, 2011).

En relación con lo anterior, el desarrollo de esta propuesta busca fortalecer la escucha en el grado primero para contribuir en el desarrollo académico, social y personal; para que los niños aprendan a respetar el uso de la palabra, comprendan la importancia de escuchar las orientaciones del maestro y de quienes se dirigen a ellos, y adquieran habilidades comunicativas que permitan el logro de las competencias ciudadanas. Por lo cual, es necesario analizar los factores que se han observado en las experiencias de la PPI para encontrar las causas de la falta de escucha en los estudiantes y con base en éstas poder

realizar una propuesta acorde que permita dar solución a la problemática.

Gloria Helena Fonseca (2010), afirma que:

“Cuando la aptitud para escuchar está poco desarrollada, la aptitud para leer bien tiende igualmente a ser débil, cuando la aptitud para escuchar es amplia, no puede predecirse nada en lo que respecta a la aptitud para leer, sin embargo cuando la aptitud para leer es débil, no puede predecirse nada en lo que respecta a la capacidad para escuchar; pero cuando la aptitud para leer está muy desarrollada se puede afirmar que la aptitud para escuchar tiene todas las probabilidades de estar bastante desarrollada” (Fonseca, 2010, p. 20)

De acuerdo con Fonseca si la escucha es importante en cuanto a la lectura y comprensión de textos, actividad que se desarrolla en cualquier área académica, se puede afirmar que la escucha es igualmente importante en todos los procesos de la vida de una persona para una buena formación académica, disciplinaria, personal y social de los estudiantes.

Dada la importancia que reviste la escucha en los procesos de formación, más aún en los primeros años de escolaridad dónde los niños empiezan a desarrollar sus procesos, asumir el desarrollo de propuestas didácticas puede incidir en el desarrollo no sólo de las competencias comunicativas (habilidad de escucha), sino también de competencias ciudadanas. Según el MEN (2003) las competencias ciudadanas son definidas como un conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas a través de distintas formas de expresión, entre ellas el

lenguaje y la escucha. Se trata de escuchar con empatía y desarrollar habilidades para expresar nuestras posiciones de manera asertiva y abierta al cambio.

De acuerdo con lo anterior, este trabajo de investigación busca mediante el diseño e implementación de estrategias didácticas, enseñarle al estudiante a practicar la escucha no sólo en su proceso educativo, sino también en la vida social. Al igual que, influir en el desarrollo de procesos de interacción social más eficientes, que garanticen el logro de la democracia en el contexto inmediato.

Por otra parte, el presente trabajo de investigación responde a la línea de investigación, asumida como Política institucional, “La formación de maestros en el contexto amazónico” (PEI, 2011). Y de manera particular a la sub-línea “Innovaciones pedagógicas y didácticas (CIP, 2014), una vez que busca presentar el diseño y la implementación de una propuesta didáctica que sirva de modelo para la solución del problema de escucha en los estudiantes de básica primaria. Como aporte pedagógico se espera presentar una guía didáctica que contenga diferentes estrategias para la enseñanza de la escucha en estudiantes de básica primaria.

Como aporte social se espera que los niños del grado primero desarrollen y adquieran habilidades de escucha que redunden en la formación personal, en su proceso de aprendizaje y en el logro de sus intereses personales desde el inicio de su escolarización. Estos logros deben impactar su relación con la familia, con los compañeros y maestros y con el entorno ambiental de la institución.

## 1.4 Objetivos.

Los objetivos formulados en esta investigación pretenden utilizar estrategias que permitan realizar acciones para alcanzar metas que contribuyan al fortalecimiento de la escucha en los estudiantes del grado primero.

### 1.4.1 *Objetivo General.*

Fortalecer la escucha en los estudiantes del curso 01 grado primero de la Institución Educativa Juan XXIII de Florencia - Caquetá.

### 1.4.2 *Objetivos específicos:*

- ✚ Analizar el comportamiento y los niveles en escucha de los estudiantes en los diferentes espacios y situaciones académicas.
- ✚ Indagar a aportes teóricos y conceptuales que orientan la enseñanza de la escucha y su aprendizaje en la básica primaria.
- ✚ Implementar acciones para fortalecer la escucha activa en los estudiantes del grado primero.
- ✚ Reflexionar acerca del impacto de la propuesta en el fortalecimiento de la escucha activa.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO DE REFERENCIA**

Desarrollar la presente investigación implicó revisar los antecedentes y seleccionar los conceptos básicos y legales que fundamentan la enseñanza de la escucha en la educación básica primaria.

En concordancia con lo anterior, éste apartado contiene los avances en la consulta de antecedentes o investigaciones acerca de la enseñanza de la escucha en la básica primaria a nivel internacional, nacional, local e institucional; A demás, expone los conceptos de enseñanza, aprendizaje, competencias y habilidades comunicativas, la escucha y sus características, entre otros; y, los artículos de la Constitución Política Nacional, la Ley General de Educación entre otras normas que reglamentan la educación en Colombia.

#### **2.1 Antecedentes**

A continuación se relacionan las investigaciones, proyectos o estrategias desarrolladas en los contextos internacional, nacional, local e institucional en relación al tema de investigación “La escucha” y estrategias para la enseñanza de la escucha en estudiantes de Básica primaria. En la búsqueda de antecedentes fue necesario, visitar la biblioteca institucional de la Normal Superior, la biblioteca de la Universidad de la Amazonia, bibliotecas públicas locales, y páginas virtuales.

Es de resaltar que referente a este tema son escasas las investigaciones realizadas debido a la poca importancia que se le da a la escucha en la escuela. A continuación se relacionan las investigaciones y documentales que se encontraron al respecto:

### *2.1.1 Antecedentes internacionales.*

La búsqueda de antecedentes internacionales sobre la enseñanza de la escucha a nivel de la Básica primaria permite afirmar que son escasos los estudios relacionados con el tema. No obstante, a continuación se presentan algunos trabajos encontrados. Todos ellos representan un aporte para esta investigación, en la medida que permite ampliar y comprender el problema y las acciones desarrollados para su posible solución:

Uno de los investigadores más destacados a nivel internacional que brinda interesantes aportes con respecto a la enseñanza de la Escucha Activa es el doctor en Filosofía Hispánica Carlos Lomas García, que además, es catedrático de educación secundaria y asesor de formación del profesorado en el Centro del Profesorado y de Recursos de Gijón (España); Director de la revista SIGNOS (1990-1997) y codirector de textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura (editorial Grao) entre otras intervenciones en congresos de distintos países, entre ellos Colombia. Es autor de diferentes libros, ensayos e investigaciones. (Fundación Lengua, art. 255)

Los trabajos de Lomas se dedican a la indagación sobre las teorías y las prácticas de la educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria, los lenguajes de los mensajes

de la comunicación de masas (especialmente de la publicidad) y sus efectos en la sociedad y, sobre los vínculos entre usos del lenguaje, diferencia sexual y transmisión escolar y cultural de los géneros. (Fundación Lengua, art. 255)

Para citar otro trabajo en el ámbito internacional, es posible mencionar el documento desarrollado por Carmen Pérez Fernández, una profesora de lengua española en la sección española de Ivrea, Italia. Este trabajo que data del año 2008 se titula “Acercamiento a la escucha comprensiva” y pretende sentar las bases para una programación de la escucha en las clases de lengua oral.

El trabajo define la escucha comprensiva aclarando las diferencias entre oír y escuchar. La autora define la escucha como un proceso activo que implica la participación del pensamiento en cuanto a la memoria a corto plazo, la asociación de ideas, el conocimiento del mundo, el conocimiento de la situación y del interlocutor, la propia personalidad del oyente y otras actividades del cerebro. Adicionalmente clasifica la escucha en cinco tipos: distraída, atenta dirigida, creativa y crítica. Lo anterior lo sustenta citando a C. Lomas (1999, p 297)

### *2.1.2 Antecedentes Nacionales*

Para establecer los antecedentes nacionales se consultó mediante redes virtuales trabajos de grado y proyectos de investigación entre los cuales se referencia a continuación los más pertinentes.

De la Corporación Universitaria Minuto de Dios, la facultad de educación, Licenciatura en humanidades y lengua castellana, de la ciudad de Bogotá, se encontró el proyecto titulado “La indiferencia y el descuido de la escucha en el aula”, realizado por trece investigadores: Adriana Ramírez, A. Marisol Salinas, B. Andrea Sarmiento, Elda Ayala Salazar, Johana Pachón, Karla Serrano, Leidy Moreno, Lida Parra, L. Angélica García, Raimundo Villalba, Rusbert Real, Yenny Gómez y Yudi Matiz Romero. Que se realizó en el 2009.

Esta investigación presenta dos tipos de metodologías: la informativa y la argumentativa, y se desarrolla bajo el enfoque de investigación documental argumentativo. En el análisis de lo investigado afirman que “el propósito básico de la escuela se cumple a través de la comunicación” (Courtney, 1991:12) y que eso implica que los buenos resultados de la comunicación dependan también en gran medida de la escucha y la importancia que se le dé a ésta dentro de la escuela.

El grupo de investigadores aplicó una propuesta metodológica para mejorar la habilidad de la escucha en los estudiantes del grado cuarto de primaria del Centro



Educativo Distrital Calasanz, localidad diecinueve (19) Ciudad Bolívar, Bogotá.es la siguiente.

Teniendo en cuenta la fundamentación teórica aportada por Carlos Lomas (2006) referida a la escucha, el proceso didáctico de la educación de la escucha planteado por Pavoni (1983) realizan ejercicios de análisis mediante las tres fases de la escucha: la pre-escucha, compuesta por cinco actividades; la fase de escucha, conformada por cuatro y la fase de post-escucha de ocho actividades. En caminadas a orientar la importancia de la escucha, practicarla y fortalecerla.

Los autores concluyen que los maestros no emplean herramientas necesarias para posibilitar una verdadera escucha, debido a que consideran que esto es algo dado, olvidando que se hace necesario su desarrollo para que los estudiantes puedan ser competentes en el momento en que otra persona les manifieste sus palabras cargadas de sentimientos, deseos y esperanzas. La escucha es una habilidad que debe ser aprendida en la escuela, no la enseña ni la fomenta en los aspectos lingüísticos, cognitivos y psicológicos para potenciarla como potencia. (Ramírez, 2009)

Por otra parte, se encontró como aporte nacional a la enseñanza de la escucha la siguiente propuesta del proyecto de investigación titulado “Formas de Escucha y Ambientes de Aprendizaje en el Aula del Grupo Primero en una Institución de Educación Básica y Media”, desarrollado por Gloria Helena Fonseca, en el año 2010, quien en su tesis de grado, mediante la investigación, caracteriza las formas de escucha y los ambientes de aprendizaje de aula. Asumió el concepto de aula desde la corriente del aprendizaje

significativo, apoyado en principios constructivistas, explica cómo se aprende desde las dinámicas naturales y el funcionamiento de los procesos cognitivos de adquisición del conocimiento, a través de la asociación de conceptos y su relación con el entorno.

Esta tesis tiene como objetivo principal identificar las formas de escucha y el ambiente de aprendizaje de aula en tres cursos del grado primero del colegio IPARM-UN, se realiza el estudio mediante la metodología cualitativa, que busca describir las cualidades de los ambientes de aprendizaje de aula y las formas de escucha que se dan en ellos. Como enfoque emplea el multimétodo como estrategia de complementación. La población objeto de estudio fueron de 59 estudiantes del grado primero del año 2008, del Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montufar.

El desarrollo se realizó en cinco fases de exploración. Fase inicial exploratoria: contextualización documental en el nivel teórico e investigativo del tema de la investigación; Fase A: caracterizar el desempeño de los estudiantes como variable del ambiente de aprendizaje de aula mediante los resultados académicos; Fase B: caracterización de los grupos en forma de escucha; Fase C: Interpretación de resultados, descripción de ambientes de aprendizaje de aula y forma de escucha que se promueven; Fase D: actualización de información teórica, investigativa. Revisión documental.

La investigadora concluye que la habilidad de escuchar implica reaccionar significativamente a lo escuchado, y su desarrollo en el aula es fundamentalmente responsabilidad del docente. Recomienda que el docente muestre una actitud positiva hacia el escuchar haciendo hincapié en la importancia de esta habilidad, reforzando buenos

hábitos y mostrándose como un modelo a seguir. Por otro lado, es necesario que favorezca el desarrollo del escuchar, creando ambientes respetuosos, interactivos, en los que sea fundamental prestar atención y haya constantes instancias del uso de la audición.

### *2.1.3 Antecedentes Locales*

Después de visitar las universidades locales en la búsqueda de proyectos relacionados con el tema de la escucha, solo se encontró en la Universidad de la Amazonia una tesis presentada por Lesdy Marlody Rodríguez Quiñones titulada “Estrategia metodológica para mejorar la escucha en los estudiantes del grado segundo de Básica primaria”; presentada como opción de grado para obtener el título de Licenciada en Lengua Castellana y Literatura en la Universidad de la Amazonia de la ciudad de Florencia – Caquetá.

La anterior propuesta se desarrolló en la ciudad de Bogotá en la I.E.D Fernando Mazuera Villegas situada en el barrio Bosa, en dos cursos del grado segundo jornada la tarde con una totalidad de 70 estudiantes. La propuesta comprendida en nueve clases con igual número de intervenciones, busca brindar herramientas para aprender a utilizar el tono de voz adecuado, hablar pausada y fluidamente, realizar lecturas en alta voz, sostener una conversación coherente, prestar atención durante lapsos extensos de 10 a 15 minutos, interpretar diferentes preguntas, retener con rapidez y agilidad lo que se le dice y que puedan seguir sin complicación, dos o más instrucciones en secuencia. Con las dos últimas actividades evalúa la escucha y valora el impacto de la propuesta.

El propósito de esta tesis es diseñar una estrategia metodológica para mejorar la habilidad de escuchar de los estudiantes y, se desarrolló mediante una propuesta para la enseñanza de la escucha según Pavoni (1982) citado en Lomas (1999, pág. 296), que plantea las tres fases que se deben tener en cuenta a la hora de enseñar la escucha en estudiantes de básica primaria.

La propuesta se desarrolló durante nueve clases con igual número de intervenciones, busca brindar herramientas para aprender a utilizar el tono de voz adecuado, hablar pausada y fluidamente, realizar lecturas en alta voz, sostener una conversación coherente, prestar atención durante lapsos extensos de 10 a 15 minutos, interpretar diferentes preguntas, retener con rapidez y agilidad lo que se le dice y que puedan seguir sin complicación, dos o más instrucciones en secuencia. Con las dos últimas actividades evalúa la escucha y valora el impacto de la propuesta.

Después de las actividades realizadas concluye que la escucha es una habilidad fundamental que se aprende y que hace más factible tanto los procesos de enseñanza como los aprendizajes, por consiguiente, la escucha debe ser enseñada de manera intencional en el aula de clase con la misma relevancia con la que se trabajan aspectos como la producción textual y la oralidad.

La autora concluye que el proceso de investigación desarrollado permitió mejorar la habilidad de la escucha a través de las actividades lúdicas que fueron de lo menos a lo más abstracto y que permitieron a los estudiantes expresar sus puntos de vista, escuchando y respetando las de los demás.

Una de las recomendaciones que cabe resaltar es la importancia de incluir la escucha como un aspecto a trabajar dentro del aula de manera intencionada desde las diferentes áreas del saber.

#### *2.1.4 Antecedentes institucionales*

La consulta de antecedentes a nivel institucional se basó en la revisión de trabajos de grado de los estudiantes del Programa de Formación Complementaria (PFC), antiguo Ciclo Complementario y de investigaciones profesoras. De éste último no se encontró ningún registro; y en cuanto a los trabajos de investigación de estudiantes del PFC, se encontraron los siguientes.

El primer proyecto de investigación encontrado en la institución y que tiene relación con el tema que se investiga, es el trabajo denominado: “La Escucha Activa en el grado 4-02 de la Institución Educativa Normal Superior sede Central Básica Primaria” realizado por los estudiantes del Programa de Formación Complementaria Jennifer Cruz y Jesús Eduardo Tovar, (2012) Los maestros en formación diseñaron una propuesta metodológica para fortalecer el nivel de escucha activa en los estudiantes del grado 4-02 de Educación Básica primaria de la I.E Normal Superior de Florencia titulada “Escucha o tu lengua sordo te volverá”. La propuesta metodológica consistió en una secuencia de acciones y de evaluación continua sustentada en referentes teóricos - conceptuales derivados de las funciones de la oralidad propuestas por Roman Jakobson (2004) Función Expresiva,

Función Apelativa, Función Referencial, Función Lingüística, Función Poética, Función Fática y Función Metalingüística. Estas funciones se refieren a los diferentes objetivos, propósitos y servicios que se le da al lenguaje al comunicarse en favor de una posible solución referente a los problemas de escucha comprensiva en los estudiantes.

