

**MURAL: UNA EXPERIENCIA CULTURAL PARA FORTALECER LA EXPRESIÓN
ORAL**

JAIRO ANDRÉS ACERO AGUILERA

Monografía para optar por el título de Licenciado en español e inglés

ASESOR

ÁLVARO WILLIAM SANTIAGO GALVIS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

2019

NOTA DE ACEPTACIÓN

DEDICATORIA

Este trabajo es dedicado a mi familia. Por un lado, a mi mamá, quien nunca dejó de creer en mí y estuvo noches enteras acompañándome para que pudiera sacar el proyecto adelante. A mi papá, porque también estuvo pendiente de qué necesitaba para poder cumplir con mis obligaciones en el colegio y en la universidad. También, a mi hermana, que, desde la distancia, siempre supo qué decir para que yo pudiera recobra fuerzas para continuar con toda mi carrera. A todos los amo con todo mi corazón y este triunfo, este pequeño paso, no es solamente mío, es de los cuatro; nunca habría podido alcanzarlo solo.


¡Gracias!

AGRADECIMIENTOS

Agradezco, en primer lugar, a todos los estudiantes del grado 1001 del Instituto Pedagógico Nacional por permitirme compartir con ellos esta primera experiencia como maestro, por estar siempre prestos a que aprendiéramos cosas nuevas desde cada experimento en las clases y por estar en la disposición de trabajar de la mano conmigo en este arduo proceso. Además, quiero dar un agradecimiento muy especial a los profesores que me abrieron un espacio en sus clases para poder llevar a cabo todo el proceso, a la profesora Yuli Plazas y al profesor Edwin Toro. Quiero también agradecerles a todos los maestros que trabajan día a día para que los profesores en formación podamos realizar nuestras prácticas investigativas en el IPN.


Extiendo un especial agradecimiento a mi asesor, Álvaro William Santiago Galvis, quien estuvo siempre muy pendiente del proceso y a quien le atribuyo haberme ayudado a integrar a mi práctica aspectos académicos, profesionales y personales para enriquecer cada día mi quehacer como docente. También, por haberme apoyado y animado a continuar leyendo, escribiendo y reescribiendo para consolidar este documento. Asimismo, al profesor Andrés Tarsicio, por haberme ayudado a forjar la base de este proyecto, desde la autonomía y la búsqueda de la innovación en el aula gracias a la investigación.

Finalmente, extiendo un agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional, mi Alma Mater, a todos los profesores del Departamento de Lenguas, quienes desde el diálogo y la reflexión me ayudaron a moldear mi visión sobre esta profesión. Y no puedo dejar a un lado a mis colegas, a quienes estuvieron conmigo durante todo el proceso y me ayudaron con consejos y muchos buenos deseos - Camila, Valeria, Nury, Sandra, Dayana, Dorian, Óscar G, Oscar M, Leidy, Paola, Eli, Laura y muchos otros que se me quedan por fuera, a ellos les doy mis más sinceros agradecimientos y les deseo lo mejor en sus vidas.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Expresión de la Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 7	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	Mural: una experiencia cultural para fortalecer la expresión oral.
Autor(es)	Acero Aguilera, Jairo Andrés
Director	Santiago Galvis, Álvaro William
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 92 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	EXPRESIÓN ORAL; MURALISMO; ANÁLISIS DE LA IMAGEN; IDENTIDAD CULTURAL

2. Descripción
<p>Este proyecto tuvo como finalidad evaluar la incidencia de una propuesta didáctica que vinculó el muralismo, el análisis de la imagen y la identidad cultural, en la expresión oral de los estudiantes del curso 1001 del Instituto Pedagógico Nacional. A lo largo de la investigación, los estudiantes estuvieron expuestos a una serie de ejercicios de expresión oral, que les permitieron desarrollar sus habilidades lingüísticas, paralingüísticas y extralingüísticas; además, en el marco de la expresión oral como <i>performance</i>, la población de estudio entendió que la expresión oral se construye desde la interacción con el otro, dando cuenta de valores, tradiciones, visiones distintas del mundo y creencias para dar cuenta de la identidad cultural como generadora de discursos. Adicionalmente, el arte y el análisis de la imagen jugaron un papel fundamental dentro del aula de clase, sustentados desde un constructo teórico. Asimismo, se enmarcó en otros elementos que hicieron parte del proceso investigativo, entre los cuales se destacan el problema, pregunta y objetivos de investigación, justificación, antecedentes, marco teórico, metodología, propuesta de intervención, análisis de datos, conclusiones y recomendaciones.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excellence in Pedagogical Research</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 7	

3. Fuentes

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., & Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa - Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo, Uruguay: Camus Ediciones.
- Acaso, M. (2009). *El Lenguaje Visual*. Barcelona: Paidós .
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016). *Alcaldía Mayor de Bogotá*. Obtenido de <http://www.bogota.gov.co/localidades/usaquen>
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 187-202.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda-Navales, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 201-206.
- Barragán, J., Chávez, L., & Velásquez, J. (2005). *La escuela como espacio en la construcción de la cultura de la imagen*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Barrero Baquero, M. J., & Rojas Figueredo, J. (2013). *Análisis sobre el uso de la imagen en el aula: un estudio de caso*. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bocaccio, G. (1981). *El Decamerón*. Barcelona: Círculo de lectores.
- Calderón, F. (1991). Memoria de un olvido. Muralismo mexicano. *Nueva Sociedad*, 146-152.
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2012). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Cámara de Comercio de Bogotá. (Diciembre de 2006). Cámara de Comercio de Bogotá. *Perfil económico y empresarial: Localidad de Usaquén*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia. Recuperado el 29 de Septiembre de 2018, de Centro de Información Empresarial: https://bibliotecadigital.ccb.org.co/bitstream/handle/11520/2880/6223_perfil_economico_usaquen.pdf



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 3 de 7

Cassany, D. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

Castellanos de Zubiría, S. (2015). *Mitos y Leyendas del Mundo. Tomo 2*. Bogotá: Norma.

Dale, E. (1969). *Audio-visual Methods in Teaching 3rd Ed*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

de Pablos, J. (2009). *Tecnología Educativa: La formación del profesorado en la era del Internet*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Denscombe, M. (2010). *The Good Research Guide*. New York: Mc Graw Hill.

Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. (P. Manzano, Trad.) Madrid: Ediciones Morata.

Ferrer, A., & Gómez, D. (2013). *Imagen y comunicación visual*. Cataluña: Universitat Oberta de Catalunya.

Ferrés, J. (2005). *Vídeo y educación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Halliday, M. (1978). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica .

Instituto Pedagógico Nacional. (2001). Plan Educativo Institucional. Bogotá, Cundinamarca, Colombia. Obtenido de Instituto Pedagógico Nacional: <http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/ORIGINAL%20PEI%202001.pdf>

Instituto Pedagógico Nacional. (Septiembre de 2018). *Instituto Pedagógico Nacional*. Recuperado el 20 de Septiembre de 2018, de Pedagógica: <http://ipn.pedagogica.edu.co/>

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.

Lozano Martínez, A. P. (2016). *La imagen: recurso para el desarrollo de procesos discursivos orales*. Universidad Pedagógica Nacional, Departamento de Lenguas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Mandel, C. (2007). Muralismo mexicano: arte público, identidad y memoria colectiva. *Escena*, 37-54.

Martínez, M. (2000). La investigación acción en el aula. *Agenda Académica*, 27-39.

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. 350 Sansome St, San Francisco, CA 94104: Jossey-Bass Publishers.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Construyendo la Pedagogía

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE


Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 4 de 7

- Molano, O. L. (2007). Identidad cultural: un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, 69-84.
- Monroe, A. (1973). *La comunicación oral: Técnica y arte del discurso y del informe*. (M. J. Farré, Trad.) Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y Escritura: Tecnologías de la palabra*.
- Pineda, F. (2016). *Elementos para una didáctica de la oralidad que favorezca la construcción de identidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ruiz Iglesias, M. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo*. México, D. F.: Instituto Politécnico Nacional.
- Ruiz, U. (2011). *Lengua Castellana y Literatura. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: GRAÓ.
- Secretaría de Educación. (2016). *Educación Bogotá*. Recuperado el 20 de Septiembre de 2018, de Educación Bogotá:
https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/ESTADISTICAS_EDUCATIVAS/2017/1-Perfil_localidad_de_Usaquen_2016.pdf
- Trujillo, R. (2013). Catastro Bogotá. *Dinámica de las construcciones por usos de la localidad de Usaquén en los años 2002 y 2012*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia. Recuperado el 20 de Septiembre de 2018, de Catastro Bogotá: https://www.catastrobogota.gov.co/sites/default/files/19_0.pdf
- Vallespir, J. (1999). Interculturalismo e identidad cultural. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45-56.
- Vich, V., & Zavala, V. (2004). *Oralidad y poder: Herramientas metodológicas*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Weston, A. (2018). *Las claves de la argumentación*. (M. Vidal, Trad.) Bogotá: Planeta.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al servicio</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 7	

4. Contenidos

El documento se divide en siete capítulos, los cuales dan cuenta del proceso de investigación llevado a cabo en torno a la expresión oral de los estudiantes del curso 1001 del Instituto Pedagógico Nacional.