Los investigadores concluyen que para la enseñanza de la escucha, los estudios y las estrategias utilizadas en las aulas de clase, son escasos; y no se le da la importancia que tiene al ser una habilidad comunicativa que además es transversal en todos los contextos sociales.

Otro antecedente institucional es la investigación adelantada por la maestra en formación Deicy Yamile Claros Alonso, denominada “La escucha comprensiva como facilitadora de la comunicación en los estudiantes de grado tercero de la I.E Barrios Unidos del Sur sede Pueblo Nuevo”. Esta investigación es una propuesta que pretende mejorar los procesos de escucha, asumiendo la comunicación como el acto por el cual un individuo establece contacto con otro para transmitir información. (Martínez de Velazco A. y Nosnik A. 1998. P 11).

El trabajo responde al problema: ¿Cómo mejorar la escucha comprensiva en el proceso comunicativo-educativo de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del sur sede Pueblo Nuevo? Para encontrar la solución a este problema, tuvo en cuenta las tres fases de la escucha planteadas por Pavoni en 1993; pre escucha, escucha y post escucha desarrolladas en una propuesta metodológica, que consistió en tres secuencias de clases. La primera aborda actividades articuladas que

responden a la categoría Escucha receptiva; la segunda secuencia aborda actividades para el desarrollo de la escucha activa; y la tercera secuencia al desarrollo de la Escucha comprensiva.

Con la propuesta, comenta la investigadora, “que se logró que los estudiantes del grado tercero B, fueran conscientes de la importancia de aplicar la escucha en sus quehaceres cotidianos, especialmente académicos, pues sus actitudes así lo demostraron y en efecto la maestra titular Rut Argenis se los hizo saber por medio de una felicitación general al gran cambio”.

Una de las recomendaciones del proceso fue, que en Colombia hay escasez de investigaciones respecto a los procesos de escucha, y se recomienda tener en cuenta este ámbito de la comunicación para futuros trabajos de investigación.

En términos generales, los antecedentes representan un aporte importante para la presente investigación en cuanto que ayudan a clarificar el concepto de escucha y los niveles de desarrollo; además aporta ideas interesantes para el diseño y la implementación de la propuesta metodológica.

## 2.2 Referente teórico – conceptual

En el siguiente aparte se presenta las teorías y conceptos en los que se fundamenta la investigación y que guían la construcción de la propuesta pedagógica didáctica en la

búsqueda de estrategias que fortalezcan la enseñanza de la escucha en los estudiantes del grado primero.

### *2.2.1 Referente teórico*

Teniendo en cuenta el objeto de estudio, la metodología que apoya esta investigación, por ser didáctica y lúdica para la enseñanza de la lectura y la escritura, además de ser la metodología con la cual se alfabetiza a los estudiantes del grado primero, es la Metodología GEEMPA (Grupo de Estudios en Educación y Metodología de investigación y acción) proveniente del Brasil y diseñada por la directora Esther Pilar Grossi. Se basa en el juego como estrategia para la enseñanza y el aprendizaje.

La metodología GEMPA asume conceptualmente la enseñanza y el aprendizaje desde dos corrientes pedagógicas: la post-constructivista, estructuras mentales Piagetianas; y el aprendizaje sociocultural de Vygotsky, principalmente, aunque también toma los conceptos de intersubjetividad de Wallon y los aportes sobre la Psicogénesis de la lectura y escritura de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, y Sara Pain.

Los procesos educativos, desde el punto de vista de la metodología GEMPA, se desarrollan a través de la actividad que más produce placer en los niños, el juego. Para a partir de allí, cautivar el interés de los estudiantes y garantizar más allá de la escritura y la lectura automática o memorística, procesos de educación escrita, lectura comprensiva, pensamiento lógico matemático y convivencia pacífica, y de este modo garantizar un proceso de alfabetización exitoso. (Vélez y López, 2012)



Vigostky (1978), asume que el aprendizaje ocurre naturalmente a través de la interacción social que requiere el uso constante de las habilidades de habla y escucha. Por ello es importante que la orientación de las clase no se de forma magistral, sino que se fomente la participación y el trabajo en equipo o en parejas para el desarrollo y uso de la escucha critica.

### 2.2.2 *Referentes conceptuales sobre la escucha.*

El desarrollo de la propuesta para fortalecer la escucha en los estudiantes del grado implicó establecer unos conceptos específicos en relación con la escucha y sus características.

Para definir el concepto de escucha se asumen los aportes de Salome Altimira quien afirma que “la escucha es la capacidad para poder utilizar el oído a nivel sensorial y motriz de una manera atenta, con el fin de aprender y comunicar, y sin que ello resulte perturbador a nivel emocional” (2011). La escucha permite integrar de manera objetiva la realidad desde la neutralidad emocional. La escucha es el proceso mediante el cual el oyente recibe de forma activa y constructiva un mensaje oral. Este proceso incluye el uso de estrategias conscientes o inconscientes que permiten captar mejor el mensaje (Carmen Pérez, 2008).

La escucha se recepciona a través del órgano del oído, Salomé Altimira (en un escrito publicado en la página web HealthManagingGroup, 2011) afirma que “el oído sirve para algo más que oír” y “oír no es lo mismo que escuchar”. Oír es una sensación pasiva,

involuntaria y no selectiva mientras que escuchar hace referencia a la capacidad de utilizar el oído a nivel sensorial y motriz de manera atenta, con el propósito de aprender y comunicar. La escucha permite integrar de manera objetiva la realidad en el proceso de comunicación; la habilidad de la escucha no solo está en la actitud sino también en la aptitud, puesto que aunque se quieran oír si las condiciones ambientales no son propias o el oído tiene algún problema la comunicación eficaz también se ve afectada.

En relación con la enseñanza de la escucha según Pavoni (1982) citado por Lomas (1999, pág. 296), plantea que, el proceso didáctico de la educación de la escucha se debería desarrollar siguiendo tres fases complementarias:

- a) Una Fase de Pre-escucha, en la que se debe establecer por qué se escucha y en la que se deben crear expectativas a la que se escucha para ayudar a realizar anticipaciones, basándose en el mundo de los propios conocimientos;
- b) Una Fase de Escucha, en la que se mantiene viva la atención y activo el proceso, por medio de ejercicios y un material de apoyo que estimulen la anticipación, la verificación, la relación y la memorización de lo que se escucha;
- c) Una Fase posterior a la escucha, en la que se verifica la comprensión y se integra el proceso de escucha con otras actividades (leer, escribir, actuar, etc.)”.

Por otra parte Bickel (1982), citado por Lomas, identifica distintos modos de escucha, cada uno de los cuales es requisito previo para el siguiente. Es decir que, el oyente

puede abordar la escucha en menor o mayor atención: de forma distraída, activa, dirigida, creativa y crítica” (Bickel, 1982; en C. Lomas, 1999, pp. 297-298)

1. Escucha Distraída: Es una escucha superficial, marginal, intermitente, con incapacidad para centrar la atención desde el principio o con continuidad: el mensaje es recibido parcialmente y puede resultar distorsionado, además de incompleto.

La escucha distraída pueden deberse a causa físicas (cansancio deficiencia del aparato auditivo), psicológicas (ansiedad, frustración provocada por fracasos sucesivos, inseguridad, etc.), pero también pedagógicas y sociales, tales como la falta de una experiencia didáctica adecuada y fácil de recordar, la falta de organización de los conocimientos estudiados, lo cual lleva a una asimilación precaria de los mismos y, la de organización del pensamiento.

2. La escucha Atenta es la escucha suscitada por una motivación que anima a prestar atención al mensaje, así como por la anticipación consiente de algo divertido, interesante o útil. Ésta se encuentra en estrecha relación con la escucha dirigida.
3. Escucha Dirigida depende no solo de la motivación, sino también del conocimiento de la finalidad por la que es necesario prestar atención.
4. Escucha Creativa es el tipo de escucha que además de la motivación y de la percepción de una finalidad, requiere de la participación mental activa con la evocación rápida de los datos pertinentes obtenidos del propio mapa cognitivo, de tal

modo que lo viejo y lo nuevo interactúan y se fundamentan. En este sentido, la escucha pasa a enriquecer las vivencias y la red cognitiva.

5. Escucha Crítica: este es el nivel más alto de escucha y se realiza cuando se tiene la capacidad de implicarse creativamente en la situación a partir del conocimiento concreto del tema, de tal modo que sea posible percibir y valorar los fines del que habla o narra para adherirse a ellos o disentir de los mismos.

A parte de estos tipos de escucha mencionados se consideró necesario agregar el concepto de escucha receptiva citada por Deisy claros (2013) y la escucha comprensiva.

Escucha Receptiva: es la que permite obtener y retener lo enunciado por el emisor, ampliando los conocimientos en la manera que se llevan a la práctica. (Claros, 2013)

Escucha Comprensiva: es un proceso activo de comprensión, donde se pone en marcha los procesos cognitivos conscientes o inconscientes que llevan a comprender y construir significados a partir de lo oído; significados que pasarán a hacer parte de la memoria a largo plazo. Para comprender lo que se escucha, sabe pedir ayuda o aclaraciones cuando no entiende parte de la interpretación y reparar un error de interpretación (Carmen Pérez F.).

De acuerdo con lo anterior se puede deducir que la escucha, como una habilidad comunicativa básica en la interacción social, no se limita a escuchar activamente sino

también en los otros modos de escucha, en uso sistemático para una comunicación eficaz que es lo que se pretende.

Lalo Huber (2013) en la página virtual de Women Technology Entrepreneurs (WTE) propone algunos elementos a tener en cuenta a la hora de escuchar:

✚ Disposición psicológica: Para escuchar activamente es necesario prestar atención quien habla, sus objetivos y emociones. Si quien escucha no está psicológicamente pendiente de estos factores, no está comunicando al mismo nivel que el emisor.

✚ La comunicación verbal y no verbal: para mantener una buena intercomunicación es necesario tener en cuenta la comunicación verbal, el contacto visual y los gestos que utilicen los interlocutores, estos indican que el receptor entiende lo que él o ella está diciendo. (Técnicas de Escucha Activa, 2013)

Por otra parte la Universidad de Antioquia, publica en la sección de la Facultad de educación un documento que define el concepto de estrategias pedagógicas como “Son aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza – aprendizaje”. (2013)

Según Echevarría, el docente debe escuchar de manera atenta las intervenciones de sus estudiantes; generar preguntas abiertas que provoquen la reflexión, el dialogo y la indagación, dar respuestas revés ya que, esto le ayudaría a no olvidar lo que el estudiante dijo al momento de participar. (Echevarría, 2007) citado por Rodríguez, 2011.

Secuencia de didáctica: Anna Camps en su texto “Secuencias Didácticas para aprender gramática” expone que la secuencia didáctica está constituida por un conjunto de tareas diversas, pero relacionadas por un objetivo global que les dará sentido. Lo que le otorga unidad al conjunto no sólo es el tema, sino la actividad global implicada, la finalidad con que se llevan a cabo.” (Anna Camps, 2006, p. 3)

### 2.3 Referentes legales

En el siguiente apartado se presenta la normatividad que sustenta el desarrollo del proyecto de investigación, entre ellos se citan: la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación, Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y la Declaración de los Derechos del Niño. En cada una de estas consultas se identifica los aportes que se hacen frente al tema de investigación “La escucha”, los cuales sirven para argumentar el problema a investigar.

## Constitución Política de Colombia:

Como referente legal a nivel nacional sobre cualquier otra legislación esta la Constitución Nacional de Colombia de 1991, en la cual se menciona el tipo de país, sociedad y ciudadano que se quiere formar y el idioma nacional entre otros aspectos importantes.

Art. 10. El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradicionales lingüísticas propias será bilingüe.

Art. 20. Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de fundar medios masivos de comunicación. Estos son libres y tienen responsabilidad social. Se garantiza el derecho a la rectificación en condiciones de equidad social. No habrá censura.

## Ley General de Educación:

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) es un documento que orienta la enseñanza en Colombia, en ella se plantea los fines y los objetivos de los cuales vamos a tomar los artículos relacionados con los fines y los objetivos que se mencionan a continuación:

Art. 20 presenta los objetivos generales de educación básica y en ellos plantea: “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”.

Art. 22 que expresa sobre “El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana, vale la pena aclarar, que es en los primeros grados de primaria en donde se propone el desarrollo de la escucha, pues en lo que refiere a los grados de educación secundaria, no se plantea el desarrollo de esta habilidad, asumiendo que en estos niveles de educación ésta ya se debe estar aplicando.

En relación con las áreas fundamentales de la educación básica y media el artículo 23, numeral 7, establece el Área de Humanidades: Lengua Castellana e idiomas extranjeros.

Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana:

En ellos se presentan las orientaciones para abordar la enseñanza, de los cuales se va a tomar el eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación: Este eje hace hincapié a los derechos y deberes de la comunicación existente tanto dentro como fuera del aula, manejando o fortaleciendo el manejo de la oralidad. MEN (2013)

Por otra parte, dentro de los Lineamientos Curriculares en el capítulo 3 “Concepción del lenguaje” en el apartado 3.3 “leer, escribir, hablar, escuchar...” menciona las habilidades comunicativas y presenta la manera cómo es posible concebir desde la orientación hacia la significación los procesos de leer, escribir, hablar, escuchar. Sin embargo, para este proyecto se tiene en cuenta el proceso de la escucha en conjunto con el



del habla, donde se describe que es necesario comprenderlos (escuchar y hablar) de manera similar, es decir, en función de la significación y la producción del sentido.

Escuchar tiene que ver con los elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; además está asociado a complejos procesos cognitivos ya que, a diferencia de acto de leer en el que se cuenta con el impreso como soporte de la significación, escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados. A su vez, hablar resulta ser un proceso igualmente complejo. Es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, también es preciso reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado, etcétera. En fin, estos ejemplos buscan introducir la reflexión sobre la complejidad de las cuatro habilidades vistas en un enfoque que privilegia la construcción de la significación y el sentido. (MEN, 1998)

Estándares de competencias:

En los Estándares de Lengua Castellana, a lo largo de su contenido no relacionan el tema de la escucha en forma específica, sino de manera general dentro de la comunicación a través del lenguaje y la escritura busca por medio de “Los Estándares” orientar hacia el desarrollo y el dominio de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes – tanto en lo verbal y no verbal- que les permitan, desde la acción lingüística sólida y argumentada, interactuar activamente con la sociedad y participar en la transformación del mundo” (MEN, 2003, p. 21)

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

El siguiente capítulo presenta el proceso metodológico que orientó el desarrollo de la presente investigación. En el presenta la caracterización de la población que participó en la investigación, el paradigma, enfoque y tipo de investigación, con sus respectivas etapas, preguntas, tareas, métodos, técnicas e instrumentos.

#### 3.1 Caracterización de la población y muestra

La población que participó en el proceso fueron los estudiantes del grado primero 01 de la Institución Educativa Colegio Juan XXIII, grupo en el cuál se realizó la lectura de contexto como muestra para la investigación. Primero 01 es un grupo académicamente heterogéneo. Al empezar el año escolar la maestra titular realizó una entrevista a los niños de manera individual en compañía de sus padres o acudientes y encontró que la gran mayoría venían con un nivel académico muy bajo. Algunos no diferenciaban los números de las vocales, ni los colores. No reconocían las figuras geométricas. Algunos de ellos parecía como si nunca hubiesen cursado el preescolar, como lo afirmó preocupada una madre entrevistada.

El grupo cuenta con 36 estudiantes, de los cuales 19 son niños y 17 son niñas. Y se encuentran entre los 5 y 11 años de edad, 22 de los niños con edades entre los 5 años y 7 años; 8 niños con edades entre los 8 años y los 11 años. Se presentan cuatro estudiantes con extra edad, dos de ellos son estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y

uno con problema de regresión. Todos pertenecen al sector urbano de la ciudad. Algunos residen en barrios aledaños a la institución como: Barrio Juan XXIII, Los Comuneros, La Bocana, entre otros.

La mayoría de estudiantes proviene de familias con escasos recursos, en un 80% pertenecen a hogares divididos y viven en ambientes inapropiados para su educación, se evidencia, mediante la observación, agresividad, vocabulario grotesco y actos impropios de su edad, que al parecer se derivan de situaciones que presencian en su familia y en la comunidad en general donde conviven.

El salón que tienen asignado los estudiantes es de un ambiente agradable y está bien dotado de material didáctico para orientar las clases.

### 3.2 Paradigma y enfoque de investigación.

El presente trabajo de investigación se asume desde el paradigma socio-crítico descrito por Habermas (1994) que demostró que los objetos de conocimiento se constituyen a partir del interés que rija la investigación. El sujeto construye a su objeto de estudio a partir de los parámetros definidos por un interés técnico o un interés práctico; además, de la experiencia que se tenga de él, el lenguaje en que esa experiencia se exprese y el ámbito en que se aplique la acción derivada de dicho conocimiento.

A partir de lo anterior, teniendo presente que el objeto de investigación es mejorar la escucha como aspecto fundamental de las estructuras de las relaciones sociales, desde el

paradigma socio crítico se busca analizar las transformaciones sociales que implican crear espacios para solucionar el problema planteado y reflexionar de manera permanente sobre los procesos desarrollados en conjunto con los investigados (estudiantes y profesora de 101).

En correspondencia con el paradigma socio-crítico, el enfoque que se asume es el enfoque cualitativo que se refiere a sucesos complejos que se pretenden describir en su conjunto, en su medio natural; es decir, que se parte del estudio de la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (.Rodríguez Gómez y otros, 2008) La investigación cualitativa implica el uso y recogida de materiales que describen la rutina de las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas.

En este caso el suceso complejo a estudiar es el desarrollo de la escucha, a través de la observación, la aplicación de cada una de las actividades planeadas en la propuesta y el análisis de las conductas, se interpretan los aspectos de la problemática, para auto reflexionar y encontrar una solución pedagógica que permita mejorar la escucha de los niños y las niñas del grupo 101 de la Institución Educativa Juan XXIII. Es decir que el trabajo no se queda en la mera observación del problema de la escucha sino que trasciende propositivamente mediante una propuesta didáctica elaborada a partir de las necesidades e intereses de los niños. Con ella se busca ayudar a resolver los problemas detectados en el aula.

### 3.3 Tipo de investigación

En correspondencia con lo anterior el tipo de investigación más apropiado para el desarrollo de este proyecto es el de Investigación Acción definida por Kemmis (1984) (citada por Murillo, 2011) no sólo como una ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor la investigación acción es:

Una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo)”. Esta investigación acción es un proceso donde nos exige que como maestros debamos involucrarnos con la comunidad. (p, 4)

Además, la investigación tienen en cuenta el planteamiento de Alicia Kirchner (2013) quien afirma que el investigador no está para contemplar sino para transformar, en este sentido, esta investigación el proyecto de investigación apunta a mejorar la educación a través del cambio en el uso de la escucha en los estudiantes mencionados con anticipación.

El propósito fundamental de la investigación-acción no es tanto la generación de conocimiento como el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos. La búsqueda de una estrategia para fortalecer la escucha, sólo puede ser efectiva haciendo partícipes a los niños en el proceso de aprendizaje y uso adecuado de la escucha en el contexto educativo y social, reconociendo sus gustos y preferencias a través de estrategias apropiadas y agradables.

### 3.4 Etapas de la investigación

En el siguiente apartado se hace referencia a las cuatro fases en que se desarrolló la investigación, en la fase 1: se describe la caracterización del estado actual de la escucha en los estudiantes de primero; la fase 2: presenta la planeación, el diseño de la propuesta metodológica como estrategia para fortalecer la escucha en los estudiantes de primero; la Fase 3: consiste en la ejecución de la propuesta; y en la última, fase 4: se relaciona la forma de evaluación y reflexión de la efectividad de la propuesta desarrollada.

#### *Fase N° 1: Caracterización del estado actual la escucha en los estudiantes 1°01*

La primera fase de la investigación se centró en el análisis del comportamiento en escucha en los estudiantes del grupo seleccionado para tener mayor comprensión de la problemática de la falta de escucha. Esta etapa responde a la pregunta científica ¿Cómo es el comportamiento en escucha de los estudiantes del grado primero del I.E Juan XXIII en las diferentes asignaturas? Responder la pregunta implicó desarrollar tareas de lectura de contexto y observación crítica de las acciones desarrolladas en las clases y los tiempos libres, también se le hicieron entrevistas informales a la maestra titular.

En concordancia con lo anterior esta fase se propuso como objetivo establecer el en qué nivel de escucha se encontraban los estudiantes al inicio del proceso de investigación. En el desarrollo de esta etapa se utilizaron instrumentos para la recolección

de la información como son el diario pedagógico y grabaciones de audio para lo cual se usaron técnicas de observación sistemática y participativa y, análisis.

### *Fase N° 2. Planeación*

La etapa de planeación se propuso el diseño de propuesta metodológica que sirva como estrategias para fortalecer la escucha en los estudiantes. Para la construcción de esta etapa se planteó la pregunta científica: ¿Qué estrategias metodológicas permiten fortalecer la escucha de los estudiantes de grado 1°- 01 de la Institución Educativa Juan XXIII? Para responder a esta pregunta se desarrollan tareas relacionadas con la selección de diferentes actividades para el fortalecimiento de la escucha: la selección y el diseño de actividades tuvo como ejes orientadores responder a los niveles de pre-escucha, escucha y pos-escucha y, el interés y gusto de los estudiantes, de modo que tal que las actividades a desarrollar llamaran la atención de los estudiantes y les permitiera desarrollar competencias para la escucha.

Es de resaltar que la propuesta metodológica se organiza en tres secuencias de clases para abordar las tres fases de la enseñanza de la escucha cada una desde un nivel de escucha diferente. Es decir, en la fase Pre-escucha se aborda desde la escucha receptiva, la fase de escucha se aborda la escucha atenta, y en la tercera fase de la Post-escucha se aborda desde la escucha comprensiva y anexa a esta la escucha crítica con el fin de evaluar y analizar el impacto de la propuesta.

### *Fase N° 3: Ejecución de la propuesta.*

Esta fase responde a la pregunta científica ¿Cómo implementar la propuesta metodológica para fortalecer la escucha en los estudiantes de primero? En esta etapa se desarrollan las secuencias de clases planeadas con las estrategias para fortalecer la escucha activa y las debilidades encontradas en el nivel de desarrollo de la capacidad de escucha.

La implementación de la propuesta se realiza en forma secuencial tal y como está diseñada (tres secuencias de clases) se aborda la escucha desde diferentes niveles y en articulación con la metodología GEEMPA, fomentando la participación activa en el proceso y sensibilización de la importancia de la escucha, a través actividades lúdicas, del interés de los estudiantes, como juegos, cuentos, dramatizaciones y salidas pedagógicas. Una actividad diaria en cada jornada de clase, 15 clases en total para un periodo comprendido de cuatro semanas aproximadamente.

### *Fase N° 4: Evaluación y reflexión.*

Se busca conocer la efectividad de las estrategias implementadas, para este caso se formuló la siguiente pregunta ¿Cuáles son los avances en el nivel de desarrollo de la capacidad de escucha de los estudiantes? Por consiguiente se hizo una nueva observación científica para indagar e identificar los resultados de la implementación de la propuesta. Por último, pero no menos importante, la etapa final para evaluar el desarrollo pero limitó al final de la ejecución del proyecto sino a través de todo el



proceso para ir rectificando los errores que puedan surgir y tener menos probabilidades de que la propuesta fracase.

### 3.5 Métodos, técnicas e instrumentos.

Los métodos utilizados para el desarrollo de esta investigación son los siguientes:

La primera fase se desarrolló en dos momentos: A) Caracterizar los comportamientos y caracterizar los estudiantes para conocer su nivel de escucha. Para ello se aplicó el método de observación científica que consiste en examinar directamente algún hecho o fenómeno (la escucha), según se presenta espontánea y naturalmente en el aula de clase; la observación se enfoca en el propósito de la investigación y sigue un plan determinado y recopilando los datos en una forma sistemática (Ecured, 2013). Para el caso específico el método de observación sistemática y participativa permitió analizar el comportamiento de los niños con respecto a la escucha, los datos recolectados con el proceso de observación se registraron en la ficha de los diarios pedagógicos. Además de la observación se realiza una encuesta a cada estudiante para establecer las características personales, familiares, sociales, económicas, culturales y escolares; en un segundo momento se resume toda la información recolectada en un rejilla de diagnóstico donde determina el nivel de escucha de los estudiantes.

En el momento b, la caracterización de los niveles de escucha, se realizó mediante el método de la indagación, análisis deductivo y síntesis de la información para tener una idea general agrupando las más comunes. Además del registro realizado a través de la

observación, se elaboró una rejilla para identificar el nivel de escucha en que se encuentran los estudiantes de acuerdo con las fases y tipo de escucha: pre-escucha o receptiva; escucha o escucha atenta; y la post-escucha o escucha comprensiva.

En la segunda etapa, para diseñar la propuesta metodológica, se trabajará mediante el método de modelación de varias secuencias didácticas compuestas por varias clases cada una para aplicarlas en los espacios de práctica pedagógica investigativa.

Para la última fase, se aplicó nuevamente el método de observación científica, sistemática y participativa con registro de datos en los diarios pedagógicos. Además se aplicó nuevamente la rejilla para establecer el mejoramiento en cada uno de los niveles de escucha de los estudiantes después de la intervención y comparar los resultados con los obtenidos al final del proceso con los iniciales.

## CAPÍTULO IV

### PROPUESTA PEDAGÓGICA

En respuesta al objetivo de diseñar e implementar estrategias pedagógicas que permitieran fortalecer la escucha en los estudiantes del grado primero 01 de la institución educativa Juan XXIII, se diseñó una propuesta metodológica y se definieron las metas a alcanzar con su desarrollo, en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la escucha y en ultimas el fortalecimiento de la misma

La propuesta metodológica se tituló “Para escuchar es preciso callar” y se sustenta en la idea de secuencia didáctica de clases definida por Anna Camps, (1994) como un conjunto de acciones deliberadamente organizadas y con unos principios pedagógicos claramente definidos. Las actividades de las secuencias de clases se articulan con la metodología GEEMPA, lo cual permitió llevar a cabo en conjunto los procesos académicos y disciplinarios desarrollar actividades para la enseñanza y fortalecimiento de la escucha.

Para el desarrollo de esta propuesta se plantearon algunos objetivos en donde se resalta el general que fue: implementar una propuesta metodológica compuesta por secuencias de clase para mejorar la escucha, en sus diferentes niveles, en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Colegio Juan XIII. El logro del objetivo general implicó trazar unas metas puntuales, las cuales se resumen en:

- Sensibilizar a los estudiantes sobre la necesidad y la importancia de la escucha en los proceso de comunicación con las personas que nos rodean.
- Estimular la escucha a través del reconocimiento de sonidos naturales, propios del contexto que rodea; y discriminación del timbre de voz de las personas familiares con las que se relaciona en la Institución Educativa.
- Estimular la concentración y la escucha mediante actividades motivadoras de acuerdo a los intereses de los estudiantes.
- Promover la participación activa en sus procesos de aprendizaje, respetando el uso de la palabra y las opiniones de los compañeros.
- Fortalecer la escucha para mejorar la convivencia y el ambiente de aprendizaje.

Dada la importancia que tiene fortalecer esta habilidad para mejorar los procesos académicos y disciplinarios de los estudiantes del grado primero 01 de la Institución Educativa Juan XIII. El diseño e implementación de la propuesta de intervención fue necesario dividirla en tres etapas: planificación, ejecución y evaluación.

*Planificación:* Al iniciar el proceso de intervención se aplica de un diagnóstico que consistió en: observar y grabar los estudiantes durante las clases de la maestra para conocer los factores que influyen en la falta de escucha; por otra parte se realizó una encuesta entrevista que se desarrolló de forma individual a cada estudiante y una entrevista a la Maestra Titular, donde describe la situación académica, disciplinaria y familiar de cada uno de los estudiante. Por último se diagnosticó el nivel de escucha a partir de una rejilla que

permitió conocer el nivel de escucha de los estudiantes a partir de las tres fases de la escucha.

*Ejecución:* En este punto se organizaron las actividades que se desarrollan para fortalecer la escucha y la comunicación en los estudiantes de primero. De acuerdo a lo propuesto por Pavoni para la enseñanza de la escucha se desarrolla en tres fases: la primera es la fase de pre-escucha o escucha receptiva que parte desde la percepción de sonidos hasta la reflexión sobre la falta de escucha y la importancia de escuchar y ser escuchado; la segunda fase de la escucha se proponen actividades que fortalecen la escucha a través de ejercicios donde deben escuchar atentamente para seguir instrucciones; en la tercera y última fase se propone fortalecer la escucha comprensiva a través de la lectura de cuentos enfocados en concientizar la escucha.

*Evaluación:* Esta etapa se asume como un proceso continuo, en conjunto con la maestra titular, maestra en formación y estudiantes, para evaluar el impacto de la propuesta y el nivel de escucha de los estudiantes al terminar la fase de intervención.

Propuesta metodológica: “Para escuchar es preciso callar”

La propuesta se divide en tres secuencias de clases: en la primera secuencia se trabajó la Fase Pre-escucha y la escucha receptiva; en la segunda secuencia se trabajó la Fase de escucha atenta; por último, la tercera secuencia se desarrolló la Fase Post-escucha basada en la escucha comprensiva y, con el objetivo de evaluar la propuesta se desarrollaron otras actividades basadas en la escucha crítica y en la técnica de aprendizaje

cooperativo. A continuación se describe más ampliamente la propuesta en cada una de las secuencias en que está dividida, además de los resultados y observaciones en cada una de ellas.

*Secuencia N° 1.* Fase Pre-escucha: La primera secuencia de clases abordó la Escucha receptiva. Todas las actividades planeadas se diseñaron con el objetivo de introducir a los estudiantes en el aprendizaje de la escucha, mediante actividades que implican la reflexión sobre las dificultades que tienen para escuchar y reconocer la importancia de escuchar y ser escuchado para una buena comunicación y una sana convivencia, implicarse espontáneamente en la clase y escuchar activamente las orientaciones de la clase.

Esta secuencia consta de cuatro clases:

Clase 1: Introducción a la enseñanza de la escucha: “sensibilización y desarrollo de la habilidad de escucha con sonidos directamente del ambiente”.

Clase 2: “Desarrollar el sentido auditivo con sonidos de la naturaleza”

Clase 3: “Discriminación aditiva de los timbres de voz familiares”

Clase 4: “Importancia de la escucha para una buena comunicación y una convivencia pacífica”.

*Secuencia N° 2.* Fase Escucha: En la segunda secuencia de clases se diseñaron actividades enfocadas en el desarrollo de la escucha Atenta con el objetivo de desarrollar el aprendizaje de la escucha suscitada por la motivación, es decir a partir de actividades

dinámicas y de interés para los niños. Las actividades se encaminaron al aprendizaje de escuchar atentamente y memorizar mensajes para transmitirlos correctamente, desarrollar la capacidad de seguir atentamente instrucciones en secuencia. En esta sección presenta tres clases, dos Juegos y una actividad artística:

Clase 5: “La importancia de transmitir y escuchar correctamente el mensaje.

Clase 6: “Escuchar y seguir atentamente instrucciones” – Juego el cartero.

Clase 7: “Escuchar y seguir atentamente instrucciones” – Arte del origami.

*Secuencia N° 3. Post-escucha:* Esta sección está dividida en dos partes. La primera desarrolla una secuencia de clases con actividades enfocadas al aprendizaje de la Escucha comprensiva, es decir estimulan la comprensión de lo que escuchan, moderar el todo de voz al comunicarse, aprender las normas básicas para una buena escucha y construir conceptos y cuentos coherentemente. La segunda presenta una secuencia de clases con actividades relacionadas con la Escucha crítica para la evaluación y valoración del proceso desarrollado en las anteriores secciones y conocer cuánto han avanzado a nivel de la escucha.

Para trabajar la escucha comprensiva se parte de la idea que es un nivel importante para el estudiante en sus procesos académicos, porque se trata de escuchar información y entender el significado completo y las implicaciones de lo que se está diciendo. En este nivel de la escucha se busca mediante actividades como la dramatización, construcción y lecturas de cuentos estimular y desarrollar la comprensión. Durante cada ejercicio se aplica

la técnica de las preguntas dirigidas que permite comprobar cuánto es capaz de recordar lo que escuchan y qué logran comprender de lo leído.

La Primera sección consta de las siguientes cuatro clases:

Clase 8: “Escuchar y dramatizar un cuento” – Barrita, el elefántico que cayó en el pozo.

Clase 9: “Moderar el tono de voz al comunicarnos” – visita a la biblioteca.

Clase 10: “Normas básicas para una buena convivencia” – Cuento mágico.

Clase 11: “Escuchando y construyendo juntos”

La segunda sección consta de cuatro clases:

Clase 12: “Juguemos a escuchar con BINGO”.

Clase 13: “Juguemos a escuchar con Stop”.