El capítulo uno -PROBLEMA- sitúa al lector en el problema identificado gracias a un primer diagnóstico, la pregunta y los objetivos de éste, la justificación para realizar la investigación y los antecedentes del tema a estudiar. El capítulo dos -MARCO TEÓRICO- muestra al lector las bases teóricas que guiaron la investigación para situar el trabajo. El capítulo tres -DISEÑO METODOLÓGICO- contiene la descripción del tipo de investigación, la caracterización de la población, los instrumentos que sirvieron para la recolección de información y la matriz categorial. El capítulo cuatro -TRABAJO DE CAMPO- muestra cómo se desarrollaron las fases de la propuesta de intervención, haciendo énfasis en cómo se llevó a cabo y qué recursos se utilizaron para tal propósito. Por su parte, el capítulo cinco -ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS- da cuenta del análisis de los datos recolectados en el diagnóstico que se llevó a cabo una vez se inició el proceso de intervención, tomando como referente la matriz categorial. Luego, se hace una descripción detallada del trabajo realizado en cada una de las fases de la propuesta de intervención didáctica. Finalmente, se da paso al contraste realizado entre la prueba inicial (diagnóstico) y la prueba final (prueba de salida), teniendo en cuenta, de nuevo, la matriz categorial y el referente teórico. Por último, en el capítulo seis -CONCLUSIONES, se exponen las consideraciones finales del trabajo, al buscar relaciones entre la pregunta, los objetivos y los datos recolectados para dar respuesta al cuestionamiento inicial y dar cuenta de si se cumplieron o no las metas de la investigación. Y el capítulo siete -RECOMENDACIONES- presenta las sugerencias en torno a la realización de nuevas investigaciones en torno a la expresión oral y el uso del arte, la imagen y la identidad cultural como herramientas didácticas dentro del aula.

5. Metodología

Este proyecto de investigación en el aula tiene a un enfoque cualitativo porque pretende acercar al investigador a una problemática social, pues los actores hacen parte de un fenómeno o lo han experimentado de alguna manera y solamente se puede entender y analizar desde una perspectiva experiencial. Además, bajo el paradigma de investigación crítico-social, los sujetos son plenamente conscientes de que están participando en una investigación que pretende solucionar un problema



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 6 de 7

encontrado -en este caso, dentro de aula de clase-, de tal forma que la investigación, desde esta orientación, “tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.” (Alvarado & García , 2008, pág. 190).

Por otro lado, para Martínez (2000), la IA educativa “presenta una tendencia a reconceptualizar el campo de la investigación educacional en términos más participativos y con miras a esclarecer el origen de los problemas, los contenidos programáticos, los métodos didácticos, los conocimientos significativos y la comunidad de docentes” (pág. 30). Así, la IA educativa es un tipo de investigación que intenta resolver un problema dentro de una comunidad específica y su objetivo es el de aportar paralelamente al campo científico y a la solución de ese problema, mientras le aporta en términos de competencia a los participantes en la situación contextual particular. Utiliza, además, la retroalimentación de la información, volviéndose cíclica (Martínez, 2000).

Finalmente, para Latorre (2005) “realizar una investigación puede llevar un sólo ciclo, pero la mayoría de las veces consume varios; todo dependerá del problema y del tiempo que se disponga para realizar el proyecto” (pág. 39). Entonces, el autor distingue tres etapas dentro de la IA educativa: 1. Identificación inicial de un problema, 2. Elaborar un plan estratégico razonado de actuación y 3. Reflexionar críticamente sobre lo que sucedió.

6. Conclusiones

El muralismo, el análisis de la imagen y la identidad cultural fueron elementos que se trabajaron como detonantes para generar discursos orales en los estudiantes, teniendo en cuenta el constructo teórico que se realizó para ayudar a fortalecer la expresión oral de los estudiantes. Por tanto, esta investigación permitió que los estudiantes vieran que la expresión oral va más allá de hablar con un tono de voz apropiado o con cierta postura frente a la audiencia; por el contrario, si bien son elementos importantes dentro de la expresión oral, deben ir acompañados de otros elementos que hacen de la expresión oral un constructo complejo.

Así las cosas, se fortalecieron aspectos técnicos y formales (aspectos paralingüísticos y extralingüísticos) dentro de la expresión oral, pero que, además, se tenían que sumar otros elementos de autonomía (microhabilidades) y de construcción de identidad cultural y de pertenencia a un grupo (performance).

En cuanto a las herramientas (mural, análisis de la imagen e identidad cultural) fueron altamente flexibles y moldeables para que pudieran fusionarse con las temáticas de la malla curricular de décimo grado; además de que ayudó a que los estudiantes, de manera distinta, se acercaran a la



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 7 de 7

producción argumentativa, puesto que la imagen fue de principio a fin la activadora de la expresión oral. Aquí, hay que resaltar que los estudiantes no solamente estuvieron expuestos a la producción de argumentos, ya que, gracias al debate/réplica, siempre hubo un diálogo con los demás integrantes del salón de clase (estudiantes, profesor e investigador). Como lo planteó Cassany (1994), se dio en todo momento un tipo de comunicación plurigestionada, por lo cual, la escucha fue de suma importancia, ya que la réplica se debía basar en contraargumentos sólidos, el oyente debía ser bastante efectivo para hacerlo igual como emisor.

En consecuencia, este proyecto de aula que vinculó el muralismo, el análisis de la imagen y la identidad cultural para fortalecer la expresión oral permitió el desarrollo de las habilidades expresivas orales de los estudiantes en la medida en que se comunicaron desde la formalidad del tono, el volumen y el ritmo, así como de la utilización apropiada del espacio y el lenguaje no verbal para comunicar significados. Igualmente, dieron uso a las microhabilidades desde su autonomía y entendieron que la expresión oral es también un performance que se construye desde la interacción con un grupo social y dando cuenta de su propia identidad cultural.

Finalmente, el uso de la imagen/mural como portadora y generadora de discursos y símbolos ayudó a que los estudiantes pudieran dar cuenta de sus propias formas de concebir el mundo, comprendiendo que no hay imagen neutra o libre de ideologías, y asumiendo posturas claras frente distintas problemáticas expuestas en las piezas gráficas. Asimismo, se asumieron a sí mismos como agentes activos dentro del aula de clase, donde el profesor es un guía y ellos mismos construyen su pensamiento desde la autonomía y el diálogo con sus semejantes.

Elaborado por:	Acero Aguilera, Jairo Andrés
Revisado por:	Santiago Galvis, Álvaro William

Fecha de elaboración del Resumen:	09	11	2019
--	----	----	------

Tabla de contenido

1. EL PROBLEMA	14
1.1 Contextualización y delimitación	14
1.2 Pregunta	16
1.3 Objetivos.....	17
1.3.1 Objetivo general.....	17
1.3.2 Objetivos específicos	17
1.4 Justificación	17
1.5 Antecedentes.....	20
2. MARCO TEÓRICO.....	25
2.1 Referente teórico.....	25
2.1.1 Expresión oral	25
2.1.2 Muralismo	31
2.1.3 Análisis de la imagen	32
2.1.4 Identidad cultural	34
2.1.5 Muralismo, análisis de la imagen e identidad cultural: recursos para fortalecer la expresión oral.....	36
3. METODOLOGÍA	37
3.1 Enfoque y tipo de investigación	37
3.2 La población	39
3.3 Unidad de análisis y matriz categorial.....	40
3.4 Instrumentos de recolección de información.....	42
3.5 Consideraciones éticas.....	43
4. TRABAJO DE CAMPO	44
4.1 Proceso de investigación	44
4.2 Propuesta de intervención didáctica	45
5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS.....	49

5.1 Diagnóstico.....	49
5.2 Propuesta de intervención pedagógica	55
5.3 Resultados.....	60
6. CONCLUSIONES	71
7. RECOMENDACIONES.....	74
REFERENCIAS	76
ANEXOS.....	79
Anexo 1.....	79
Anexo 2.....	82
Anexo 3.....	83
Anexo 4.....	84
Anexo 5.....	85
Anexo 6.....	85
Anexo 7.....	86
Anexo 8.....	88
Anexo 9.....	2

1. EL PROBLEMA

1.1 Contextualización y delimitación

El Instituto Pedagógico Nacional (IPN) es un colegio de carácter nacional, adscrito a la Universidad Pedagógica Nacional, que acoge a los docentes en formación para apoyar sus procesos pedagógicos e investigativos en la última etapa de su compromiso académico. El IPN atiende a la diversa población estudiantil que proviene de barrios cercanos a la institución, así como de otros barrios y localidades de la capital colombiana. A partir de su misión y su visión, la institución pretende formar, desde la práctica docente enfocada en la investigación y en la innovación, sujetos conscientes de su realidad que respondan a los retos de la sociedad. Además, el IPN propende por la construcción de una sociedad pluralista y democrática a través de sus egresados, ética y estéticamente educados, con base en una perspectiva interdisciplinar (Instituto Pedagógico Nacional, 2001).

Esta investigación se llevó a cabo en el curso 1001 del IPN, conformado por 33 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 14 y los 17 años. Cabe resaltar que, al llegar al 10° grado, el estudiantado debe escoger entre varias líneas de estudio o énfasis, que vayan acorde con sus gustos e intereses. Para el caso particular de este estudio, el énfasis por el que optaron los estudiantes correspondió al sociocrítico. De acuerdo con esto, el plan de estudios demanda que los estudiantes, al finalizar el año lectivo, estuvieran en capacidad de desarrollar críticamente argumentos orales que les ayudaran a desenvolverse en diversas situaciones comunicativas como

entrevistas, debates, exposiciones y lecturas de ponencias; además, haciendo hincapié en el uso y reconocimiento de elementos discursivos, kinésicos y prosódicos.

Así las cosas, se realizaron observaciones en el aula de clase, registradas en diarios de campo (ver Anexo 1), que evidenciaron que los estudiantes presentaban mayores falencias en el campo de la oralidad. Aquí fueron evaluados aspectos como la disposición para hablar frente a los demás, fluidez, coherencia, vocabulario y los turnos de habla. Al respecto, se encontró que los estudiantes presentaban falencias en términos de la expresión oral, pues se hacía evidente que un gran porcentaje de ellos no tenía la disposición de hablar frente a sus compañeros fluidamente y con buen tono de voz. Sumado a esto, en las presentaciones orales se limitaban a leer los apoyos textuales que tenían consignados en fichas bibliográficas o en diapositivas. También presentaban dificultades cuando se les formulaba alguna pregunta en las que se les solicitaba ahondar en el tema o justificar algo previamente planteado, aspecto que evidenciaba un gran vacío al momento de sustentar ideas y producir argumentos de forma oral. Asimismo, hacían uso de vocabulario básico que no les permitía desarrollar ideas con mayor facilidad, fluidez y precisión. Tampoco tendían a respetar el turno de habla de sus compañeros, ni a escucharlos mientras realizaban sus intervenciones.

Con base en lo señalado, se pudo establecer algunas dificultades de los estudiantes del grado 1001 del IPN en lo que respecta a la producción, expresión e interacción oral. De acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, los estudiantes deberían producir textos orales argumentativos en los que presenten sus ideas y lleguen a acuerdos con su(s) interlocutor(es), teniendo como referente el respeto y la valoración de las ideas del otro y de los contextos comunicativos (Ministerio de Educación Nacional, 2006). A raíz de ello, este proyecto de investigación se propuso como área de interés el desarrollo de la expresión oral, a través del

muralismo, la identidad cultural y el análisis de la imagen como recursos didácticos para fortalecer la expresión oral del grupo en cuestión.

Para efectos de consolidar la propuesta de intervención, se consultó a los estudiantes frente a qué temas les gustaría tratar en sus clases de español; en relación con esto, los aspectos que se destacaron en las respuestas de los estudiantes fueron el deseo de asumir en la clase de español temas relacionados con el arte, la cultura y la imagen (ver Anexo 2). Es por esta razón que el proyecto se enfocó en el uso del muralismo, el análisis de la imagen y la identidad cultural como herramientas didácticas para superar las falencias descritas con respecto a la expresión oral de los estudiantes del grado 1001 del IPN. De ahí que la finalidad del trabajo se orientó hacia el fortalecimiento de esta habilidad comunicativa, dado que la interacción cotidiana está sustentada en la expresión oral; asimismo, que, en el ámbito escolar, así como en el profesional, lo oral está siempre presente, de ahí que sea pertinente y necesario trabajar esta habilidad. Es, además, vital para la comunicación, la transmisión de información, la expresión de sentimientos, el ejercicio responsable de la ciudadanía y da sentido a la propia existencia del sujeto (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

1.2 Pregunta

¿Cuál es la influencia de una propuesta didáctica que vincula el muralismo, la identidad cultural y el análisis de la imagen en el fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes del grado 1001 del Instituto Pedagógico Nacional?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar la influencia de una propuesta didáctica que vincula el muralismo, la identidad cultural y el análisis de la imagen en el fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes del grado 1001 del Instituto Pedagógico Nacional.

1.3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar los procesos de expresión oral de los estudiantes.
- Diseñar una propuesta didáctica que articule el muralismo, la identidad cultural y el análisis de la imagen para el fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes.
- Evaluar el efecto de la propuesta didáctica en el fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes.

1.4 Justificación

Este proyecto se formuló en el marco de la línea de investigación en español como lengua materna, que ha definido el Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional para adelantar las prácticas pedagógicas investigativas; el proyecto se llevó a cabo, como se ha expuesto, para fortalecer la expresión oral de los estudiantes del grado 1001 del IPN. Es a partir de esto que la investigación se concentró en generar espacios donde la producción oral fuera el foco de acción, a través de nuevos modos de abstracción y análisis discursivos, basados en el texto visual. Lo anterior da cuenta de un ejercicio desde la imagen, su observación y su función partiendo de principios lingüísticos y de la construcción de identidad cultural.

Teniendo en cuenta la interacción entre el individuo y su entorno, la lengua le da al sujeto la posibilidad de ser parte de una sociedad en la que tiene la capacidad de interactuar con su cultura, sus modos de vida, creencias y valores (Halliday, 1978). Es ahí, entonces, que el ser

humano encuentra la habilidad de expresarse oralmente, aspecto al que no se le otorga, en ocasiones, la importancia que requiere. Para Monroe (1973), la palabra contribuye a que el sujeto se conozca a sí mismo, aprenda de su entorno y se comunique con los demás.

El lenguaje le permite al ser humano “interactuar activamente con la sociedad y participar en la transformación del mundo” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 21), y esta interacción se da, en primera instancia, de manera oral. Si el sujeto no desarrolla efectivamente su expresión oral, no podrá hacer parte activa de las negociaciones sociales, culturales y políticas que se dan en su entorno. No habrá, como consecuencia, construcción de sociedad al no poder comunicarse con los otros ni expresar su punto de vista argumentado y bien fundamentado. Tampoco se verá un ejercicio responsable de ciudadanía, pues no generará construcciones mentales que pueda exteriorizar con sus semejantes.

En esa medida, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (2006), señalan que

(...) la capacidad del lenguaje posibilita la conformación de sistemas simbólicos para que el individuo formalice sus conceptualizaciones. Estos sistemas tienen que ver con (...) lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, graffiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), estos que se pueden y deben abordar y trabajar en el ámbito escolar, si se quiere en realidad hablar de una formación en lenguaje. (pág. 26)

Por ende, es importante tomar y trabajar estos otros sistemas simbólicos que acompañan todo el tiempo al verbal, pero que no se les reconoce como fundamentales dentro del aula porque prevalece la escritura y el uso de la literatura como medio para llegar a la producción textual.

Entonces, el uso del arte como medio o, mejor, como recurso didáctico para el fortalecimiento del texto oral, analizando sus propiedades gráficas y su contenido, posibilita que el estudiante encuentre interés en la lectura de temáticas nuevas y que quiera debatir y escribir sobre ellas. Así, el estudiantado se acerca a otras formas de representación y de expresión que van más allá del aspecto meramente lingüístico; lo cual, asimismo, apunta hacia el entendimiento de “procesos de organización social, cultural e ideológica” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 26), presentes en el texto visual.

De otro lado, para esta investigación es vital que la producción, la expresión y la interacción sean ejes que guíen al estudiante para que tenga la posibilidad de entender la cultura, sus modos de vida, sus creencias y valores. Aquí, ya no sólo se valora la expresión oral como habilidad comunicativa, sino que es un medio para compartir conocimientos, sentimientos y experiencias. En efecto, una expresión oral apropiada le brinda al estudiante la capacidad de interactuar de manera más efectiva y adecuada tanto en la clase de español, como en los otros espacios académicos y en los demás ámbitos de la vida. Esta interacción con otros escenarios académicos lleva a la interdisciplinariedad, que se constituye en un elemento importante para el desarrollo del proyecto. Al mismo tiempo, este estudio contribuye al campo del lenguaje en la medida en que toma nuevas formas de comprender la clase de lengua castellana porque procura la inmersión de los estudiantes dentro del arte urbano, analizando su contenido discursivo, dándole un beneficio adicional de transversalidad.

Como producto de lo anterior, se usa la interdisciplinariedad y la interculturalidad como excusa para llevar al estudiante por un camino en el que el foco real sea la producción de argumentos discursivos orales. En otras palabras, se trabaja la expresión oral poniendo a la

lengua como dinamizadora de las experiencias simbólicas que dan cuenta de un proceso de abstracción diferente.

Por esta razón, se proponen tres elementos para trabajar transversales a la expresión oral. En un primer momento, el muralismo se asume como una herramienta didáctica, ya que se entiende que éste contiene elementos cercanos al contexto de los estudiantes que les ayudará a generar procesos de interpretación discursiva y, posteriormente, de producción discursiva.

Lo anterior se conecta directamente al segundo elemento: análisis de la imagen, cuyas categorías de estudio aplicadas como herramientas en el aula también generarán procesos de expresión oral desde la identificación de alocuciones e intenciones comunicativas. Para finalizar, el tercer elemento sitúa a los escolares desde su identidad cultural porque es desde allí que reconocen valores, tradiciones, símbolos y creencias que traen consigo elementos discursivos que, a su vez, enriquecerán sus textos orales.

Así las cosas, el proyecto es relevante en la medida en que le aporta, desde la expresión oral, a la producción argumentativa de los estudiantes. Además, la interdisciplinariedad y la interculturalidad son categorías que están inevitablemente presentes gracias a que el arte, su análisis y su contenido cultural son herramientas didácticas que, bien aplicadas, ayudan a que el estudiante reconozca discursos, los entienda y genere nuevos textos orales con una apropiada producción crítica, teniendo en cuenta valores, tradiciones, creencias y símbolos.

1.5 Antecedentes

Para construir la presente propuesta, se tuvieron en cuenta diferentes trabajos de investigación que fueron tomados del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional en las áreas de Humanidades, Ciencias Sociales y Artes; además de una tesis de maestría de la

Universidad Nacional de Colombia. Para ello, se buscaron tesis que sustentaran problemáticas en expresión oral, procesos de desarrollo de identidad cultural y la imagen trabajada en el aula.

El trabajo “Análisis sobre el uso de la imagen en el aula: un estudio de caso” (Barrero Baquero & Rojas Figueredo, 2013) se fundamentó sobre la necesidad de introducir la imagen dentro del aula como recurso para generar, entre otros aspectos, procesos comunicativos. Se abordó, entonces, desde un enfoque cualitativo y, debido a la naturaleza de la investigación, se hizo el acercamiento desde el estudio de caso y se utilizaron observaciones en el aula de clase, al igual que entrevistas semiestructuradas a profesores de lenguas y ciencias sociales, así como a estudiantes. Como conclusión, los autores señalan que la imagen se puede usar en el aula de clase de cualquier espacio académico con el fin de aportar a los procesos de reflexión e interpretación que ésta suscita. Por consiguiente, el uso de la imagen en el salón no suponía olvidarse de la lectura y la escritura, sino que apuntaba a formar a un estudiante más competente. Además, su uso, pensado como proceso con objetivos claros, lleva a que los estudiantes se sientan más envueltos en el análisis y la discusión con sus compañeros frente a los contenidos de dichas piezas visuales.

Este estudio le aporta a la presente investigación nuevas formas de abordar diferentes temáticas dentro del aula de clase, pues el maestro ya no está sometido a los contenidos tradicionales, sino que lleva la imagen contextualizada y problematizada para que se generen efectos positivos frente a su análisis y a su reflexión. Del mismo modo, la imagen aporta a la riqueza de significados, pues se construyen diferentes interpretaciones desde el diálogo y se vuelve una fuente para fortalecer la argumentación crítica en los estudiantes. No obstante, el estudio arrojó que la imagen fue tomada en gran medida como un artefacto didáctico o de

entretenimiento, lo cual sugiere una búsqueda exhaustiva para que se presente en la clase con un horizonte de análisis y reflexión claro.