Clase 14: “Juguemos a escuchar con la prueba de conocimiento”

Clase 15: “Conociendo el proceso auditivo”.

Al concluir la ejecución de cada secuencia y de la propuesta en general se reflexiona con los estudiantes sobre lo positivo, lo negativo y lo interesante de todo el proceso desarrollado para conocer la valoración de los estudiantes a la propuesta y cuánto aprendieron.



## CAPÍTULO V

### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se exponen los resultados de la intervención, tanto de la caracterización inicial, la cual determinó el nivel de escucha en los estudiantes del grado primero, para el diseño de la propuesta, como los resultados finales, para mostrar los logros alcanzados luego de la ejecución de la propuesta metodológica, se caracteriza el desempeño de los niños respecto a la escucha y se describe la intervención.

#### 5.1 Caracterización del nivel de escucha inicial.

La caracterización del estado actual de la escucha en el grado primero 01 de la Institución Educativa Colegio Juan XXIII, se desarrolló mediante el método de la observación directa, en el proceso de PPI de lectura de contexto e intervención, en aula, una encuesta de carácter familiar y social a cada estudiante; una entrevista a la maestra titular; dos clases de intervención en el aula; y una rejilla de caracterización que determinó el nivel de escucha de los estudiantes.

En un primer momento se observó y registró varias clases orientadas por la maestra titular del grupo. Los datos obtenidos se recolectaron en grabación de audio y en los diarios pedagógicos para su posterior análisis. A los estudiantes se les aplicó una encuesta como instrumento para caracterizar los estudiantes y conocer las relaciones familiares y escolares, tanto de sus compañeros como con la maestra. Además se realizó una entrevista a la titular,

grabada en audio, para conocer su punto de vista e información sobre nivel académico, disciplinario y socio-familiar de los estudiantes del grado primero y, cómo valora el nivel de escucha de los estudiantes durante las orientaciones de clase. Y, por último se analizó el desempeño de cada estudiante con la rejilla para caracterizar el nivel de escucha.

Los datos arrojados por el proceso de observación permitieron evidenciar que existen diferentes situaciones que afecta el buen desarrollo del ambiente de aprendizaje y el logro de la escucha de los estudiantes del grupo en estudio, entre esas diferentes situaciones se pueden citar las siguientes:

La ambientación del lugar está ocupada en gran parte por armarios en los cuales se guarda material didáctico, estos armarios reducen el espacio que los estudiantes tienen y obliga a que las mesas queden más cerca y los niños tengan menos espacio libre, esto de igual forma dificulta el desplazamiento de la maestra o las maestras para acercarse y acompañar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y facilita espacios para que los niños promuevan la indisciplina y se desconcentren con frecuencia para atender a los compañeros más cercanos. La distracción de cualquier tipo se considera un factor que afecta la escucha y la buena comunicación.

Las clases son orientadas mediante la metodología GEEMPA, que es una técnica brasileña liderada por la licenciada en matemáticas Esther Grossi; esta metodología se basa en pensamientos de Jean Piaget y Paulo Freire. La metodología GEEMPA emplea principalmente la lúdica para activar procesos de producción escrita, lectura comprensiva, pensamiento lógico matemático y convivencia pacífica, con la intención de superar la

educación tradicional; de igual forma, impulsa la lectura y escritura automática o memorística. (Gloria H. Rey, 2012) De esta forma la metodología es fácilmente aplicable en un contexto con las características de este grupo, niños con necesidades educativas especiales y niños extra edad, pues son fácilmente aplicables para todos los niños que inician su alfabetización sin importar su edad o condición física y cognitiva.

La metodología aplicada por la maestra es muy buena considerando que se garantiza la alfabetización, aún en estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). No obstante, los niños no se muestran motivados por las actividades propuestas para la clase, pues no logran centrar la atención, ni el orden, ni la disciplina del estudiante en el aula. Por el contrario, los estudiantes, cuando se han desconcentrado, sólo retoman la calma, al llamado de atención con un grito, un golpe fuerte en la mesa o el tablero y ante alguna amenaza.

Por otra parte, los estudiantes tienen dificultades para seguir orientaciones o hacen lo contrario a las órdenes dadas, como lo expresa la misma maestra al decir, que “se sientan cuando se les dice que se paren, o se paran cuando se les dice que se sienten”. Por otro lado, los estudiantes se muestran desafiantes y reacios frente a la autoridad no solo de la maestra sino de quien les esté orientando cualquier actividad. Según lo expresa la maestra titular en la entrevista, la situación anteriormente nombrada se debe a la falta de una figura de autoridad en sus hogares, pues la mayoría de los estudiantes vienen de hogares divididos y durante el día están solos sin quién los oriente.

En relación con la caracterización de factores derivados del contexto social y familiar, la entrevista a la maestra titular y la observación en las clases permitió evidenciar que la mayoría de los estudiantes provienen de familias u hogares en los que se refleja poca atención a los niños y tienen dificultades económicas que son cubiertas de manera escasa. En el salón algunos estudiantes reflejan el maltrato recibido en casa, mediante la agresión verbal y física a sus compañeros, abusos por parte de los niños contra las niñas entre otras situaciones que afectan la convivencia y el ambiente de aprendizaje.

Con respecto al nivel de escucha en el que se encuentran los estudiantes, la observación directa evidencia que la maestra debe repetir las preguntas, instrucciones o consignas en repetidas oportunidades para que los estudiantes comprendan y puedan responder; y aun así, algunos de ellos, después de dadas las instrucciones, preguntan ¿Qué hay que hacer profe?, o aún, cuando no se ha dado ninguna orientación preguntan ¿eso hay que copiarlo? O, cuando se les orienta en qué cuaderno trabajar vuelven a preguntar ¿En qué cuaderno escribimos? ¿En el de diario o en el de producción?

La escucha se presenta por intervalos de tiempo cortos, máximo de un minuto. Es de resaltar que cuando están transcribiendo del tablero al cuaderno es cuando se consideran que están calmados o concentrados, aunque no falta uno que inicie la indisciplina.

Durante la intervención en el aula con algunos ejercicios simples de oír sonidos del ambiente o de audios, es difícil lograr que estén en completo silencio y tranquilidad. Debido a la constante interrupción por parte de varios estudiantes que fomentan la

indisciplina, lo cual obstaculiza la actividad y dificulta el logro de los objetivos planteados para la misma.

La valoración de la escucha mediante la rejilla permitió determinar el nivel de escucha en las tres fases, y para cada una de ellas se tuvo en cuenta los siguientes datos de acuerdo al tipo de escucha que se debe tener en cada nivel:

#### Pre-escucha o Escucha Receptiva:

- Reconoce los sonidos que se producen en el entorno escolar.
- Identifica y clasifica los sonidos que se producen en su entorno escolar.
- Presta atención a lo que se le dice en clase por más de 10 minutos.
- Comprende las orientaciones y preguntas que hace la maestra.
- Pregunta cuando no comprende las orientaciones.

#### Escucha Atenta:

- Escucha con atención las orientaciones de clase.
- Interpreta correctamente las preguntas formuladas al grupo o de forma individual.
- Participa de forma ordenada, respetando el uso de la palabra.
- El tono de voz que utiliza en la participación es el correcto.
- Permite la participación de sus compañeros y respeta las diferencias de opinión.

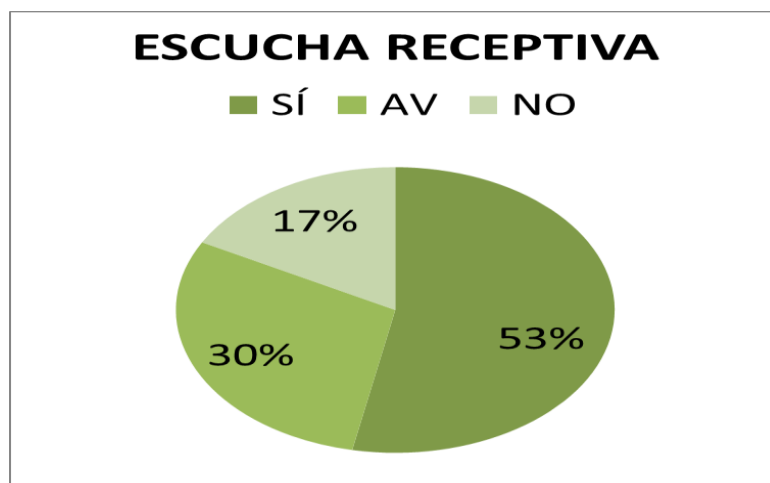
### Escucha Comprensiva:

- Participa e interactúa de forma espontánea e improvisada en una interacción comunicativa.
- Es coherente en su respuesta a la pregunta formulada.
- Construye significativamente el mensaje escuchado.
- Participa activamente de las actividades orientadas, demostrando interés por el tema.

Los datos recolectados a partir de la aplicación de la rejilla se resumen a continuación:

#### *Categoría 1: Nivel de Escucha Receptiva o Pre-escucha*

*Gráfica N° 1. Escucha Receptiva*

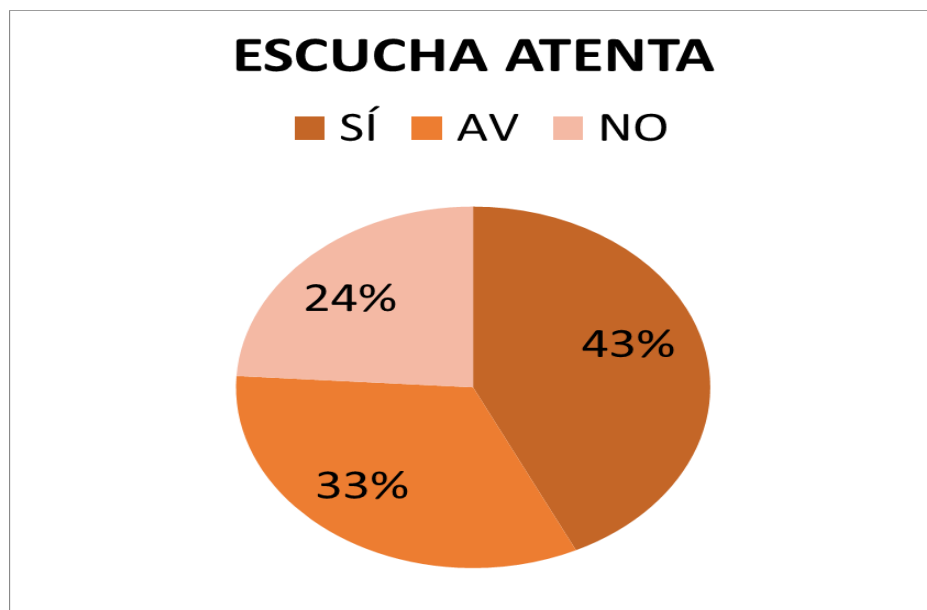


De acuerdo con los datos, en esta primera fase se evidenció que un el 53 % de los estudiantes tienen escucha receptiva, en comparación con la sumatoria de los estudiantes que tienen escucha receptiva esporádicamente y con los que no la tienen, es un porcentaje

insuficiente para decir que la mayoría tiene escucha receptiva. Analizando la rejilla en el punto tres de la primera categoría se evidencia como la mayoría de estudiantes tienen dificultades para prestar atención a la persona que habla, por un periodo mayor de 10 minutos, puesto que se distraen con facilidad ante cualquier objeto distractor o para conversar con el compañero cercano, obstruyendo la comunicación y retrasando el proceso de aprendizaje.

*Categoría 2: Nivel de escucha atenta o fase Escucha.*

Grafica N° 2. Escucha atenta.

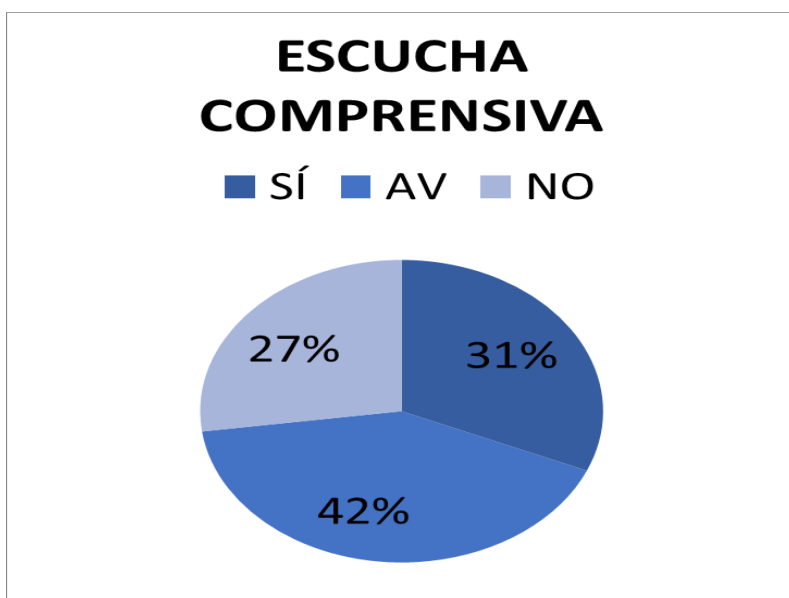


Respecto a la Escucha Atenta se evidencia en la gráfica N° 2 que el número de estudiantes que posee este tipo de escucha es menor en comparación con el anterior, demostrando la falta de escucha en los estudiantes y la necesidad de aplicar estrategias para el aprendizaje y fortalecimiento de la escucha. En esta categoría se evidencia que menos de la mitad de los estudiantes escuchan con atención las orientaciones, son participativos, respetan el uso de la palabra y las opiniones de sus compañeros e interpretan correctamente

las preguntas formuladas. Mientras que la mayor parte no logra escuchar con un mínimo de atención. Por consiguiente el nivel de escucha a nivel grupal es bajo y de consideración para buscar alternativas que permitan mejorar el nivel.

*Categoría 3: Nivel de escucha comprensiva o Post-escucha.*

Grafica N° 3. Escucha Comprensiva.



Con respecto al nivel de escucha comprensiva la gráfica demuestra las dificultades que los estudiantes presentan para participar en clase de forma espontánea, al formular una pregunta de forma individual o grupal son pocos los estudiantes que responden y la respuesta de algunos no corresponde con la pregunta. Esta actitud de los estudiantes obstaculiza la interacción, retroalimentación de los temas que se exponen y el desarrollo de las habilidades comunicativas. En datos estadísticos solo el 31% de los estudiantes logran alcanzar este nivel.



## 5.2 Descripción-reflexión de la intervención.

Con el fin de dar solución a la problemática abordada en este trabajo, de acuerdo a los resultados de la caracterización inicial, la implementación de la propuesta implicó un tiempo comprendido entre los meses de abril a junio, es decir aproximadamente tres meses; la intensidad horaria en la semana fue de 20 horas, los días lunes, martes, miércoles y jueves en la jornada mañana de las 7:00 am a 12:15 am.

La propuesta metodológica como se explicó en el capítulo anterior, está organizada en tres secuencias de clases, cada una de las cuales responde a las fases complementarias para la enseñanza de la escucha, tal como lo presenta Pavoni (1982) citado por Lomas (1999, pág. 296), “el proceso didáctico de la educación de la escucha se debería desarrollar siguiendo tres fases complementarias: Fase de Pre-escucha, Fase de Escucha, Fase posterior a la escucha.

En el desarrollo de la primera secuencia de clases se abordó la **Fase 1 Pre-Escucha**, con el objetivo de introducir a los estudiantes en el aprendizaje de la escucha e implementar estrategias para educar la habilidad de escuchar. Las primeras actividades aunque sencillas fueron importantes e implicaron dificultad para los estudiantes que no logran estar calmados y en silencio por más de 10 minutos. Estas actividades consisten en escuchar sonidos del ambiente tanto en lo natural como en audios y el timbre de voz de personas familiares.

Para dar inicio a la ejecución de la primera secuencia se propuso en la primera clase percibir sonidos del ambiente a través de dos ejercicios. El primer ejercicio que consistió en organizar a los estudiantes en sus puestos con los ojos cerrados y que desde allí percibieran los sonidos que se producían en el ambiente.

Se pidió a los estudiantes que cruzaran los brazos en la mesa y apoyaran sobre ellos la cabeza con los ojos cerrados y que percibieran atentamente los sonidos que se produjesen en un intervalo de 10 minutos. Disponer a los niños para el desarrollo de esta actividad fue difícil, se gastó 7 minutos acomodando los que no cumplían con el ejercicio y sólo dos minutos estuvieron calmados. En ese lapso de tiempo (2 minutos) algunos estudiantes empezaron a producir algunos de los sonidos, como golpear la mesa, silbar, correr la silla, hablar en voz baja y no fue posible que percibieran otros sonidos producidos fuera del salón.