El trabajo “La imagen: recurso para el desarrollo de procesos discursivos orales” (Lozano Martínez, 2016) tuvo como objetivo la implementación de la imagen en el aula de clase para el fortalecimiento de procesos discursivos orales. Sin embargo, no se trató únicamente la imagen estática que se encuentra en libros de texto y cuentos, por ejemplo, sino que se valió en gran medida de la imagen en movimiento en videos y series de TV. Este estudio se enmarcó desde el tipo de investigación-acción, con un enfoque sociocrítico. Se hizo uso de instrumentos de recolección tales como diarios de campo, encuestas, observaciones y recolección de muestras a través del video y el audio. Entre sus conclusiones, la autora plantea que los estudiantes tuvieron la oportunidad de aprovechar conocimientos previos, así como la exploración de nuevas temáticas que llevaron a nuevos conocimientos. Esto para fomentar el análisis y la crítica, además de valores y actitudes positivas. Adicionalmente, tuvieron la posibilidad de interactuar por medio de la expresión oral, pues estas prácticas comunicativas obligaban a los estudiantes a crear narraciones, explicaciones y ejemplificaciones mediante la lectura e interpretación de imágenes.

El trabajo en cuestión permite asumir la imagen como una estrategia pedagógica, pues los resultados muestran que los estudiantes lograron mejorar su expresión oral a través del análisis de este recurso visual. Así las cosas, el maestro se puede valer de estas herramientas para enriquecer su quehacer docente, usando la experiencia de los sus estudiantes como factor determinante en el proceso de adquisición de nuevos conocimientos y la justificación de estos.

El trabajo “Elementos para una didáctica de la oralidad que favorezca la construcción de identidad” (Pineda, 2016) tuvo el objetivo de definir elementos para una didáctica de la oralidad que favoreciera la construcción de identidad en estudiantes entre los 9 y los 12 años; tuvo un

enfoque cualitativo y estuvo enmarcado por la investigación etnográfica dentro del campo educativo. El estudio brindó herramientas que ayudaron a entender a los estudiantes como personajes transformadores de su contexto, teniendo siempre en mente los ámbitos sociales, personales y el yo. Al respecto, el autor afirma que el aula de clase debe ser un espacio en el que se propicien dinámicas en las que los estudiantes se vean envueltos en la resolución de problemas reales, de manera que se preparen para la vida, pesando siempre en sus proyectos de vida y en sus necesidades como individuos. Asimismo, al asumirse a los escolares como sujetos activos dentro de la dinámica de la comunicación oral, se logra determinar que ésta guarda una conexión intrínseca con la construcción de su identidad.

El autor pudo determinar que la construcción de identidad va estrictamente ligada a los procesos discursivos orales, teniendo en cuenta que el aula es un espacio pedagógico en el que los estudiantes deben enfrentarse a problemas reales que involucren sus percepciones como individuos y tengan una mirada crítica de su entorno social.

Finalmente, en la investigación “La escuela como espacio en la construcción de la cultura de la imagen” (Barragán, Chávez, & Velásquez, 2005), se pensó el uso de la imagen como constructora de cultura, asumiendo el hecho de que es el ser humano el que la crea y encierra valores y sentires a los que el maestro debe estar abierto. En el estudiante, el uso de ésta genera imaginación, análisis y comprensión; además, suscita sensaciones y nuevas formas de interpretar el mundo porque hace conexiones entre sus conocimientos previos, las nuevas experiencias y los sentimientos que surgen de ahí. Este trabajo tuvo un paradigma interpretativo pues buscó la relación de la imagen con las interpretaciones de los sujetos en su contexto. También, utilizó el método etnográfico dado que se basó en la descripción detallada de los sucesos, experiencias,

pensamientos y reflexiones de cada uno de los participantes, acercándose a su espacio cultural, social y educativo.

Los autores concluyen que la imagen sirvió en el aula para que el estudiante tuviera formas distintas de acercarse a la cultura, rompiendo las barreras de la enseñanza convencional. Además, la experiencia pedagógica se ve renovada si se intenta tomar nuevas formas discursivas, desde las cuales se pueden abordar los contenidos. Teniendo en cuenta que hay una relación imagen-aula en la que el estudiante se puede aproximar a su cultura y a su sociedad, éste se convierte en un sujeto transformador de su entorno porque entender la pieza visual y su contenido discursivo le brinda herramientas para hacerlo.

El trabajo reseñado le ha aportado a la presente investigación en dos sentidos. En primer lugar, el uso de la imagen como elemento generador de discursos dentro del aula y que tienen repercusiones fuera de ésta, puesto que el estudiante entiende su sociedad a través del análisis visual. En segundo lugar, la cultura porque, como base del presente estudio, ésta hace que los educandos entiendan, analicen e interpreten símbolos, tradiciones, creencias y valores presentes en el lenguaje visual del muralismo como movimiento y como actividad artística urbana. Finalmente, al combinar ambos componentes, y como se desarrolla en el marco teórico, el estudiante se vuelve transformador de su entorno porque hace un ejercicio responsable como ciudadano, ello como consecuencia de comprender claramente los fundamentos de la identidad cultural.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Referente teórico

Con el propósito de responder la pregunta de investigación y dar cumplimiento a los objetivos antes expuestos, se plantearon cuatro categorías generales que marcaron el rumbo teórico de la investigación. Primero, se abordó lo referido a la expresión oral, estudiada desde la visión de autores como Víctor Vich y Virginia Zavala (2004), Daniel Cassany (1994), Walter Ong (1982) y Magalys Ruiz Iglesias (1999). En un segundo lugar, se estudió el concepto de muralismo desde los postulados de Claudia Mandel (2007) y Fernando Calderón (1991). Luego, el análisis de la imagen, desde la perspectiva teórica de María Acaso (2009), Alba Ferrer Franquesa y David Gómez Fontanills (2013). Y, finalmente, el concepto de identidad cultural, abordado desde la mirada de Olga Lucía Molano (2007) y Jordi Vallespir (1999).

2.1.1 Expresión oral

El discurso oral, así como el escrito, es una práctica social que toma su lugar desde el uso lingüístico contextualizado, utilizando la palabra como vehículo para construir significado y que tiene un fin específico. Este discurso está regido, según Calsamiglia y Tusón (2012), “por una serie de normas, reglas, principios o máximas de carácter textual y sociocultural que orientan a las personas en la tarea de construir piezas discursivas coherentes y apropiadas a cada ocasión de comunicación” (pág. 13). Argumentan las autoras que esa comunicación se da gracias a la interacción que no sirve única y exclusivamente para la transmisión de información, sino que es un diálogo de constante interpretación de intenciones comunicativas, presentadas verbal y no verbalmente.

Del mismo modo, las autoras sostienen que la modalidad del discurso oral puede ser natural y no natural. Como primera medida, es natural porque hay funciones fisiológicas que ayudan a que el ser humano pueda hacer producciones orales. Aquí se utilizan partes del cuerpo como la lengua, las fosas nasales, los labios y otros órganos que intervienen en dicha realización. Se suman a estas los movimientos corporales, gestos y ruidos para dar mayor complejidad a la oralidad. Por otro lado, no es natural en la medida en que se prepara el discurso para, por ejemplo, dar una charla, hacer una presentación o una exposición; estos casos requieren de un alto grado de preparación e, incluso, a veces se hace necesario el uso de la escritura como apoyo. Entonces, Calsamiglia y Tusón señalan que, como construcción lingüística, el discurso oral es el resultado de la interacción de factores biológicos y culturales.

A su vez, Ong (1982) hace hincapié en la primacía del lenguaje oral sobre el escrito. Aquí, se refiere a la existencia de la expresión oral gracias a las interacciones humanas que, posteriormente, podrían conllevar al desarrollo de la escritura como herramienta para hacer durable la palabra. Asimismo, asegura que la escritura no podría subsistir sin la presencia de la oralidad puesto que las palabras del texto están esperando ser convertidas de nuevo en un ejercicio de oralidad; es decir, aguardan para ser leídas.

Por su parte, Vich y Zavala (2004) definen la oralidad como un *performance*, en la medida en que va mucho más allá del simple acto lingüístico y viene a situarse en un contexto determinado. Por lo tanto, es un acto comunicativo en el que hay unos participantes que hacen parte de ese evento (*performance*) y les ofrece un significado común.

La oralidad, como *performance*, está situada en un lugar donde sus características son de tipo comunicativo-cultural y no lingüístico-codificado, pues no significa que los participantes puedan dar cuenta de las reglas gramaticales del código, sino que más bien se da un discurso

abierto con otros partícipes que llegan a legitimar dicha producción. Además, ésta le permite al individuo ser parte del grupo social, ya que contribuye a la construcción de su identidad.

Así las cosas, “la oralidad permite visibilizar los procesos de construcción de las identidades en sus múltiples negociaciones frente al poder” (Vich & Zavala, 2004, pág. 13). Por ende, el estudio de la oralidad, para Vich y Zavala, no debe centrarse en entender el texto oral como un elemento aislado del contexto; por el contrario, se debe analizar asumiendo que hace parte de una situación social determinada, que el enunciador tiene una identidad y comunica imaginarios sociales a partir de discursos hegemónicos.

Por otro lado, Ruiz (1999) argumenta que existe una diferencia fundamental entre expresión y comunicación, aunque estén inevitablemente ligadas una a la otra. La expresión responderá las preguntas “¿qué se dice?” y “¿cómo se dice?”, es decir, el acto de hablar en su praxis. Por otro lado, la comunicación tiene que ver con “¿por qué se dice?” y “¿para qué se dice?”, en otras palabras, se trata de la(s) intención(es) y finalidad(es) del acto comunicativo.

Cassany (1994), a su vez, sostiene que “una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara, y con una mínima corrección, no sólo limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, sino que corre el riesgo de hacer el ridículo en más de una ocasión” (pág. 135), por lo cual trabaja la expresión oral desde la tesis de que sí se debe enseñar a hablar a los estudiantes para que se puedan desenvolver en situaciones sociales como parlamentos, exposiciones, debates públicos, reuniones y discusiones; ante las nuevas tecnologías: teléfono, radio, televisión; y en las situaciones académicas como entrevistas, exámenes orales, exposiciones, etc.

Aquí, el autor discrimina dos grandes situaciones comunicativas que conviene trabajar en clase: 1) las autogestionadas -singulares- y 2) las plurigestionadas -duales y plurales-. La comunicación autogestionada o singular hace referencia a un emisor que debe autorregular su discurso y tener una preparación previa a su presentación. La persona, al ser una sola voz, gestiona su texto oral tomando en consideración el tiempo, el tema, la intervención, el tono, entre otros aspectos, y se limita básicamente a enunciar afirmaciones. En efecto, se presenta en exposiciones, conferencias, charlas y discursos.

En cambio, la comunicación plurigestionada (dual y plural) -diálogo, entrevista, conversación y debate- se fundamenta en la interacción entre dos o más interlocutores; en este caso, entonces, varias personas gestionan el texto oral. Teniendo en cuenta esto, en estas situaciones hay una negociación entre todas las partes que están construyendo dicho texto, lo cual se da al momento de hablar sobre el tema o al modular el tono, además de los cambios en los turnos de habla. En otras palabras, este tipo de comunicación se basa en la interacción y la colaboración porque existe un intercambio comunicativo y hay cambio de roles en la conversación. Se presentan, también, diferentes modalidades, por ejemplo, las preguntas, las respuestas y afirmaciones (Cassany, 1994).

Es importante, además, distinguir que la expresión oral comprende conocimientos y habilidades. Entiéndase los conocimientos como los elementos gramaticales y culturales que debe tener el sujeto “memorizados”; es decir, el sujeto domina el sistema de la lengua desde lo gramatical, lo léxico y lo morfosintáctico, y también conoce otros aspectos relacionados con la cultura, como las estructuras de las comunicaciones y modelos culturales. Los conocimientos que posee el sujeto se dividen en tres: el conocimiento para planificar, el de seleccionar y el de producir. Estos, como se dijo previamente, están sujetos a las habilidades. Entonces, se va

planificando el discurso a medida que se interactúa y se intercambia información con el (los) interlocutor(es). Luego, el sujeto selecciona sus recursos gramaticales y demás conocimientos para negociar significados con su(s) receptor(es). En la etapa final, el emisor produce haciendo uso de la facilitación y la compensación, así como recurriendo a la corrección que emerge de la interacción.

Por su parte, las habilidades se asumen como el desarrollo que el sujeto tiene frente a la situación comunicativa. Esto significa que tiene la habilidad de planificar el mensaje (planes de información, planes de interacción), la habilidad de conducir (conducir el tema, turnos de habla), la habilidad de negociación del significado (grado de explicitación, evaluación de la comprensión), las habilidades de producción (facilitación, compensación) y habilidades de corrección, hasta llegar a la expresión (Cassany, 1994).

Además de lo señalado, según Cassany, en la expresión oral es fundamental tener en cuenta aspectos paralingüísticos (tono, volumen, calidad de la voz, ritmo) y extralingüísticos (kinésicos y proxémicos). Así, este autor plantea cuatro microhabilidades de la expresión oral:

1. **Planificar el discurso:** se debe analizar la situación, usando soportes (notas, apuntes) para la o las intervenciones que se vayan a realizar. Previo a esto, es importante preparar el tema y los ítems de interacción.
2. **Conducir el discurso:** hay que buscar, proponer, desarrollar y cerrar un tema; así como saberlo comparar o contrastar con otros nuevos. Además, el emisor debe reconocer en qué momento debe llevar a cabo su intervención, haciendo uso de los turnos de habla y respetando los de los demás, y utilizando el tono de voz adecuado.

3. **Negociar el significado:** el participante de la interacción debe conocer cómo adaptar el grado de especificación del texto oral, evaluar la comprensión del emisor y retomar para subsanar vacíos.
4. **Producir el texto:** el emisor facilita la producción eludiendo palabras irrelevantes, usando expresiones, muletillas, pausas y repeticiones. Sumado a esto, se debe autocorregir, puede resumir ideas importantes y redundar en ellas o reformularlas.

En lo que respecta a los aspectos extralingüísticos, la comunicación no verbal, se hace referencia a cómo el sujeto relaciona su cuerpo con el momento de la producción oral y se evidencia en la postura corporal, la posición de sus manos, las expresiones faciales, la mirada y demás; a ésta se le conoce como kinésica. En contraste, la proxémica estudia cómo se relaciona el sujeto con su entorno, entendiéndolo como el manejo del espacio social y personal. En ese sentido, particularmente, se estudia el uso o la disposición del espacio en un ambiente de flujo comunicativo.

Por lo anterior, el componente de la expresión oral presente en esta investigación se entendió como un *performance* en el que la comunicación significativa de valores, creencias y tradiciones fueron fundamentales. Se buscó, además, que el estudiante fuera capaz de expresar su pertenencia a un grupo social desde la construcción de su identidad, como lo señalaron Vich y Zavala (2004). El educando debía reconocer también las diferentes situaciones comunicativas en las que se puede desenvolver teniendo en cuenta las habilidades comunicativas propuestas por Cassany (1994), entendiéndolo que el acto comunicativo oral se vale de distintos elementos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos para fortalecer y darle mayor sentido al comunicarse con el otro en un contexto formal e informal.

2.1.2 Muralismo

El muralismo es definido como un tipo de arte que toma su lugar en los muros de la ciudad, pues es concebido como arte público y democrático. El movimiento es rico en el uso de colores vivos en su paleta, mezclando técnicas como el fresco y el mosaico. Para Mandel (2007), nace “como una expresión para recuperar el legado histórico de México” (pág. 50). Asimismo, se acerca a la memoria colectiva para recuperar y reflexionar frente a toda una tradición étnica/cultural y su herencia en el siglo XXI. Señala esta autora (2007), además, que este movimiento artístico ha apelado desde sus inicios a la construcción de identidad individual y colectiva, retomando experiencias que reposan en la memoria social. Entonces, desde la expresión muralista, los autores han intentado preservar esa memoria recurriendo a los símbolos de cada grupo social.

Por su parte, para Calderón (1991), el muralismo “es un diálogo didáctico entre las masas, la historia y el mesianismo revolucionario” (pág. 147). El autor argumenta que el movimiento sufre una importante resignificación desde el análisis de la construcción de identidades culturales y gracias a la “lectura sincrética entre la propia producción vernácula y las producciones estéticas eurocéntricas” (pág. 146). Así pues, éste condensa la idea del arte del pueblo, consciente socialmente y con contenidos folklóricos, que apelan a la memoria para reconstruir la historia y generar identidades individuales y colectivas.

Así las cosas, el muralismo se hace relevante para esta investigación, ya que pone sus bases en la historia de un determinado grupo social y busca representar pictóricamente sus apuestas, aciertos y desaciertos. Todos estos elementos se soportan sobre la premisa de que el discurso va muy de la mano con la identidad de cada individuo y cada colectivo que, a su vez, genera una marcada identidad cultural desde sus comportamientos, creencias y tradiciones.

En efecto, el muralismo se vuelve una herramienta pedagógica en la medida en que puede entrar al aula desde dos perspectivas. Primero, entendido desde su historia y analizando los componentes discursivos que, sin duda, encierra. Y segundo, desde su estructura, es decir, entendiendo el uso del color, las técnicas y sus formas.

2.1.3 Análisis de la imagen

Para desarrollar el análisis de la imagen, es imperativo primero definirla. Para Ferrer y Gómez (2013), “la imagen es la unidad de representación del lenguaje visual” (pág. 7). Ésta le transmite a su interlocutor sensaciones porque le comunica algo, en la medida en que el mensaje que contiene no es de carácter neutro, sino que está cargado de la intencionalidad plasmada por el autor. Por su parte, Acaso (2009) sugiere que la imagen puede ser entendida desde dos puntos de vista: en el primero, se define como una sustitución de la realidad; mientras que en la segunda se aborda como la creación de ésta. En cualquiera caso, desde el lenguaje visual, se puede entender a la imagen como una expresión gráfica que -cualquiera sea el caso- pretende comunicar un mensaje cuyo significado, seguramente, podrá ser entendido por un alto número de personas. Esto se debe a que, para la lectura de imágenes, dice la autora, no se necesita una alta alfabetización que sí se exige en la escritura o la lectura.

En ese sentido, la imagen responde al acto comunicativo propuesto desde la lingüística; es decir, así como el lenguaje verbal obedece a una estructura predeterminada, el lenguaje visual también lo hace. Debe haber un emisor, un receptor, un canal, un código, un mensaje y una situación o contexto.

El **emisor (e)** comunica algo a través de un mensaje codificado. Aquí, el **mensaje (m)** es lo que se quiere decir o comunicar. Debe haber, además, un **receptor (r)** que reciba esa información en un **código** común entre **e** y **r** para la efectiva decodificación e interpretación. El

canal, por su parte, es el medio físico por el cual el mensaje se emite y está inmerso en un situación o entorno, llamado **contexto** (Ferrer & Gómez, 2013).

Así las cosas, el análisis de la imagen se centra en el reconocimiento de intenciones comunicativas y/o propósitos discursivos presentes en el texto visual. Es decir, ya que la imagen no es de carácter neutro, entenderla desde sus partes constitutivas (emisor, receptor, mensaje, código, canal y contexto) y desde la intención del autor se hace imperativo para el reconocimiento de alocuciones visuales directas o indirectas.

Desde la semiótica se han propuesto varios elementos para el análisis profundo de la imagen. En un primer momento, se presenta el signo, que es “aquello que hace referencia a otra cosa (referente)” (Ferrer & Gómez, 2013, pág. 17); es decir, el signo se refiere a algo y evoca un significado, pues éste por sí mismo no puede existir. Así, el signo nace gracias a interacciones entre los sujetos de un grupo social que “lo acuñan” y le dan sentido.

Ferrer y Gómez (2013) citan a Ferdinand de Saussure y su Curso de lingüística general (1991) para hacer referencia a la concepción del signo desde una mirada diádica o de dualidad (significante-significado). El significante es la imagen que toma el signo, la imagen acústica, y el significado es el concepto al que lleva esa imagen.