Cuando se inició la socialización para que los niños contaran que sonidos habían oído, enumeraron en su mayoría los sonidos que ellos mismos habían producido, algunos pocos respondieron que habían oído un pájaro cantar y que se alcanzaba a oír el sonido de los carros cuando pitaban. Los resultados del ejercicio no fueron exitosos pero evidenciaron aún más las dificultades que tienen los estudiantes para escuchar.

En el segundo ejercicio desarrollado de la misma clase, consistió en oír nuevamente los sonidos producidos en el ambiente pero a partir de una caminata a ciegas (ojos vendados) por fuera del salón, para este ejercicio se pretendía llevarlos por distintos lugares

del colegio pero tuvimos como obstáculo la lluvia, y aprovechando la hora de la merienda se realizó el ejercicio.

Algunos estudiantes presentaron temor para usar la venda y después de colocársela se la empezaban a quitar, retardando así la salida. En dos filas se organizó el grupo con cuatro personas guías, las dos maestras y dos estudiantes de los más grandes. En este ejercicio los estudiantes estuvieron muy ordenados y seguían las indicaciones, no resultó ninguno lastimado, disfrutaron del ejercicio y realizaron los siguientes comentarios mientras tomaban la merienda:

Maestra: muy hermoso, jajá, muy bonito porque los niños se sienten como en defensión entonces se portan bien, están más atentos. Fue una bonita experiencia.

Niño 1: a mí me gustó caminar con los ojos tapados, aunque me daba miedo caerme y los otros niños empujaban o a veces me sentía perdida.

Niño 2: yo no tenía miedo, fue muy divertido, y la lluvia que caía era muy rico todo. Y se sentía chévere en la cara.

Después en el salón todos reunidos se debatieron las preguntas sobre los sonidos percibidos por los estudiantes.

❖ ¿Qué lugares crees que recorrimos hoy? y ¿por qué consideras que estuvimos allí?

Para dar las respuestas hubo demora y fue necesario repetirlas varias veces, después del primero que respondió, los demás se animaron a participar aunque las respuestas eran repetitivas.

Niño 1: estuvimos en la cancha. – Profe porque se escuchaba un balón y niños correr.

Niño 2: pasamos por unos salones: maestros hablando dando clase y los niños también hablaban.

❖ Los sonidos que se percibieron no los imitaban sino que de una vez dijeron quienes los producían y la intensidad con que se produjo suave moderado o fuerte.

- La lluvia – pasito
- Los pajaritos chillaban. - Suave y bonito
- El golpe del balón – muy duro
- Los niños que corrían - moderado
- El pito del profesor. - fuerte
- Los estudiantes que hablaban mucho - fuerte
- Niños que gritaban. – fuerte
- El pito de los carros y el runnn. – fuerte
- Un señor con el radio de venta de helados. - moderado
- Un perro ladraba lejos. – fuerte

Todos los niños acuerdan que los sonidos más agradables era el de los pajaritos y la lluvia.

❖ Repite lo que alcanzaste a escuchar de alguna persona que habló.

Niño 1: Una profesora hacía un dictado sobre... no recuerdo.

Niño 2: El profesor de educación física decía: más rápido, corran más rápido.

Niño 3: El señor de los helados decía: a la orden los conos a mil pesitos.

❖ Cuántos sonidos alcanzaron a percibir.

Todos los niños: muchos sonidos profe, muchos.

❖ ¿Es fácil o difícil comprender lo que expresan los sonidos? Sí... no... ¿por qué?

Niño 1: Sólo se entiende lo que dice la gente, porque los otros sonidos no dicen nada.

Niño 2: Los pajaritos sólo cantan, no dicen nada.

Niño 3: Los carros que pitan quieren decir que se quiten los otros carros.

Niño 4: El pito del profesor es para que los niños corran rápido.

El ejercicio de escuchar los sonidos que percibimos en el ambiente aunque no se puedan distinguir correctamente, permite que el estudiante agudice el sentido del oído y los prepara para el ejercicio que posteriormente se desea realizar en la enseñanza de la escucha.

Las respuestas de los estudiantes en ocasiones son muy concretas y para que ellos analicen la situación es necesario insistir, como “¿y por qué?”, para que mejoren en la expresión de sus ideas.

En la segunda clase se desarrolló una actividad consecuente con la anterior que consistió en percibir sonidos de la naturaleza propios de nuestro contexto amazónico a través de un audio. Para desarrollar la actividad se realizó un primer ejercicio de recordar sonidos percibidos en la naturaleza, durante alguna salida al campo que los estudiantes pudiesen contar. En esta actividad los estudiantes mostraron mucho interés por participar pero no respetaron el uso de la palabra y todos querían hablar al tiempo. Se desordenaban

mucho cada vez que se planteaba una pregunta, y para volver al orden era necesario subir el tono de voz.

Luego para disponerlos a escuchar la reproducción del audio con los sonidos de la naturaleza típicos de nuestra región amazónica fue complejo, presentaron mucha dificultad para permanecer en silencio y quietos en una posición. Durante el ejercicio los estudiantes estuvieron muy dispersos y fue necesario parar varias veces la reproducción para que hicieran silencio. A pesar del desorden que hicieron durante la actividad algunos lograron reconocer sonidos en el audio e identificar que los producía, en particular los más conocidos como el sonido del agua en el río, el sonido de pájaros pero sin identificar de cual, el sonido del viento y de las hojas de los árboles. Otros sonidos no identificados por los niños la maestra se los aclaró.

La tercera clase, en la discriminación auditiva de los timbre de voz de personas cercanas. Es decir, de personas que ellos conocen. Mientras los estudiantes escribían un ejercicio del tablero en sus cuadernos. Se seleccionaron estudiantes para que con los ojos vendados reconocieran el timbre de voz de sus compañeros. De 15 estudiantes con quienes se realizó el ejercicio, 11 de ellos identificaron plenamente la persona que les hablaba, los otros tres se equivocaron en decir el nombre del estudiante que les habló y tres de ellas en el género. Es decir que creían que era niña cuando era niño. Cuando pasamos a escuchar los timbres de voz en audio, hubo demora en la organización pues aún presentaban dificultad para mantener el orden y el silencio.

Reconocer el timbre de voz de famosos en la televisión como personajes del chavo del ocho, los Simpson, entre otros. Rápidamente decían de quién se trataba aunque lo hacían de forma desordenada y repetían una y otra vez la respuesta; ejemplo si quien hablaba era la Popis gritaba un mismo estudiante, la Popis, la Popis, la Popis. Esas dificultades fueron corregidas en su momento recomendando que para responder debían levantar la mano o si sabían la respuesta sólo lo dijese una sola vez y no repetidas veces, con el fin de no formar desorden.

Para las demás voces de personas de su medio como estudiantes, las maestras o el coordinador, fueron menos los estudiantes que las reconocieron rápidamente y menos el desorden que se formó.

Para concluir con el ejercicio se les preguntó a los niños dónde tuvieron más dificultad para reconocer la voz de las personas y aseguran que la voz de la grabación porque se oye diferente. Que la más fácil de reconocer fue la voz de los personajes en televisión, pues que su voz siempre se escucha más de esa forma, en audio que de forma personal. Como reflexión se dejó que para participar en las clases es necesario hacerlo de forma ordenada solicitando el uso de la palabra, levantando la mano. Pues de esta forma nos escuchamos todos y conocemos las ideas de los demás y aprendemos de lo que ellos comparten.

En última clase de esta primera secuencia se inició con un juego llamado ¿Dónde está Eva? Para su realización se llevó a los estudiantes al patio de juegos, pero las hormigas que estaban esparcidas por todo el lugar incomodaron a los estudiantes y fue necesario

suspender la salida y realizarla en el salón. La actividad consistió en hacer un círculo con los estudiantes y dos de ellos con los ojos vendados en el centro, para que uno llamase al otro y de esta forma lo encontrara y el buscado evitase que lo cogieran. Este ejercicio requiere de mucho orden y silencio por parte de los estudiantes que forman el círculo para que los que están dentro se puedan escuchar. Pero algunos de los estudiantes sabotearon la actividad empujando a los participantes uno sobre el otro o diciendo dónde estaba el otro. Aunque con esta actitud de los estudiantes rompían con el objetivo del juego sirvió como tema de reflexión para enseñarles que aunque es un juego y nos podemos recrear siempre hay que seguir las normas que implica cada juego.

Este juego se articuló con el relato de la historia de Adán y Eva cuando comieron el fruto prohibido y no escucharon la advertencia de Dios. Desde esta historia empezaron a comprender la importancia de escuchar a los demás y en especial de acatar las orientaciones de los padres y maestros. Puesto que algunos estudiantes no tienen una figura de autoridad en sus casas y son muy reacios a obedecer y seguir instrucciones.

En esta clase se desarrolló otro ejercicio que implica el reconocimiento de la importancia de la escucha y lo incómodo que resulta no ser escuchado. En parejas se organizó a los estudiantes para que se contaran una historia en orden, primero uno le contaba al otro mientras este le escuchaba atentamente y viceversa. Luego debían hacer el mismo ejercicio pero al revés. La retroalimentación de este ejercicio se realizó las siguientes preguntas:

- Cuando es una sola persona la que habla, ¿se comprende lo que este dice?

Niños: todos responden que sí.



- ¿Por qué?

Niño 1: Porque le escucho lo que dice.

Niño 2: Porque yo le pongo cuidado.

- ¿Cómo se sintió cuando el otro hablaba al mismo tiempo que usted?

Niño 1: Me daba rabia que el hablara también porque no me escuchaba

Niño 2: No me gusto.

Niño 3: Se siente feo.

- ¿Cómo se sintió cuando su compañero lo escuchó?

Niño 1: Se siente bien, y me puede entender.

Niño 2: A mí me gusta que me pongan cuidado.

- ¿Por qué debemos hacer silencio cuando el otro habla?

Niño 1: Para poder escuchar que me quiere decir.

Niño 2: Para entender que dice.

Por último, la maestra titular realizó una reflexión donde explica que así como algunos se sintieron mal cuando el otro hablaba así nos sentimos nosotras cuando todos hablan al tiempo y no prestan atención a la clase. Además que es muy importante atender a la clase pues de esta forma comprenden más lo que se les enseña y van a aprender más cosas y más rápido.

A medida que se fueron desarrollando los ejercicios, los estudiantes presentaron más disposición para participar debido a la motivación y las reflexiones realizadas, principalmente desde las actividades y situaciones provocadas que implican la escucha, se buscó que los niños experimentaran la falta de escucha y reflexionaran sobre la importancia

de escuchar y ser escuchado. Por lo anterior, el estudiante a partir de sus propios conocimientos y la experiencia, participó en el proceso de aprendizaje de la escucha y reconocieron la incomodidad que se experimenta al no ser escuchado por los demás y las consecuencias que conllevan como dificultades en la comunicación y en la convivencia.

Al iniciar la intervención para desarrollar esta propuesta, los estudiantes presentaron dificultades en la disciplina, faltas a la autoridad de la maestra, falta de autocontrol, se dispersaban con facilidad y cuando se sacaban al patio para hacer cualquier actividad no se concentraban en ella. El único momento en que presentaban menos indisciplina era cuando realizaban ejercicios de transcripción del tablero, el televisor o de un libro al cuaderno.

A la par de las actividades que se desarrollaron en esta fase, se enseñó a los estudiantes a tener más autocontrol, como a mantenerse en el puesto; acatar las instrucciones de la maestra y obedecer las recomendaciones, ya que hay que insistir mucho para que obedezcan. La falta de una figura de autoridad en el hogar influye mucho en el comportamiento de los estudiantes en el salón, pues si en casa pueden hacer libremente lo que quieran, ordenarles una actividad los hace sentir presionados. Motivar a los estudiantes para realizar las actividades da mejores resultados, aunque en ocasiones es necesario presionar un poco cuando solo buscan estropear las actividades.

**FASE 2 LA ESCUCHA ATENTA:** La segunda secuencia didáctica de clases se enfocan en las actividades para el aprendizaje de una escucha atenta y se tiene como objetivo, ejecutar una secuencia de clases que facilite el aprendizaje de la escucha suscitada por la motivación, es decir a partir de actividades dinámicas y de interés para los niños.

Para esta propuesta se presenta dos juegos. El primero es “el teléfono roto” para desarrollar la capacidad de escuchar atentamente el mensaje, retenerlo y posteriormente transmitirlo; el segundo se llama “el cartero”. Desarrolla igualmente la atención y la agilidad para recibir instrucciones y cumplirlas. Por ultimo una clase de artística para enseñar el arte del origami, un arte de origen japonés, que consiste en el plegado de papel sin cortar con tijeras para crear figuras de formas variadas.

Por lo anterior, el estudiante desarrolla la capacidad de escuchar a partir del seguimiento de instrucciones y la participación activa, puesto que debe tener una escucha atenta para conocer las actividades, las instrucciones y recomendaciones para lograr desarrollar exitosamente las orientaciones de la maestra. El estudiante debe participar e involucrarse en el proceso, de modo que pueda construir su propio conocimiento y lo comparta a los demás.

La primera clase se desarrolló como estrategia, “el teléfono roto”, fue un instrumento clave para demostrar las debilidades y las fortalezas de los estudiantes frente a la escucha. Este juego requiere de la escucha atenta del estudiante y además de memorizar la información que recibe para compartirla a sus compañeros. Los niños que tienen dificultades en la concentración y la escucha son los niños que más presentaron dificultades para recibir el mensaje y transmitirlo y se equivocaron en el ejercicio, distorsionando el mensaje.

Para la ejecución de esta actividad se buscó un sitio al aire libre y se eligió un kiosco ubicado en la parte de atrás del colegio por ser un sitio amplio y silencioso. Los

estudiantes se organizaron en semicírculo y desde uno de los extremos con el primer niño se le dijo la palabra “trompa” para que la transmitieran uno a uno, el último niño recibió la palabra pepa. En esta ocasión tiene una breve similitud con la palabra difundida pero aunque era una sola demostró la dificultad para transmitir correctamente el mensaje de uno o más estudiantes participantes, se hizo regresión para identificar quien distorsionó el mensaje, el niño que lo hizo es un niño que evidentemente ha demostrado falta de escucha durante las clases. En todos los mensajes transmitidos hubo distorsión del mensaje y en cada uno de ellos se identificó el estudiantes que más tienen dificultades para escuchar y prestar atención durante la clase y que su rendimiento académico no es el mejor.

Dado por terminado el juego la maestra Emilse relató una anécdota, con la que muchos en algún momento nos sentimos identificados. Contó sobre un niño que fue enviado por la mamá a comprar a la tienda una libra de clavos y un formón y para él no olvidar el mandado le compuso un silbido al mensaje y se fue silbando todo el camino. Cuando lo atendieron no pudo hacer otra cosa más que silbar pero de esa forma no le podían entender. Entonces, se regresó para preguntar a su mamá cual era el mandado y esta vez utilizó otra técnica para recordar. Una-libra-de-clavos-y-un-formón. La maestra pregunta, cuantas palabras tiene? Todos responden (7). El niño después de contar las palabras que tenía el mandado, llegando de nuevo a la tienda solo dijo la primera palabra y la última, una – formón.

Una de las niñas dice: ¡huy pero qué bruto ese niño!. Y la maestra le corrige diciéndole que no es bruto solo que le falta prestar más atención como le sucede a muchos en el salón.

Analizando el ejercicio se preguntó cuál era el propósito de este ejercicio y una de las niñas respondió de inmediato: - que aprendamos a escuchar.

- ¿Qué pasó cuando uno de los estudiantes cambió el mensaje?

Niño 1: Los demás repetían lo mismo.

Niño 2: Se decía otra cosa distinta.

- ¿Por qué crees que lo distorsionó?

Niño 1: Porque no escuchaba bien.

Niño 2: No pone cuidado al compañero que le hablaba.

Niño 3: Se le olvida lo que le dicen.

- ¿Qué pasa cuando nosotros distorsionamos el mensaje?

Niño 1: No se dice lo que es, y pueden hacer otra cosa.

Niño 2: Se cambia lo que quiere decir.

Maestra: Se cambia la intención y el contenido del mensaje.

Cuando se preguntó cuál es el objetivo del juego “El teléfono roto”, una de las estudiantes comprendió claramente el propósito del juego al decir con sus propias palabras, que - “con este ejercicio se aprende a escuchar”-, la habilidad de la escucha es la base del ejercicio además de la memoria para retener el mensaje hasta cuando se entrega, siendo este en ocasiones largo.

De reflexión para esta primera actividad con los estudiantes se construyó el siguiente texto:

“EL TELEFONO ROTO ES UN JUEGO QUE ME  
DESCUBRE CUANDO NO SOY ATENTO(A)”

A partir de esta pequeña reflexión los niños, con ejemplos cortos, comprendieron lo que sucede cuando se distorsiona el mensaje en la vida real. El primer caso sucede frecuentemente a los niños cuando la mamá o cualquier otra persona les manda a traer algo a la tienda, olvidan lo que deben comprar o compran un artículo diferente. En el segundo caso, se desarrolla en cualquier contexto y en todas las edades, cuando compartimos una noticia, un evento y a medida que se difunde entre las personas se le añade o quita información cambiando completamente lo que realmente sucedió o el mensaje que se transmitió, perjudicando en ocasiones a las personas y generando mala convivencia.

Durante este ejercicio, la mayoría de estudiantes presentó buena disposición y alegría para disfrutar las acciones, contamos de igual forma con la participación de la maestra que además de involucrarse en el juego compartió interesantes aportes sobre la importancia de prestar atención cuando nos comunican cualquier mensaje para no hacer o decir algo diferente y una experiencia como la historia contada a los niños concerniente a la actividad.

En la siguiente clase se realizó “El juego del cartero”, para ello se organizó los estudiantes con su silla en un semicírculo marcando cuatro grupos dentro de el mismo. Todos sentados recibieron las instrucciones del juego. Se nombró cada grupo dentro del semicírculo con los puntos cardinales y se aclaró que ese nombre se aplicaba para la ubicación del espacio y no a los estudiantes que estaban ubicados allí. Después de explicar se preguntó quién no había entendido para volver a explicar y sólo uno levantó la mano. Luego se les enseñó las palabras que debían repetir en el juego, ¿De dónde? y ¿Para dónde?

Durante la actividad se presentó sabotaje por parte de algunos niños que sin nombrar el lugar donde estaban sentados empezaban a revolotear por todo el círculo, además fueron muy agresivos con sus compañeras. Mediante las faltas cometidas durante el juego se reflexionó nuevamente sobre el comportamiento que deben tener, aunque se trate de un juego es por ello que los estudiantes además de fortalecer la escucha desarrollan la habilidad de autocontrol y disciplina, puesto que algunos creían que por tratarse de un juego no existen normas y comprendieron que aunque se trate de un juego, siempre hay unas normas para cada juego, instrucciones que seguir y además se debe cumplir con las normas básicas de convivencia, que no se pueden dejar de lado en ninguna situación donde nos relacionamos con las demás personas. Se debe respetar, no agredir a los compañeros ni obstaculizar la actividad perdiendo el control sobre las emociones.

En la tercera clase se desarrolló una actividad artística: el arte del origami. A cada estudiante se le entregó una hoja de papel cuadrada y se explicó el término de la actividad, no sin antes indagar por lo que el grupo conocía con respecto a este tema y sólo dos de los estudiantes más grandes respondieron. Es decir que la actividad que se realizaría se llama origami, que es una técnica proveniente de la China y consiste en formar figuras con papel sin tener que cortarlo, sólo doblándolo. También se mostró algunas figuras previamente hechas para que tuviesen una idea más clara sobre lo que es esta técnica.

Luego se explicó paso a paso la forma de hacer la cabeza de un perro y luego con otra hoja cuadrada que se entregó. Se explicó para hacer el cuerpo del perro. Fue en esta actividad donde más se notó la concentración, los estudiantes se observaron muy motivados y atentos a seguir las instrucciones que se les proporcionó para realizar la figura en papel

origami (un perro). El objetivo planteado para esta secuencia, desarrollar la capacidad de escuchar y seguir instrucciones, se consiguió en la mayoría de los estudiantes y los que tuvieron dificultades para realizar el ejercicio fueron pocos debido a la complejidad del ejercicio y no por la falta de atención.

Por otra parte, la articulación entre el ejercicio y la metodología GEEMPA se complementaron fácilmente permitiendo un aprendizaje dinámico y más completo, desde la alfabetización con las palabras claves de las partes del perro y la construcción de texto, hasta la enseñanza de las matemáticas, con las operaciones que salían de sumar unas con otras partes del cuerpo, número de letras, más número de sílabas y número de consonantes con vocales.

Todas las anteriores actividades permitieron alcanzar los objetivos propuestos y avanzar en el objetivo principal de este proyecto, fortalecer la escucha en los estudiantes. Paso a paso en cada experiencia los estudiantes van reconociendo la importancia de la escucha y los logros que se pueden obtener al desarrollar las clases en orden, silenciosos y escuchando las orientaciones.

En esta fase final, se aplicó la tercera secuencia de clases, **FASE 3 POST-ESCUCHA:** se organizó en relación con dos tipos de escucha: la escucha comprensiva y la escucha crítica. La primera se realiza con el objetivo de continuar el proceso de enseñanza de la escucha y la segunda se realizó con el objetivo de verificar los logros y avances obtenidos con las anteriores secuencias didácticas de clase en cada fase integrando el proceso de la escucha con otras áreas.



Esta secuencia se inició con un cuento titulado “Barrita, el elefántico que cayó en el pozo” autoría de la maestra Emilse Castro, basado en el cuento “El elefántico que cayó en el pozo” de la metodología GEEMPA. Inicialmente el cuento se escribió para representar el comportamiento de los estudiantes indisciplinados, violentos, irrespetuosos. Por otra parte, el compañerismo y la comprensión de los amigos y maestra.

A cada estudiante se le hizo entrega del texto del cuento para realizar lecturas dirigidas. Es decir el maestro lee y ellos con su dedo van subrayando las palabras y en momentos se le pide a alguno decir la palabra donde va la lectura o por lo menos la letra con que empieza. Esta forma de lectura es una estrategia para incentivar a la lectura y que en el proceso reconozcan palabras y letras. Para nuestro caso el interés fue que al realizar varias veces la lectura recordaran su contenido y estuviesen más preparados para representar el cuento. En el tablero se enumeraron los personajes, pero para ello los mismos niños los fueron dictando a medida que recordaban, se insistió mucho en que otro personaje había para que los mencionaran todos.

Al realizar la dramatización se dio la oportunidad de que los niños voluntariamente salieran a representarlo, varios de los que salieron les dio pena cuando estaban frente a sus compañeros, pero se les motivo, reconociéndoles que podían hacerlo. Algunos lograron perder el pánico escénico, otros prefirieron volver al puesto. Desde los personajes identificados los niños fueron eligiendo el que iban a representar, con algunos querían hacer un mismo personaje y la maestra seleccionó a quien lo podía hacer mejor.

Organizarlos para hacer el dramatizado fue muy complejo y es normal pues es una dramatización improvisada y sobre la marcha. Algunos niños no hablaban fuerte y los demás compañeros pedían que lo hiciera más fuerte para poder escuchar y de esta forma los que tenían el tono de voz bajo para hablar en público lo fueron aprendiendo a moderar, al final se realizó un buen dramatizado que todos disfrutaron.

Como reflexión de la actividad los estudiantes comprendieron que el tono de voz utilizado por quien actúa en el dramatizado debe ser alto para que los que observan comprendan las escenas y que de igual forma los que observan deben guardar silencio para poder escuchar mejor, puesto que en ocasiones se desordenaban e interrumpían el ejercicio.

Las preguntas de reflexión que se realizaron en la socialización fueron las siguientes: todos querían responder a la vez, pero se ejercitó el uso de la palabra levantando la mano, escuchando únicamente las respuestas de quienes cumplían con la recomendación.

- ¿Cuál es el comportamiento de Barrita? Es un elefántico, ¿Obediente o desobediente?; ¿Grosero o amable? ¿Buen compañero o no?

Niño 1: Barrita se porta mal en el colegio y es grosero con los amigos porque les daña las cosas.

Niño 2: Es muy enojón, siempre se está peleando con los demás

Niño 3: No, pero Barrita también hace cosas buenas, le ayuda a su mamá a tender la ropa.

Niño 4: Pero es desobediente, no le hace caso a la mamá y es grosero con la profesora y sus compañeros, le tira las cosas al piso y todo.

- ¿Cómo es el vecino de Barrita? ¿Buen amigo o no?

Niño 1: Sí.

Niño 2: Es bueno.

Niño 3: Un poquito bueno y un poquito malo. - ¿Por qué? Se le preguntó.

- Porque pelea con Barrita.
- ¿Se parece Barrita a algún compañero de este salón? ¿A cuál y Por qué?

Niños: La primera respuesta de muchos fue que no se parecía a nadie pero al volver a preguntar respondieron lo siguiente.

Niño 1: A mí, respondió Brayan.

Niño 2: HUUUY, se parece a varios jajaja. Por ejemplo a chilletas.

Niños varios: se parece a Sebastián, a Paula, a chiquitín a Karen, a Ingrid...

- La actitud de Barrita ¿favorece la buena convivencia? Justifica la respuesta.

Niño 1: no, porque pelea con todos.

Niño 2: molesta mucho y hace enojar como al vecino.

- En nuestro salón hay buena convivencia. ¿podemos mejorarla?

Niños: todos responden al unísono síí, si profe.

- Qué compromisos podemos hacer para mejorar la convivencia en el aula de clase.

Los estudiantes que participaron identificaron sus habilidades y creatividad para realizar este tipo de ejercicios, por otro lado aprenden a hablar en público.

Además de las preguntas socializadas, se establecieron unos compromisos planteados por ellos mismos, que corresponde al comportamiento, al trabajo escolar al respeto y la escucha. Para mantener estos compromisos muy en cuenta, en cartulina de colores se escribió los compromisos y se titularon como “Contrato Didáctico”, además cada estudiante puso su huella en el cartel y los escribió en su cuaderno de diario.

### “CONTRATO DIDÁCTICO”

- Nos comprometemos a portarnos bien.
- Hacer las tareas.
- Escuchar a las personas que nos hablan.
- Poner atención a quienes nos hablan

En la segunda clase se utilizó como estrategia una visita a la biblioteca del colegio. Antes de realizarla se explicó cómo debemos moderar el tono de la voz de acuerdo al lugar donde nos encontremos, no es el mismo que utilizamos cuando estamos en el parque que cuando estamos en una iglesia o la biblioteca. Para realizar la visita se realizaron las recomendaciones pertinentes sobre el comportamiento, tales como salir en forma ordenada y en fila, no correr. En la biblioteca conservar el silencio, no formar desorden, si hablamos hacerlo en voz baja. Además de acatar cualquier recomendación que realicen las maestras o la bibliotecaria.

En la visita a la biblioteca del colegio, nos recibió la bibliotecaria la señora Luz Dary que nos dio la bienvenida muy amablemente y nos comentó sobre qué implementos hay en la biblioteca, además de los libros y los cuentos que hay especialmente para el uso de los niños. Por otra parte les enseñó el cuidado que deben tener con los libros que usan y el tono de voz que deben utilizar para no interrumpir a las demás personas que visitan la biblioteca.

Dentro de la biblioteca se realizó la lectura de un poema “La mariposa y el niño” del escritor Rafael Pombo, elegido por ellos mismos dentro de una serie de cuentos de una

cartilla llamada “Con Bombos y platillos. La lectura se realizó con el objetivo de identificar su capacidad de comprender y retener lo escuchado. La socialización se realizó en el salón. Las preguntas se realizaron de forma dirigida y principalmente a quienes se les observó más distraídos. Algunos respondieron, otros decían algo diferente a la pregunta y otros con el afán de responder no respetaron el uso de la palabra. Las preguntas socializadas fueron las siguientes:

- ¿Cuáles eran los personajes del cuento?

Niños: uno la mariposa y otro el niño

- Cuántos personajes hay? Se enumeran.

Niños: 2, la mariposa y el niño.

- ¿Cuál de ellos es el personaje principal y por qué?

Niños: algunos respondieron que el niño. Otros que la mariposa y otros que los dos. Al ¿Por qué?, no respondieron.

- ¿Cuál era el título?

Niños: ante la pregunta se quedaron en silencio y uno de ellos al final recordó que el título era “El niño y la mariposa”

- ¿Qué otro le podríamos poner?

Niños: no hubo propuestas.

En una tercera clase de esta secuencia didáctica, se utiliza nuevamente como estrategia el cuento. Este cuento está relacionado con las normas básicas para una buena convivencia basada en la escucha activa.

Para trabajar el cuento se ambientó la actividad con el disfraz de la maestra como un Hada Madrina y se motivó con una varita mágica que alumbraba en la oscuridad y una colombina, para aquellos que aprendieran estas normas y prestaran mucha atención en la narración del cuento.

Los estudiantes se organizaron en forma de teatro, las mesas a un costado del salón y solo con las sillas bien ordenadas mirando hacia los armarios, es decir a un lado diferente de lo que están acostumbrados, siempre hacia el tablero.

Antes de iniciar la narración del cuento, a manera de introducción, aclarando que para responder sólo deben levantar la mano, se pregunta a los niños quiénes han ido al circo, todos gritan ¡yo! Algunos levantaron la mano. ¿A quiénes les gustan los magos? - La mayoría respondió a mí, unos pocos no respondieron. ¿A quiénes no? - solo una dijo que no, por pertenecer a un grupo religioso, son del diablo. Durante la primera narración del cuento no se realizaron interrupciones para llamar la atención a quien estuviese hablando o distraído, pues antes de empezar se indicó que los niños debían prestar atención al cuento si querían convertirse en magos y todos respondieron que sí.

En un 40 por ciento de los estudiantes se distrajeron hablando con un compañero o levantándose del puesto. Pero para la entrega de los incentivos las condiciones planteadas se respetaron y los estudiantes que no siguieron las instrucciones no recibieron el incentivo. En un primer momento. Sin embargo se les dio una segunda oportunidad para que ganaran el incentivo, respondiendo individualmente a preguntas que formulaba la maestra, pero, levantando la mano para solicitar la palabra para responder cumpliendo las normas

descritas en el cuento sobre la escucha. Para que pudiesen responder y comprendieran el cuento se realizó una nueva lectura hecha por la maestra Emilse.

Las preguntas que debían responder eran: ¿Cómo se tituló el cuento?; ¿Cuántas normas presenta?; ¿Cómo se llamaba el mago y como la ayudante?; ¿Dónde vivía el mago?; ¿Qué trucos le gustaba hacer? entre otras preguntas relacionadas con el cuento. Algunos lograron responderlas, otros respondían algo diferente con tal de ganar el incentivo. De esta forma los estudiantes no sólo conocieron y aprendieron las normas básicas de escucha, sino, que al practicarlas permitió un aprendizaje más significativo.

El cuento se titula “Cuento mágico” su autora Marybel Gamero Pardo. Y describe las siguientes cuatro normas:

1. El círculo mágico que deben conservar es el respeto al compañero, no tocarlo ni mucho menos agredirlo, dentro y fuera del aula de clase. Sólo se puede tocar al compañero con su consentimiento. Con esta forma se busca que la agresividad no se vuelva a presentar.
2. No gritar en el salón, ni tampoco hablar. Utilizar siempre un tono de voz moderado. Y cuando la maestra utilice la señal del puño cerrado y la mano levantada deben hacer silencio.
3. Cuando necesiten asistencia de la maestra o quieran participar, lo hagan levantando la mano. Respeten el uso de la palabra y las ideas de sus compañeros

esto último significa no chiflar por algo que haya dicho el compañero y no les parezca coherente

4. La última, siempre que la maestra esté hablando los niños guarden silencio.

En el transcurso de las últimas clases se observó el orden y la disciplina en la mayoría de los estudiantes, se mantuvieron en sus puestos y las solicitudes para ir al baño disminuyeron considerablemente, además de las salidas del salón por parte de dos estudiantes que no se mantenían en sus puestos ni trabajaban en clase, han mejorado formidablemente. Por otra parte, el orden con respecto a la salida a la merienda y en la fila para recibirla, anteriormente salían corriendo y no acataban la orientación de ir en fila ordenadamente, después de la intervención y las constantes recomendaciones que se orientaron para mantener el orden, la disciplina y la convivencia.

### 5.3 Resultados finales.

En continuidad con la tercera secuencia didáctica de clases y en la misma fase Post Escucha se desarrollaron actividades estratégicas para evaluar el aprendizaje de la escucha y los avances obtenidos en el fortalecimiento de la misma. Por lo anterior, teniendo en cuenta que la escucha crítica es un nivel donde se ponen en juego los otros niveles de la escucha (receptiva, atenta, y comprensiva) trabajados en las secuencias anteriores, se utilizó la técnica del aprendizaje cooperativo en donde la escucha, el respeto al uso de la palabra y tener en cuenta las ideas de los demás, es esencial para trabajar en equipo y para valorar el progreso y el aprendizaje de la escucha en los niños del grupo.