Finalmente, cuando se trata de análisis de la imagen, se hace hincapié en la identificación de los elementos ya descritos. Sin embargo, también se pone la mirada en las partes constitutivas de la pieza gráfica. Para lo cual, Ambròs y Breu (2011) proponen el siguiente esquema para analizar imágenes fijas:

La forma	
• La imagen	¿Cuántas imágenes hay?, ¿cómo se distribuyen?, ¿qué representan?, ¿qué simbolizan?

<ul style="list-style-type: none"> • Las palabras • La estructura 	<p>¿Cuántos textos hay?, ¿cuál tiene más importancia?, ¿qué dicen los textos?</p> <p>¿Qué relación hay entre texto e imagen?, ¿qué predomina?, ¿qué llama más la atención y se recuerda más? ¿por qué?, ¿se trata de un anuncio original? ¿por qué?</p>
El contenido	
<ul style="list-style-type: none"> • El mensaje • Los consumidores de la imagen • Los valores 	<p>¿Qué se quiere transmitir?, ¿cómo se podría resumir el mensaje que se quiere transmitir?, ¿resulta fácil de entender?, ¿este mensaje es adecuado para la idea que se desea transmitir?</p> <p>¿A qué público objetivo creéis que va dirigido esta imagen?, ¿utiliza la imagen la manera de expresarse propia del público objetivo a quien va dirigido?, ¿de qué manera?</p> <p>¿El mundo que refleja la imagen se parece a la realidad, por qué?, ¿qué representación del mundo se desprende del anuncio?, ¿qué tipo de personas aparecen en el anuncio?, ¿qué papel desempeñan?, ¿qué valores emocionales y simbólicos se atribuyen al motivo o idea principal de la imagen?</p>

Se asumió el análisis de la imagen desde la teoría de Ferrer y Gómez (2013), ya que ellos recontextualizan las propuestas de Ferdinand de Saussure frente a los elementos básicos del lenguaje verbal, y los ponen en el escenario de lo visual. Más aún, este elemento se complementa con el muralismo porque desde dichos principios también se puede abordar la interpretación de las piezas de este movimiento artístico.

2.1.4 Identidad cultural

Frente al concepto de identidad cultural, éste se asume desde la mirada de Molano (2007), quien define cultura como “lo que le da vida al ser humano: sus tradiciones, costumbres, fiestas, conocimiento, creencias, moral (...) tiene varias dimensiones y funciones sociales, que generan: un modo de vivir, cohesión social, creación de riqueza y empleo, equilibrio territorial” (pág. 72).

En consecuencia, la identidad cultural es la pertenencia a algún grupo que comparte estas tradiciones, costumbres y creencias. No sólo desde una mirada del individuo hacia su grupo, sino a la identidad que se genera colectivamente y crea esos lazos que los conectan. En otras palabras,

se construye con una interacción de doble vía en la que el individuo alimenta al colectivo y éste, a su vez, constituye al individuo.

Para Molano (2007), la identidad cultural trae consigo valores de patrimonio cultural pues éste se configura a partir de comportamientos propios de cada grupo humano y se modifica gracias a que estos no son objetos estáticos, sino entidades que están sufriendo cambios permanentemente. Además, la “identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro” (pág. 74).

Del mismo modo, Vallespir (1999) asegura que la identidad cultural está estrecha e inevitablemente ligada a la interculturalidad porque para que un grupo social pueda decir que posee una identidad cultural, debe contrastarla con las de otros pueblos; haciendo, así, que la relación sea de diálogo, intercambio de ideas y experiencias (pág. 51). También sostiene, al igual que Molano (2007), que tener una identidad cultural es compartir un conjunto de valores único dentro de su colectividad, dándole un lugar en el mundo a cada una de ellas.

Para concluir y puesto que los estudiantes manifestaron que la sociedad colombiana sufre de una pérdida de memoria y que la idea de copiar modelos extranjeros persiste en el imaginario de los colombianos, la identidad cultural tiene un rol determinante en el presente proyecto porque los componentes expuestos por ambos autores reivindican el reconocimiento de tradiciones, costumbres, conocimientos y creencias propios de cada cultura, al igual que el uso de la memoria como capital simbólico que ayuda a reconocer el pasado para, así, construir futuro.

2.1.5 Muralismo, análisis de la imagen e identidad cultural: recursos para fortalecer la expresión oral

Por lo anterior, la expresión oral se tomó como un *performance* en el que están presentes elementos formales (lingüísticos), paralingüísticos (tono, volumen, etc.), extralingüísticos (kinésicos y prosódicos) y culturales que enriquecen la producción del texto oral. Los sujetos se vieron expuestos a situaciones comunicativas autogestionadas y plurigestinadas, en las que tuvieron que hacer uso de esos elementos ya mencionados para, en cada caso, regular y autorregular la realización del texto oral. En consecuencia, se propusieron los elementos descritos a continuación como recursos didácticos para fortalecer los procesos comunicativos y de expresión oral de los estudiantes.

El muralismo nació como una respuesta artística a las distintas situaciones sociales, políticas, culturales y económicas que estaban afectando a los mexicanos. En ese sentido, para lograr entender esas situaciones a partir de la observación directa a la pieza gráfica, los estudiantes hicieron uso de las herramientas propuestas por Ferrer y Gómez (2013) y por Ambrós y Breu (2011), entendiendo que la imagen es una situación comunicativa en sí misma y cuenta con una estructura interna que es susceptible de ser desglosada y analizada. Además, al ser este tipo de movimiento artístico una interacción entre autor y su memoria social y, teniendo en cuenta que los estudiantes expresan la falta de memoria de los colombianos, la identidad cultural fue el elemento que le dio un contexto al estudio puesto que ésta pretende la reconstrucción de la memoria colectiva desde el reconocimiento de valores, tradiciones, creencias y símbolos del pueblo colombiano.

3. METODOLOGÍA

3.1 Enfoque y tipo de investigación

El proyecto de investigación en el aula “Mural: una experiencia cultural para fortalecer la expresión oral” se desarrolló en el marco del enfoque cualitativo y se orientó bajo los preceptos de la investigación-acción (IA) educativa.

El enfoque cualitativo en investigación permite que el investigador se acerque a una problemática social que no se puede estandarizar, tal como se hace en el enfoque cuantitativo, pues los actores hacen parte de un fenómeno o lo han experimentado de alguna manera y solamente se puede entender y analizar desde la perspectiva de la experiencia, es decir, “los actores como grupo social generan símbolos, discursos, aspectos que conforman la perspectiva que tienen de la realidad institucional” (Abero, Berardi, Capocasale, García, & Rojas, 2015, pág. 101). Es desde allí que se “representa y objetiva el mundo social desde la subjetividad” (Abero, et. al, pág. 101). Así las cosas, la población de este estudio evidenció una dificultad -la falta de herramientas para alcanzar una adecuada expresión oral- y, a partir de este enfoque, ellos tuvieron el espacio para presentar y representar símbolos y discursos de su realidad desde sus subjetividades particulares.

Sumado a lo anterior, el enfoque es crítico-social porque los sujetos son plenamente conscientes de que están participando en una investigación que pretende solucionar un problema encontrado -en este caso, dentro de aula de clase-. Este enfoque “tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de

las comunidades, pero con la participación de sus miembros.” (Alvarado & García , 2008, pág. 190). También, las autoras exponen que el conocimiento se construye auto-reflexivamente desde las propias necesidades del grupo y considerando siempre la transformación social. En consecuencia, los sujetos que participaron de esta investigación expresaron que hay una necesidad de cambio social en el país y este estudio apuntó a brindarles herramientas para que ejercieran su ciudadanía responsablemente, reconociendo al otro desde el diálogo.

Por otro lado, para Martínez (2000), la IA educativa “presenta una tendencia a reconceptualizar el campo de la investigación educacional en términos más participativos y con miras a esclarecer el origen de los problemas, los contenidos programáticos, los métodos didácticos, los conocimientos significativos y la comunidad de docentes” (pág. 30). Así, la IA educativa es un tipo de investigación que intenta resolver un problema dentro de una comunidad específica y su objetivo es el de aportar paralelamente al campo científico y a la solución de ese problema, mientras le aporta en términos de competencia a los participantes en la situación contextual particular. Utiliza, además, la retroalimentación de la información, volviéndose cíclica (Martínez, 2000).

Finalmente, para Latorre (2005) “realizar una investigación puede llevar un solo ciclo, pero la mayoría de las veces consume varios; todo dependerá del problema y del tiempo que se disponga para realizar el proyecto” (pág. 39). Así, el autor distingue estas etapas dentro de la IA educativa:

Identificación inicial de un problema: “tema o propósito sobre el qué indagar” (Latorre, 2005, pág. 40). En esta etapa se usa una serie de observaciones y pruebas que permitan identificar una problemática dentro de la población observada. La primera fase puede ir acompañada por

diarios de campo, entrevistas, encuestas y demás instrumentos que puedan ayudar al investigador a la población, el contexto y la problemática.

Elaborar un plan estratégico razonado de actuación: “(crear las condiciones para llevarlo a la práctica y realizarlo), controlar el curso, incidencias, consecuencias y resultados de su desarrollo” (Latorre, 2005, pág. 40). En esta parte de la investigación, el investigador plantea una estrategia pedagógica que lo guiará en su recorrido durante toda la investigación. La práctica investigativa del docente llevará a que, a través de los gustos, preferencias y necesidades del grupo, se presente un plan de acción que concuerde con la problemática establecida y con el currículo del colegio, para así lograr que se articulen perfectamente la investigación con las exigencias de la institución escolar.

Reflexionar críticamente sobre lo que sucedió: “intentando elaborar una cierta teoría situacional y personal de todo el proceso” (Latorre, 2005, pág. 40). Esta última etapa tiene su momento durante la aplicación de la propuesta de intervención pedagógica ya que, gracias a su naturaleza cíclica, la reflexión es una constante durante todo el proceso de investigación. Es decir, se genera una constante en la que el investigador interactúa con la población y de cada interacción se generan nuevas formas de entender al problema, a la población y al mismo contexto, logrando así que se vuelva sobre la teoría y la propuesta para reformularlas o fortalecerlas.