Las actividades realizadas se titularon “Juguemos a escuchar con” a partir de juegos populares como Bingo y Stop; además de una prueba de estudio donde después de realizarla los integrantes de otro equipo evalúan el trabajo hecho, de esta forma se involucraron más en el proceso de enseñanza mediante una experiencia significativa.

La primera clase juguemos a escuchar con BINGO, Se desarrolló mediante la técnica de aprendizaje cooperativo, para ello se organizó el salón por mesas en círculo y no en U como se venía trabajando. Se formaron los grupos de acuerdo a los criterios considerados por la maestra, es decir que este fuese heterogéneo, buscando que en cada mesa quedase al menos uno de los estudiantes que más han avanzado en el proceso de alfabetización o que por sus aptitudes se considera un niño líder para dirigir el trabajo en equipo.

En esta organización algunos estudiantes no estaban conformes con compañeros que les correspondió argumentando que éste era muy Pelión o no olía bien. Pero se les explicó que era importante aprender a convivir con ellos y es necesario aceptarlos, ayudándoles a mejorar. A cada grupo se le entregó un tarjetón que debían jugar en grupo, y todos prestar atención cuando se nombrará un número para buscarlo en la tarjeta y solicitarlo. En esta clase la mayoría de los estudiantes estuvieron muy atentos y para encontrar los números en su tarjetón no hubo inconvenientes. Las únicas dificultades se presentaron porque varios del mismo equipo querían tomar el número a la vez y se dio solución organizándolos por turnos para recibir el número.

Dado por terminada la actividad se articuló el ejercicio con una técnica de la metodología GEEMPA, donde en cada equipo copiaba los números que a parecían en la tarjeta y estos al frente escribieron en letras el número y contaron el número de letras más el número de consonantes para luego hacer la suma en casa. Para este ejercicio se basaron en una clase anterior donde se había escrito los números en letras del 10 al 40. Los estudiantes que no comprendían lo que había que hacer se acercaron para preguntar o se apoyaron con sus compañeros.

En la socialización se realizaron las siguientes preguntas como ejercicio de reflexión resumiendo las respuestas pues en su mayoría eran las mismas:

- ¿Cómo se sintieron trabajando en grupo?

Niño 1: bien.

Niño 2: me gustó mucho.

Niño 3: muy chévere el juego.

- ¿Qué dificultades tuvieron en el grupo?

Niño 1: a mí no me dejaban ni participar.

Niño 2: Camila quería coger las fichas para ella sola.

Niño 3: nosotros no tuvimos problemas porque nos turnábamos y todos participábamos sin pelear.

- ¿Para qué se trabaja en equipo?

Niño 1: sólo una estudiante respondió que para aprender más.

- ¿Qué sucede cuando todos participan en el trabajo?

Niño 1: hacemos más rápido y más mejor la tarea.

Niño 2: pues es más chévere, porque nos ayudamos entre todos.

- ¿Qué importancia tiene la escucha en un trabajo en equipo?

Niño 1: pues mucho, porque escuchamos las ideas de los otros.

Niño 2: porque así podemos comunicarnos.

La segunda clase se desarrolló con otro juego llamado “Stop”. Es un juego muy divertido que se articula muy fácil con el proceso de alfabetización desde el punto de vista que para escribir las palabras debe hacer uso del vocabulario ya trabajado y desarrollar procesos de pensamiento para escribirla correctamente. Al igual que en el ejercicio anterior se realizó con la técnica de aprendizaje cooperativo manteniendo los mismos grupos formados en la clase pasada.

Para que todos participaran en el ejercicio y se mantuviesen activos a parte del cuadro que debían llenar en grupo, individualmente llenaron otro con las mismas palabras que acordaban en grupo.

Durante el juego se observó la participación de los estudiantes aunque en algunos discutían por la palabra que querían colocar dentro del cuadro, por ejemplo con la letra P una niña quería que escribieran Paula por ser su nombre pero los demás querían escribir perro, por mayoría escribieron perro. De todos los estudiantes sólo dos no quisieron trabajar y molestaban a los demás compañeros.

En una última clase aprendieron el proceso auditivo, como escuchamos, las partes que contienen el oído y los cuidados que se deben tener para no perder este sentido pues es muy delicado y es un órgano muy importante para poder comunicarnos.

En la presentación de dos videos los estudiantes que formaron desorden fueron solo cinco el resto aunque en momentos se distraían retomaban rápidamente a observar los videos. Después de mostrar los videos cuando se realizó preguntas como en cuantas partes está dividido nuestro oído, uno de los estudiantes que tuvo regresión y tiene dificultades para participar en clase fue el primero en responder a esta primera pregunta. En las demás preguntas sobre las partes del oído y el proceso se evidenció que prácticamente eran los mismos que respondían.

Para reforzar la comprensión y el aprendizaje de este proceso, se hizo una actividad que consistió en armar con los estudiantes la forma de un órgano donde algunos eran las teclas y otros las cuerdas que producían el sonido. Mediante este ejercicio práctico los estudiantes comprendieron mejor el proceso, según comenta una de las estudiantes, - “las teclas representaron el oído externo porque son las que reciben la información y luego las cuerdas representa el oído interno”.

Más que jugar en esta última secuencia de clases los estudiantes pusieron en juego todo lo aprendido durante las anteriores actividades. Cómo respetar el uso de la palabra para escuchar a los demás y participar ordenadamente, usar un tono de voz moderado para poder ser escuchado. Para desarrollar con éxito las actividades fue importante aportar los conocimientos y habilidades de cada uno; escuchar y debatir en grupo las ideas propuestas por los demás, y por último, respetar la palabra y las opiniones del otro.

Durante las actividades se observó una buena participación de los estudiantes. Durante la orientación de la actividad prestaban atención y en lo que no comprendían hacían preguntas. En estas últimas actividades, para organizar a los estudiantes y solicitar el silencio no se requirió de mucho esfuerzo. Las estrategias antipedagógicas nombradas al inicio en la descripción del problema fueron puestas a un lado y cambiadas por la reflexión matutina, recordar las normas de comportarse en el salón o el pacto de aula antes de iniciar la clase. Llegado el caso en que alguno olvidara las recomendaciones dadas se utilizó como estrategia, una carita triste dibujada en el tablero y allí se anotaban a quienes sin permiso se levantaban del puesto, se observaban distraídos hablando con un compañero o incumpliendo cualquiera de las normas de clase.

#### 5.4 Balance de resultados

A continuación se presenta un balance de los resultados obtenidos antes y después de la propuesta de intervención. Para evaluar el impacto de la propuesta y diagnosticar el nivel de escucha de los estudiantes, después de aplicar la propuesta pedagógica se aplicó la misma rejilla de caracterización inicial; además de otros criterios que se utilizaron para evaluar sobre la escucha crítica.

En la primera categoría, **Escucha Receptiva**, los logros se pueden valorar desde el siguiente contraste:

Tabla N° 1: Escucha Receptiva.

ESCUCHA RECEPTIVA	Nivel Inicial			Nivel Final		
	S	AV	N	S	AV	N
Reconoce los sonidos que se producen en el entorno escolar.	91%	9%	0%	97%	3%	0%
Identifica y clasifica los sonidos que se producen en su entorno escolar.	80%	20%	0%	97%	3%	0%
Presta atención a lo que se le dice en clase por más de 10 minutos.	20%	46%	34%	35%	47%	18%
Comprende las orientaciones y preguntas que hace la maestra.	43%	48%	9%	59%	41%	0%
Pregunta cuando no comprende las orientaciones.	31%	26%	43%	53%	32%	15%
<b>TOTAL</b>	<b>53%</b>	<b>30%</b>	<b>14%</b>	<b>65%</b>	<b>29%</b>	<b>6%</b>

Los resultados expuestos en la tabla anterior permiten evidenciar que, antes de la ejecución de la propuesta los estudiantes presentaron un nivel básico en cuanto al nivel de escucha receptiva, aunque el porcentaje en los dos primeros criterios fue elevado, reconocer, identificar y clasificar es un proceso básico y natural de la audición implica tan solo oír.

A diferencia del proceso natural del oír, se evalúa en el mismo proceso de la escucha receptiva, la disposición que presenta el estudiante para escuchar las orientaciones, comprenderlas y cuando no, hacen parte de un proceso más complejo de la audición y es la escucha. El porcentaje del resultado final con respecto del resultado inicial es superado en

un 12% aunque la diferencia sea pequeña, el logro obtenido en tan corto tiempo es muy significativo. Puesto que al principio los estudiantes se levantaban mucho del puesto y al finalizar la propuesta prácticamente permanecían en sus puestos. De esta forma se generaba menos desorden, atendían las orientaciones y lo que no entendían preguntaban, como por ejemplo cuando tenían que desarrollar un ejercicio preguntaban si lo hacían bien con el interés de hacer un buen trabajo.

En la siguiente tabla se muestra los avances obtenidos en la segunda categoría, **la Escucha Atenta**, en la cual se evaluaron los criterios: **Escucha** con atención las orientaciones de clase, Participa de forma ordenada, respetando el uso de la palabra, El tono de voz que utiliza en la participación es el correcto, Permite la participación de sus compañeros y respeta las diferencias de opinión.

*Tabla N° 2: Escucha atenta.*

ESCUCHA ATENTA.	Nivel Inicial			Nivel Final		
	S	AV	N	S	AV	N
Escucha con atención las orientaciones de clase.	23%	43%	34%	44%	41%	5%
Interpreta correctamente las preguntas formuladas al grupo o de forma individual.	46%	54%	3%	50%	50%	0%
Participa de forma ordenada, respetando el uso de la palabra.	48%	29%	23%	59%	35%	6%
El tono de voz que utiliza en la participación es el correcto	49%	11%	40%	71%	23%	6%
Permite la participación de sus	51%	29%	20%	59%	35%	6%

compañeros y respeta las diferencias de opinión.						
TOTAL	43%	33%	24%	56%	37%	7%

De acuerdo con los datos presentados en la tabla anterior, en relación con este segundo nivel, el 56% de los estudiantes alcanzó un nivel de escucha atenta después de aplicada la propuesta con un aumento del 13%, y es adquirido gracias al esfuerzo y el interés de los estudiantes por participar en este proceso. Al realizar algunos ejercicios de hablar en público lo hacían con un tono muy bajo que no se alcanzaba a escuchar lo que decían y al no escuchar sus compañeros perdían el interés por saber lo que iba a decir, esto se fue mejorando gradualmente a medida que se promovía la participación para desarrollar las actividades o responder las preguntas de socialización.

Por otra parte, para responder a las preguntas que se formulaban en la clase levantaban la mano y se les atendía sus respuestas, los que no lo hacían comprendían que para poder ser escuchado debían seguir el orden establecido por la maestra y de esta forma se acostumbraron que para hablar hay que esperar el turno. De igual manera, para solicitar el apoyo de la maestra debían levantar la mano o llamar en un tono de voz moderado, aunque, cuando no se les atendía de inmediato se desesperaban y empezaban a llamar más fuerte o a levantarse del puesto.

Al principio solían burlarse de las opiniones de sus compañeros en especial de la compañera Paula, que por su condición física y cognitiva, era constantemente rechazada y burlada. En un ejercicio de reflexión se explicó que aunque tengamos diferencias todos



merecemos respeto y que al igual que los demás, también tenemos defectos y estamos en un proceso de aprendizaje y por lo tanto no lo sabemos todo y podemos equivocarnos.

En la tercera categoría, la **Escucha Comprensiva** al igual que en las anteriores categorías se evaluaron los mismos criterios en las dos momentos inicial y final. Participa e interactúa de forma espontánea e improvisada en una interacción comunicativa; Es coherente en su respuesta a la pregunta formulada; Construye significativamente el mensaje escuchado; Participa activamente de las actividades orientadas, demostrando interés por el tema. Con los anteriores criterios se obtiene el siguiente balance en los resultados.

*Tabla N° 3: Escucha Comprensiva*

ESCUCHA COMPRENSIVA	Nivel Inicial			Nivel Final		
	S	AV	N	S	AV	N
Participa e interactúa de forma espontánea e improvisada en una interacción comunicativa.	17%	34%	49%	44%	50%	6%
Es coherente en su respuesta a la pregunta formulada.	48%	49%	3%	56%	41%	3%
Construye significativamente el mensaje escuchado.	31%	60%	9%	41%	50%	9%
Participa activamente de las actividades orientadas, demostrando interés por el tema.	31%	26%	43%	53%	41%	6%
<b>TOTAL</b>	31%	42%	27%	48%	46%	6%

Estos criterios dan a conocer un nivel de la escucha más avanzada y es por ello que en comparación con los otros niveles el porcentaje de los estudiantes que alcanzan este nivel son menos.

La participación e interacción de los estudiantes en las clases de forma espontánea aumentó, al final no era necesario repetir una misma pregunta para que respondieran ni respondían incoherencia por responder sin pensar, como en el caso cuando se leyó el cuento de Barrita se les preguntó que si había algún niño en el salón que se pareciera a Barrita y todos respondieron que nooo. Y luego al repetirla cayeron en la cuenta que muchos si se parecían a Barrita hasta el punto de un estudiante de forma espontánea reconoció sentirse identificado.

En la construcción del contrato didáctico donde se comprometieron a cambiar el comportamiento para mejorar el ambiente de aprendizaje se evidencia también la capacidad de algunos para proponer y exponer sus ideas pues este se hizo únicamente con lo que ellos mismos se proponían cumplir.

La cuarta categoría, Escucha Crítica, no se aplicó en la rejilla de diagnóstico inicial, por ser un nivel que implica de los niveles anteriores, para esta categoría se tiene en cuenta los siguientes criterios: Se implica creativamente en las actividades de clase para para exponer sus conocimientos o puntos de vista; Formula preguntas claras y pertinentes sobre el tema expuesto; Responde de forma espontánea y correcta a las preguntas hechas en la orientación de la clase; Toma posición sobre las situaciones de discusión en clase y la

defiende con argumentos para convencer a los demás o demostrar la validez de su opinión.

Teniendo como resultado los siguientes porcentajes:

*Tabla N° 4: Escucha Crítica*

<b>ESCUCHA CRÍTICA</b>	<b>S</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
Se implica creativamente en las actividades de clase para para exponer sus conocimientos o puntos de vista.	23%	56%	21%
Formula preguntas claras y pertinentes sobre el tema expuesto.	15%	50%	35%
Responde de forma espontánea y correcta a las preguntas hechas en la orientación de la clase.	21%	56%	23%
Toma posición sobre las situaciones de discusión en clase y la defiende con argumentos para convencer a los demás o demostrar la validez de su opinión.	9%	32%	59%

El porcentaje promedio en este último nivel de la escucha trabajada, es más bajo en comparación con los anteriores niveles de escucha, hay que tener en cuenta que para tener un nivel de escucha crítica solo se logra cuando el individuo ya tiene como habito los anteriores tipos de escucha, es decir se implica en el tema o comunicación de forma espontánea aunque posea un escaso conocimiento del tema.

En general el grupo se demuestra más dispuesto a participar en la clase, aportar sus ideas y a escuchar atentamente las orientaciones de la maestra, se mantienen en sus puestos y conversan menos con sus compañeros aunque la coherencia para responder las preguntas no sean las más correctas es un proceso que se puede mejorar en el transcurso de la etapa escolar. Recordemos que para llegar a ser un buen escucha se requiere de un proceso largo y continuo. Con el apoyo de los docentes en cada una de las áreas y grados escolares se puede lograr mejores resultados.

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

En el siguiente aparte se exponen las conclusiones y recomendaciones que se establecen después de realizar el proyecto de investigación y aplicar la propuesta de intervención.

#### 6.1 Conclusiones.

Al finalizar el proceso de investigación se pudo llegar a las siguientes conclusiones:

◆ El aprendizaje y fortalecimiento de la escucha debe ser planeado de forma sistemática e intencional, integrando las demás áreas del plan de estudios, fomentando la participación activa y pasiva de los estudiantes respetando el uso de la palabra para las exposiciones de sus ideas.

◆ El desarrollo e implementación de la propuesta pedagógica fue importante porque ayudó a fortalecer la escucha, mejorar la disciplina y la convivencia en los estudiantes de primero.

◆ Partir del reconocimiento de la necesidad de escuchar y ser escuchado por parte de los mismos estudiantes permitió mejores resultados en el desarrollo de la propuesta. De esta manera el aprendizaje no es por imposición sino por convicción teniendo como resultado un aprendizaje más significativo.

◆ La implementación de actividades lúdicas, dinámicas e innovadoras mediante esta propuesta permitieron captar el interés del estudiante e involucrarlo en este proceso activando sus conocimientos previos y reconociendo desde diferentes situaciones, (el juego, la clase dentro y fuera del salón, y en la vida cotidiana), reconocer la importancia de la escucha en todas ellas.

◆ Fortalecer la habilidad de la escucha de la misma forma que las demás habilidades de la comunicación, además de mejorar el nivel académico de los estudiantes, permite mejorar la convivencia y la disciplina de los estudiantes, debido a que cuando nos escuchamos comprendemos mejor el mensaje y las ideas transmitidas.

## **6.2 Recomendaciones.**

Una vez concluida el trabajo de investigación, se considera importante atender a las siguientes recomendaciones para posteriores trabajos de investigación y para aquellos maestros interesados en brindar una educación de calidad, donde su razón de ser es que sus estudiantes comprendan, aprendan y aprovechen las orientaciones dadas en clase.

📖 Se recomienda a los maestros implementar y utilizar estrategias metodológicas e innovadoras que fortalezcan la escucha y el proceso de enseñanza-aprendizaje, actividades significativas donde el estudiante reconozca la importancia de la escucha y tome la iniciativa de fortalecerla.

■ Se propone a los futuros docentes interesados en la problemática de la falta de escucha, que desarrollen nuevas estrategias metodológicas que contribuyan a ampliar el estudio de esta habilidad, partiendo siempre de los intereses de los estudiantes e involucrándolos activamente en este proceso.

■ Se plantea a los centros e instituciones educativas la necesidad revisar sus currículos y planes de estudios de todos los grados, Preescolar, Básica primaria, Básica secundaria y técnica, para incluir en ellos la enseñanza de la escucha en las demás áreas del saber y darle la misma importancia que se le ha dado a las demás habilidades de la comunicación.

■ Es importante reconocer la escucha como una habilidad que debe ser aprendida por los estudiantes, pues escuchar implica un proceso más complejo que el de oír y la escucha debe ser fortalecida no sólo desde un sólo nivel sino en forma conjunta y sistemática en todos los tipos de escucha (receptiva, atenta, dirigida, creativa, comprensiva y crítica) fomentando de esta manera su aprendizaje en los aspectos lingüísticos, cognitivos y psicológicos para potenciarla como competencia.

## BIBLIOGRAFÍA

1. ALTIMIRA HERCE, Salome. (2011). La escucha, mucho más que una actitud, Healthmanagingconsulting. Disponible en: <http://www.healthmanaging.com/blog/la-escucha-mucho-mas-que-una-actitud/>.
2. CAMPS, Anna. (206). *Secuencia didácticas para aprender gramática*. Barcelona. Fecha de recuperado 16 de junio de 2014. Disponible en: <http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/ContenidosBasicosLenguaLiteratura/vector3/actividad15/documentos/secuenciasdidacticaspaaaprendergramatica.pdf>.
3. CLAROS ALONSO, Deicy Yamile. (2013). Proyecto de grado, “La Escucha Comprensiva Como Facilitadora De La Comunicación En Los Estudiantes Del Grado Tercero De La Institución Educativa Bus Sede Pueblo Nuevo”. Programa de Formación Complementaria
4. Constitución Nacional Política de Colombia 1991. Título I: de los principios fundamentales Artículo 10 – Título II De los derechos, garantías y los deberes. Artículo 20. edición actualizada 2006, editorial cupido.
5. COURTNEY, B. (1991). *El discurso en el aula. Lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Bogotá: Editorial Magisterio.
6. CRUZ, Jennifer y TOVAR, Jesús Eduardo. (2012). Proyecto de grado, “La Escucha Activa En El Grado 4-02 De La Institución Educativa Normal Superior Sede Central Básica Primaria”, Programa de Formación Complementaria
7. DÁVILA, Michaela. (2013). Como enseñar técnicas de escucha a los niños. Publicado por EHOW en español. Fecha de recuperado: 19 de marzo de 2014. Disponible en: [http://www.ehowenespanol.com/ensinar-tecnicas-escucha-ninos-como\\_57430/](http://www.ehowenespanol.com/ensinar-tecnicas-escucha-ninos-como_57430/)

8. ECHEVARRÍA, Rafael. Actos del lenguaje volumen I: la escucha. Editorial J.C Sáenz. Santiago de Chile. 2006. Citado por Lesdy Rodríguez 2011.
9. ECURED. (2013). Definición: Observación científica. disponible en: [www.ecured.cu](http://www.ecured.cu). Fecha de recuperación 27 de nov. 2013.
10. ESTUDIO: Guías y estrategias. (2011). Escucha activa. Study Guides and Strategies. Serie aprendizaje cooperativo o de colaboración. *Traducido al español por Trad. Marisa E. D'Alessandro, Bs As, Argentina*. Fecha de Recuperado el 30 de marzo de 2014. Disponible en: <http://www.studygs.net/espanol/listening.htm>.
11. FONSECA DUQUE, Gloria Helena. (2010). Tesis de grado. Formas de escucha y ambientes de aprendizaje en el aula del grado primero de una institución de educación básica y media. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/3127/1/gloriahelenafonsecaduque.2010.pdf>.
12. GAMERO PARDO, Marybel. Cuento Mágico, publicado en la web scrib, 02 de marzo de 2012. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/83517372/CUENTO-MAGICO>
13. HABERMAS, J. (1994). La teoría de la acción comunicativa, complementos y estudios previos. Madrid: Cátedra. Millán, T (s.f.) *La investigación cualitativa*. Recuperado el 27 de noviembre de 2013 de: <http://lapaginadelprofe.cl>.
14. MURILLO TORRECILLA, Francisco Javier. (2011). *Investigación acción*. Métodos de investigación en Educación Especial. 3ª Educación Especial. Curso 2010-2011. Fecha de recuperación: 26 de marzo de 2014. Disponible en: [http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/Inv\\_accion\\_trabajo.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf).



15. LOMAS GARCÍA, Carlos. Biografía. Fundamentación de la lengua española. Fecha de recuperado 30 de marzo de 2014. Disponible en: <http://www.fundacionlengua.com/es/carlos-lomas/art/255/>
16. LOMAS GARCÍA, Carlos. (1999). *Cómo Enseñar a hacer cosas con las palabras*. Segunda Edición. Páginas 296-297 Barcelona. PAIDOS IBERICA.
17. LUGARINI, Edoardo. (1995). HABLAR Y ESCUCHAR. Por una didáctica del "saber hablar" y del "saber escuchar". Concepto de Escucha Crítica. SIGNOS. Fecha de recuperado: 03 de Abril de 2014.
18. MILLÁN, Tomás Austin. (2008). Investigación cualitativa. Blog metodología de la investigación, Disponible en: <http://metodoinvestigacion.wordpress.com/2008/02/29/investigacion-cualitativa/>.
19. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994). Ley general de educación, Ley 115 de 1994. Bogotá, D.C
20. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Santa Fe de Bogotá, DC.
21. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, MEN, competencias ciudadanas,(2003) <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-235147.html>.
22. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, MEN. (2006). Estándares de lengua castellana. Bogotá, DC.
23. PÉREZ FERNÁNDEZ, Carmen. (2008). Acercamiento a la escucha comprensiva. Revista Iberoamericana de Educación N° 45/2 (ISSN: 1681-5653). Fecha de recuperado 23 abril de 2014.  
Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2039Perez.pdf>.

24. RAMÍREZ MORALES, Adriana, SALINAS PERALTA, Anguie Marisol y otros. (2009). Proyecto de grado “La indiferencia y el Descuido de la escucha en el aula”, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Facultad de Educación, Licenciatura en Humanidades Y Lengua Castellana, Bogotá D.C. Fecha de recuperado 30 de marzo de 2014. Disponible en: [http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/379/3/TLBEHLC\\_RealRusbert\\_09.pdf](http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/379/3/TLBEHLC_RealRusbert_09.pdf).
25. RODRÍGUEZ QUIÑONES, Lesdy Marlody. (2011). Tesis de grado, Estrategia Metodológica Para Mejorar La Escucha En Lo Estudiantes Del Grado Segundo De Básica Primaria. Universidad de la Amazonia, Florencia,
26. UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. (2013). Lectura, escritura, niños, jóvenes N.E.E. II, estrategias pedagógicas, Disponible en: [http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura\\_escritura/estrategias.html](http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/estrategias.html)
27. VÉLEZ CEBALLOS, Alba Luz y LÓPEZ GALLEGO, David. (2012). Metodología GEEMPA, TIC EN LA DIDÁCTICA GEEMPA, 24 de marzo de. <http://ticgeempa.blogspot.com/> Fecha de recuperado 30 de marzo de 2014.
28. WTE, WomenTechnologyEntrepreneurs. Técnicas de Escucha Activa. 2013. Fecha de recuperado el 26 de marzo de 2014.
29. ZÁRATE MANTILLA, Olga Lucía Subdirección de Fomento de Competencias, Programa Competencias Básicas y Ciudadanas. [ozarate@mineducacion.gov.co](mailto:ozarate@mineducacion.gov.co). Fecha de recuperado el 18 de marzo de 2014.

## ANEXOS

### ANEXO A. Lista de Estudiantes.

INSTITUCION EDUCATIVA JUAN XXII JORNADA: MAÑANA GRADO: PRIMERO 01 DOCENTE TITULAR: EMILSE CASTRO RAMIREZ			
CÓDIGO	NOMBRE DEL ESTUDIANTE	EDAD	SEXO
1	NICOLAS ANDRADE PEÑA	6	M
2	DANNA ALEJADRA BEDOYA OROZCO	8	F
3	LUISA FERNANDA BUITRAGO POLO	5	F
4	LUIS GUILLERMO CAMACHO TRUJILLO	9	M
5	INGRITH LIZETH CAMPO GUITIERREZ	8	F
6	JUAN SEBASTIAN CARDOZO PÉREZ	6	M
7	JEAN PABLO DIAZ RUIZ (RETIRADO)	7	M
8	LAURA VALENTINA GIRON ZUÑIGA	6	F
9	ANGELA YULIANA GIRON ZUÑIGA	7	F
10	KAROL JIMENA GUTIERREZ HERNANDEZ	5	F
11	JAVIER EDUARDO HERMIDA HIBARRA	11	M
12	JHOAN DAVID LEON LAGOS	6	M
13	LAURA CAMILA MEDINA MURCIA	5	F
14	JUAN DAVID MEDINA VARGAS	6	M
15	EDGAR ALEJANDRO MONSALBE MUÑOZ	7	M
16	BRAYAN STIVEN OME MENECEZ	10	M
17	NICOLLE LINDSAY OSPINA QUIÑONES	6	F
18	JUAN DIEGO PEÑA CALDERON	7	M
19	SERGIO JOHAN Pérez REMICIO	7	M
20	AMY ROCIO PLAZA ORTIZ	6	F
21	SEBASTIAN PLAZAS RIVAS	6	M
22	MAIRA ALEXANDRA RAMIREZ GUTIRERREZ	6	F
23	SEBASTIAN RAMIREZ MORENO	8	M
24	LUNA SOFIA RODRIGUEZ	6	F
25	JONATHAN ROJAS CUELLAR	7	M
26	KAREN SOFIA ROSAS BAQUERO	5	F
27	VALERIE NICOL SANCHEZ JOVEN	6	F
28	FAIBER ADRIAN TORO MENDOZA	6	M
29	DANIEL FELIPE TORREZ TELLEZ	6	M
30	María CAMILA TORRES ZAPATA	9	F
31	DANNA SOFIA TRUJILLO CABRERA	8	F
32	JULIAN ANDRES URIBE ROMAN	6	M
33	JENIFER VALDERRAMA CUBILLOS	7	F
34	JUAN DAVID VARGAS MONTEALEGRE	6	M
35	PAULA JIMENA VARGAS URQUINA	10	F

*ANEXO B. Rejilla de diagnóstico inicial tabulada*

Rejilla para diagnosticar el nivel de escucha de los estudiantes del grado primero 01 de la Institución Educativa Juan XXIII en tres categorías, escucha receptiva o pre-escucha, escucha atenta, escucha comprensiva o post-escucha.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	S	A V	N
<b>Escucha receptiva o pre-escucha</b>	Reconoce los sonidos que se producen en el entorno escolar	32 91%	3 9%	0
	Identifica y clasifica los sonidos que se producen en su entorno escolar	28 80%	3 20%	0
	Presta atención a lo que se le dice en clase por más de 10 minutos	7 20%	16 46%	12 34%
	Comprende las orientaciones y preguntas que hace la maestra	15 43%	17 48%	3 9%
	Pregunta cuando no comprende las orientaciones	11 31%	9 26%	15 43%
	<b>Total porcentaje</b>	<b>53%</b>	<b>30%</b>	<b>14%</b>
	<b>Escucha atenta</b>	Escucha con atención las orientaciones de clase.	8 23%	15 43%
Interpreta correctamente las preguntas formuladas al grupo o de forma individual.		15 46%	19 54%	1 3%
Participa de forma ordenada, respetando el uso de la palabra.		17 48%	10 29%	8 23%
El tono de voz que utiliza en la participación es el correcto		17 49%	4 11%	14 40%
Permite la participación de sus compañeros y respeta las diferencias de opinión.		18 51%	10 29%	7 20%
<b>Total porcentaje</b>		<b>43%</b>	<b>33%</b>	<b>24%</b>
<b>Escucha</b>		Participa e interactúa de forma espontánea e improvisada en una interacción comunicativa.	6 17%	12 34%

<b>comprensiva</b>	Es coherente en su respuesta a la pregunta formulada.	17	17	1
		48%	49%	3%
	Construye significativamente el mensaje escuchado.	11	21	3
		31%	60%	9%
	Participa activamente de las actividades orientadas, demostrando interés por el tema.	10	8	17
		31%	26%	43%
<b>Total porcentaje</b>		<b>31%</b>	<b>42%</b>	<b>27%</b>

S: Siempre

AV: Algunas veces

N: Nunca

### ANEXO C. Rejilla de diagnóstico final - tabulada

Rejilla para diagnosticar el nivel de escucha después de la propuesta de intervención a los estudiantes del grado primero 01 de la Institución Educativa Juan XXIII en tres categorías, escucha receptiva o pre-escucha, escucha atenta, escucha comprensiva o post-escucha.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	S	AV	N
<b>Escucha receptiva o pre-escucha</b>	Reconoce los sonidos que se producen en el entorno escolar.	97%	3%	0%
		33	1	0
	Identifica y clasifica los sonidos que se producen en su entorno escolar.	97%	3%	0%
		33	1	0
	Presta atención a lo que se le dice en clase por más de 10 minutos.	35%	47%	18%
		12	16	6
	Comprende las orientaciones y preguntas que hace la maestra.	59%	41%	0%
		14	20	0
	Pregunta cuando no comprende las orientaciones.	53%	32%	15%
		18	11	5
<b>Total porcentaje</b>		<b>65%</b>	<b>29%</b>	<b>6%</b>
<b>Escucha atenta.</b>	Escucha con atención las orientaciones de clase.	44%	41%	5%
		15	14	5
	Interpreta correctamente las preguntas	50%	50%	0%

	formuladas al grupo o de forma individual.	17	17	0
	Participa de forma ordenada, respetando el uso de la palabra.	59%	35%	6%
		20	12	2
	El tono de voz que utiliza en la participación es el correcto.	71%	23%	6%
		24	8	2
	Permite la participación de sus compañeros y respeta las diferencias de opinión.	59%	35%	6%
		20	12	2
	<b>Total porcentaje</b>	<b>56%</b>	<b>37%</b>	<b>7%</b>
<b>Escucha comprensiva.</b>	Participa e interactúa de forma espontánea e improvisada en una interacción comunicativa.	44%	50%	6%
		15	17	2
	Es coherente en su respuesta a la pregunta formulada.	56%	41%	3%
		19	14	1
	Construye significativamente el mensaje escuchado.	41%	50%	9%
		14	17	3
	Participa activamente de las actividades orientadas, demostrando interés por el tema.	53%	41%	6%
18		14	12	
<b>Total porcentaje</b>	<b>48%</b>	<b>46%</b>	<b>6%</b>	
<b>Escucha crítica.</b>	Se implica creativamente en las actividades de clase para exponer sus conocimientos o puntos de vista.	23%	56%	21%
		8	19	7
	Formula preguntas claras y pertinentes sobre el tema expuesto.	15%	50%	35%
		5	17	12
	Responde de forma espontánea y correcta a las preguntas hechas en la orientación de la clase.	21%	56%	23%
		7	19	8
	Toma posición sobre las situaciones de discusión en clase y la defiende con argumentos para convencer a los demás o demostrar la validez de su opinión.	9%	32%	59%
3		11	20	
<b>Total porcentaje</b>	<b>17%</b>	<b>48%</b>	<b>35%</b>	

S: Siempre

AV: Algunas veces

N: Nunca