3.2 La población

En términos investigativos, “la población de estudio es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados” (Arias-Gómez, Villasís-Keever, & Miranda-Novales, 2016, pág. 202). Además, los sujetos que hicieron parte de esta población participaron de manera

libre y autónoma, sabiendo que formaban parte de una investigación y conscientes de las implicaciones que esta presentaba.

La población objeto de estudio estuvo configurada, como se ha señalado, por los estudiantes del grado 1001 del Instituto Pedagógico Nacional, conformado por 33 estudiantes, 18 mujeres y 15 hombres, con edades entre los 14 y 16 años. De este grupo se tomó una muestra aleatoria de 15 estudiantes para efectos del análisis de los datos. Dicha población optó por la línea o énfasis que corresponde al estudio sociocrítico y, para dar cumplimiento al plan de estudios al final del año, los estudiantes debían tener la habilidad de desenvolverse críticamente gracias a la argumentación oral para que se les facilitara interactuar en distintos eventos comunicativos como las entrevistas, debates, exposiciones y lecturas de ponencias, teniendo en cuenta el uso de apropiado de aspectos paralingüísticos, extralingüísticos y diversos elementos discursivos presentes en la expresión oral.

Después de realizadas las observaciones y diagnósticos en la primera fase, se evidenció que los estudiantes estaban presentando falencias en términos de la expresión oral. En dicho proceso, saltaron a la luz dificultades en cuanto a aspectos como la disposición para hablar frente a los demás, la falta de fluidez, ausencia de coherencia, uso de un vocabulario limitado y el irrespeto por los turnos de habla.

3.3 Unidad de análisis y matriz categorial

Como se ha planteado, la dificultad que se identificó en el grupo en cuestión consistió en el desempeño oral; por tal razón, la unidad de análisis del estudio fue la expresión oral. Entiéndase esta unidad como un *performance* en el que los estudiantes hacen parte de una construcción de significado, partiendo desde la negociación con sus interlocutores y teniendo en cuenta aspectos paralingüísticos y extralingüísticos.

La primera categoría de análisis, aspectos paralingüísticos, implicó considerar el tono, el volumen, la calidad y el ritmo de la voz. Por su parte, en la segunda categoría -aspectos extralingüísticos- implica tener en cuenta la comunicación corporal (rasgos kinésicos) y el manejo del espacio (rasgos proxémicos). La tercera -microhabilidades- integra la planificación, conducción, negociación y producción del discurso. Y el *performance*, como categoría de la expresión oral y como fue explicada en el marco teórico, ayuda a que los estudiantes entiendan el texto oral como una construcción social y cultural antes que una mera producción oracional.

En esa medida, se propuso la siguiente matriz categorial que discrimina desde la unidad de análisis hasta los indicadores de evaluación.

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
EXPRESIÓN ORAL	Aspectos paralingüísticos	Tono	El estudiante es capaz de ajustar el tono de su voz, atendiendo a la necesidad que la situación comunicativa amerite.
		Volumen	El estudiante modula el tono de la voz, considerando su audiencia.
		Ritmo	El estudiante utiliza un ritmo adecuado para que su(s) interlocutor(es) pueda(n) entender el mensaje claramente.
	Aspectos extralingüísticos	Kinésicos	El estudiante usa su comunicación corporal para complementar la comunicación verbal.
		Proxémicos	El estudiante hace uso adecuado del espacio donde está realizando su intervención.
	Las microhabilidades	Planifica el discurso	El estudiante muestra evidencia de su preparación discursiva, soportándose en notas o ayudas escritas.
		Conduce	El estudiante propone, desarrolla y cierra el tema.
		Negocia	El estudiante conoce cómo adaptar el grado de especificación del texto oral, evaluar la comprensión del emisor y retomar para subsanar vacíos.
		Produce	El estudiante facilita la producción eludiendo palabras irrelevantes, usando expresiones, muletillas, pausas y repeticiones. Sumado a esto, se debe autocorregir, puede resumir ideas importantes y redundar en ellas o reformularlas.
	El <i>performance</i>	Pertenencia a un grupo social	El estudiante produce su texto oral, teniendo en cuenta que es un acto comunicativo que lo sitúa en un grupo social.
		Construcción de su identidad	El estudiante realiza su intervención, apoyándose en la idea de que el acto comunicativo lo construye desde su identidad cultural.
		Adaptación del discurso	El estudiante adapta el tipo discurso dependiendo de la situación comunicativa (académica, informal) y sus interlocutores.

3.4 Instrumentos de recolección de información

Una de las partes fundamentales para el desarrollo de la investigación es la recolección de la información. Para tal fin, se utilizaron una serie de instrumentos que permitieron dinamizar la recuperación de los datos. En la primera fase, las herramientas que se utilizaron fueron la ficha demográfica, las pruebas diagnósticas, la observación y el diario de campo.

Ficha demográfica: es un instrumento que recoge información general y particular de la persona. El tipo de datos que se puede recolectar son familiares, preferencias, edad, género, entre otros. Se usó para caracterizar a la población frente a su estado socioeconómico y sus preferencias en el colegio frente algunas actividades y materias.

Prueba diagnóstica: es un instrumento de recolección de información cuyo objetivo es el de evidenciar las fortalezas y falencias de los estudiantes en lectura, oralidad y escritura. Se utilizó para saber el nivel en el que se encontraban los estudiantes dentro de los campos mencionados.

Observación participante: es el tipo de observación en la que el investigador no sólo entra en el grupo y obtiene información desde adentro, sino que participa activamente en las dinámicas de éste. Por eso, quien observa participativamente puede llegar a más información que aquel que solamente observa (Latorre, 2005). Éste se utilizó para recolectar datos durante el desarrollo de las clases y entrega de informes académicos (boletines).

Diario de campo: es un instrumento de recolección de información que “recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido” (Latorre, 2005, pág. 20). Adicionalmente, el diario puede ser estructurado de manera que el autor relacione el tema tratado, número de participantes y reflexiones frente a lo observado, por

ejemplo. Se usó para llevar registro de las clases e identificar las fortalezas y falencias de los estudiantes, así como sus gustos y preferencias.

Grabación de audio y video: es un instrumento de recolección de información que se apoya en el uso de la tecnología para guardar datos de manera permanente. Una ventaja importante es que se pueden almacenar datos tanto verbales como no verbales para posterior análisis, y poder volver sobre ellos y ahondar en detalles, así como puede ser insumo también para otros investigadores (Denscombe, 2010). Para Merriam (Merriam, 1998), algunas de las formas más usadas para recolectar datos son la grabación de audio y video. Mientras el primero le permite al investigador grabar todo lo que se dijo, teniendo como referencia el tono de la voz, el registro utilizado por el emisor y demás, el segundo permite que aspectos no verbales (kinésicos y proxémicos) queden guardados; además del audio que acompaña a la imagen.

3.5 Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas parten desde el diálogo que se tuvo con los estudiantes y sus acudientes por medio de un consentimiento informado (ver anexo 3), ya que todos los estudiantes dentro de la población estudiada son menores de edad. Asimismo, se garantiza que toda la información recolectada y tratada en el presente documento será utilizada única y exclusivamente con motivos investigativos y no será divulgada en ninguna circunstancia. Además, los estudiantes cuentan con la potestad de retirarse del proyecto en el momento que lo deseen. Finalmente, los derechos de propiedad intelectual serán garantizados.

4. TRABAJO DE CAMPO

4.1 Proceso de investigación

Retomando los postulados teóricos expuestos en el capítulo anterior, en lo que respecta a las fases de la IA, en la fase de identificación inicial del problema se utilizaron una serie de observaciones y pruebas que arrojaron la problemática del grupo que se observó. Las observaciones se llevaron a cabo con acompañamiento de diarios de campo y las pruebas se dividieron en lectura, escritura y oralidad. Además, se aplicó una ficha demográfica con el ánimo de conocer socioculturalmente a la población. Posteriormente, toda la información recolectada se trianguló y se analizó, arrojando así los resultados ya expuestos en capítulos anteriores.

En un segundo momento, la práctica docente llevó a que, a través de los gustos, preferencias y necesidades del grupo, se presentara un plan de acción, expuesto como proyecto de aula, que concordara con la problemática y con el currículo del colegio, para así lograr que se articularan perfectamente la investigación con las exigencias de la institución. La propuesta de este estudio tuvo como base el mejoramiento de la expresión oral, trabajada desde el arte, el análisis de la imagen y la construcción de identidad cultural como recursos didácticos.

La última etapa tuvo su momento durante la aplicación de la propuesta de intervención pedagógica ya que, gracias a su naturaleza cíclica, la reflexión es una constante durante todo el proceso de investigación. Por lo tanto, este proyecto de aula se desarrolló durante el primer semestre del 2019 y parte del segundo, convirtiéndose en el espacio en el que se logró recolectar

la información necesaria, para después poder analizarla y evaluar su pertinencia dentro del aula de clase.

4.2 Propuesta de intervención didáctica

Para la etapa de intervención dentro del aula de clase, se diseñó un proyecto de aula que supuso tres fases, teniendo como base el vínculo entre el muralismo, el análisis de la imagen y la construcción de identidad cultural como una estrategia didáctica que buscaba fortalecer la expresión oral de los estudiantes. Fue pensado para crear una estrecha relación entre el estudiante y su proceso de aprendizaje, teniendo al profesor como un guía en dicho camino. Así las cosas, la siguiente propuesta surgió de las necesidades manifiestas de los estudiantes. Además, se tuvieron en cuenta los intereses, particularidades y diferencias en la población para lograr que a través de dichos elementos se pudiera generar un impacto en el individuo y en el colectivo.

Para empezar, un proyecto de aula es un espacio didáctico en el que se entrelazan las preguntas y las temáticas. Éstas se construyen y se reconstruyen continuamente para dar solución y significado a un problema hallado dentro de un colectivo. Dicho problema puede surgir de un consenso porque despierta el interés de los estudiantes y del docente (Martínez, 2000). En el proyecto de aula los estudiantes son sujetos activos pues “indagan, agotan posibilidades, (...) leen y consultan (...) se desbordan en sus búsquedas, crean inquietudes donde el maestro posibilita otras exploraciones” (pág. 16). El trabajo conjunto entre profesor y estudiante se fundamenta en el reconocimiento de la planificación y consulta constante como los caminos para alcanzar un nuevo conocimiento.

Por su parte, el conocimiento dentro de un proyecto de aula es una construcción social que desborda los contenidos tradicionales de una clase, pues se crean nuevas realidades sustentadas en nuevas visiones que nacen de las experiencias. Además, un maestro que trabaja desde esta

perspectiva didáctica es un sujeto comprometido con el cambio continuo en los procesos de construcción de conocimiento y con las relaciones sociales de sus estudiantes. Ellos son protagonistas en esta creación gracias a su visión de autonomía y a su idea de sociedad. Aquí, a la tricotomía maestro-estudiante-conocimiento, se le suma el ambiente. Esto se debe a que, si bien se reconocen las fuentes de información convencionales, el estudiante, la experiencia y la tradición oral también toman su lugar como nuevas formas elaboración de significado.

Asimismo, dentro del trabajo cooperativo, de Pablos (2009) describe a los estudiantes como sujetos activos y que el trabajo colectivo repercute en el individual y viceversa. Señala también que, en el marco de esta enseñanza, los estudiantes “aprenden unos de otros para poder entrelazar las tareas de enseñar y aprender de acuerdo con las metas compartidas” (pág. 85). Esto ayudó a que el grupo se constituyera de manera más sólida y los integrantes buscaran apoyo en sus compañeros para superar las dificultades.

Por otro lado, la idea del “cono de la experiencia” propuesta por Dale (1969) se abordó como primordial, ya que, como argumenta el autor, el proceso de aprendizaje se da desde los métodos más básicos -arriba de la pirámide- hasta los más efectivos, que se encuentran en la parte inferior. En esa medida, el estudiante experimentó símbolos orales y visuales, pasando por las imágenes fijas y en movimiento (video, películas, TV), hasta llegar a las exposiciones, dramatizaciones y las experiencias simuladas y/o directas.

Adicionalmente, como ya se planteó anteriormente, el uso de la imagen fue vital para esta investigación porque, como señala Ferrés (2005), “expresarse audiovisualmente significaría, pues, comunicar las intenciones en el acto mismo de suscitar emociones” (pág. 28). El autor sostiene que a la emoción se llega desde la imagen y ese sentimiento conlleva a una idea. Esto

llevó a afirmar que no significa darle un nuevo uso a la imagen, sino que se llevó al estudiante a expresarse con los nuevos medios para llegar a esa idea suscitada por la emoción.

Así las cosas, como se sugiere desde la lógica de la investigación-acción educativa y como se planteó en este capítulo, la implementación estuvo enmarcada dentro de tres fases: sensibilización, intervención y evaluación.

Sensibilización: la primera fase se basó en el acercamiento de los estudiantes al movimiento muralista y sus distintas expresiones en el contexto de los estudiantes. En un primer momento, se hicieron pequeñas consultas sobre el movimiento, de dónde viene, sus temas y la población a la que va dirigido. Además, lo anterior fue introducido en términos de la estructura de la comunicación para un mejor entendimiento de las piezas gráficas; es decir, el grupo empezó a familiarizarse con términos de emisor, mensaje, receptor, código, canal y contexto; además del signo, significado y significante. La dinámica de la clase se basó en la autonomía de los estudiantes ya que, como el fin fueron las discusiones, debates y conversaciones sobre los distintos datos que se presentaron sobre los murales, debían llevar información sobre hechos históricos, sociales y políticos que seguramente aparecían plasmados en la pintura. La idea de la primera fase fue que ellos empezaran a tener un proceso de argumentación y desde ahí se dirigió la clase. Se plantearon preguntas como: ¿cómo se reflejan las tradiciones, creencias, costumbres y conocimientos propios de cada cultura?, ¿hay un intento de recuperación de memoria como capital simbólico dentro del mural? ¿de qué manera?, ¿éste permite realizar una visión de futuro?, ¿se refleja algo que hayas visto en el colegio, en el barrio o en la ciudad?

Intervención: en la segunda fase, los estudiantes empezaron a analizar murales usando como sustento la idea de la tesis y la hipótesis, para después sustentarlas con premisas y, posteriormente, argumentos. Cada grupo de estudiantes expuso un mural teniendo en cuenta la

parte formal o estructural de éste, hasta formular hipótesis sobre su contexto histórico, social, político y cultural. Además, se tuvo en cuenta la argumentación oral. Después de esto, se analizaron cada una de las imágenes a través de distintas posturas ideológicas, políticas y económicas. Producto de los análisis, por grupos escogieron murales que debían contrastar con temas literarios y conceptos como la identidad cultural y el arquetipo -este último, tema propio de los contenidos del área de lengua castellana de décimo. En esta fase, los estudiantes ya contaban con herramientas teóricas para lograr análisis profundos de cada una de las obras. Estos elementos son los propuestos anteriormente (emisor, receptor, mensaje, canal, código y contexto). Además, siguieron contemplándose las preguntas de la primera fase, más otras que se emergieron a lo largo del proceso. Todo lo anterior con el fin de que los estudiantes realizaran ponencias, exposiciones, debates y mesas redondas, actividades en las que expusieron sus análisis al resto del grupo. Se hizo énfasis en el uso de elementos paralingüísticos, extralingüísticos, las microhabilidades y el *performance*, propios de la expresión oral expuesta en el marco teórico.

Evaluación: en esta última fase, los estudiantes presentaron un mural en el que respondieron las preguntas propuestas desde la primera fase en el cuadro presentado en el marco teórico, desde posturas culturales, políticas, sociales e ideológicas. Se estableció un espacio -tipo galería- en el que mostraron los murales, dando su visión de por qué se realizó y cómo se refleja el colegio en éste. Esta parte tuvo lugar, además, durante el mismo proceso reflexivo que propone la investigación; es decir, con cada intervención, presentación, charla, debate o cualquier otro, se hizo un proceso evaluativo, dependiendo de los logros expuestos en la matriz categorial y en las preparaciones de clase.

5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS

Este capítulo presenta el análisis de la información obtenida a lo largo de las fases en las que se organizó el momento de intervención de este proyecto; es decir, se analizaron los datos recogidos desde el diagnóstico hasta la información recolectada durante el desarrollo de la propuesta de intervención, así como la obtenida del ejercicio final. Dichos datos fueron examinados a la luz del constructo teórico creado por el investigador-profesor en formación y de las habilidades que debían adquirir los estudiantes al finalizar el grado 10º y lo establecido en la matriz categorial. Es fundamental, como se planteó en el capítulo anterior, remarcar el hecho de que los datos fueron recolectados gracias a observaciones y diarios de campo. Además, ya que la matriz categorial está fundamentada en la expresión oral, se utilizaron grabaciones de audio y video para tener un acercamiento más preciso a elementos paralingüísticos y extralingüísticos expuestos en ésta.

5.1 Diagnóstico

Para efectos de caracterizar el nivel de expresión oral de los estudiantes, se adelantó un ejercicio diagnóstico que consistió en la producción de un noticiero. Dicha actividad tuvo como nombre “Noticiero Griego” (ver Anexo 4) y requería que, por grupos, los estudiantes plasmaran elementos propios de la cultura griega encontrados en el libro *Mitos y leyendas del mundo. Tomo 2* (Castellanos de Zubiría, 2015), a manera de noticiero. El objetivo del ejercicio era plantear un noticiero que evidenciara principalmente dos elementos: 1. Las tres generaciones de dioses expuestas por la autora y 2. La transición que tienen los dioses griegos en la cultura romana.

Adicionalmente, los colegiales debían utilizar un registro y un discurso adecuado a la formalidad del caso.

En primer lugar, se analizaron las evidencias tomadas de la prueba diagnóstica. Aquí se tuvieron en cuenta las categorías, subcategorías e indicadores expuestos en el apartado de la matriz categorial. Cabe resaltar que esta prueba exigía que los estudiantes se enfrentaran a la videocámara, utilizando el tipo de registro propio de un noticiero; es decir, debían ajustar su discurso a la formalidad de este tipo de situación comunicativa. Para revisar esta evidencia, seguir la ruta Anexo 5 – drive - datos y allí entrar a la carpeta de noticieros que es donde se encuentran compilados.

Teniendo en cuenta que la primera categoría de análisis en la matriz categorial está relacionada con los aspectos paralingüísticos (tono, volumen, ritmo), cabe señalar que muchos de los videos fueron realizados en exteriores (ver noticieros 1 y 3), lo cual demandaba que se hiciera uso de otras herramientas como micrófonos para aminorar el ruido ajeno a la actividad. Se pudo evidenciar, entonces, que algunos estudiantes sí recurrieron a la ayuda tecnológica y esto tuvo repercusiones positivas en el sonido general de sus noticieros. Sin embargo, también se pudo notar que otros simplemente utilizaron su voz sin ningún tipo de ayuda; esto hizo que sus intervenciones no fueran completamente entendibles, por lo tanto, la falta de proyección de la voz y el ruido del ambiente hicieron muy complicado entender lo que querían decir. En consecuencia, el tono también se vio afectado y se vio reflejado en que muchos mantuvieron un tono monótono durante toda su intervención. Por otro lado, en lo que respecta al ritmo, se pudieron observar varias características de corte positivo y negativo.

1. Hubo estudiantes que recurrieron a la rapidez en sus intervenciones y se mantuvo una producción sin ninguna clase de énfasis que ayudara al interlocutor a entender el mensaje general o momentos específicos que tuvieran más importancia o relevancia que otros.
2. Al observar la evidencia, se encontró que la duda y el titubeo aparecieron en el discurso de algunos de los estudiantes. Esto se pudo notar gracias a que hacían pausas muy seguidas tratando de recordar lo que debían decir.
3. Se comprobó que otros estudiantes fueron bastante asertivos en la utilización de la pausa y la modulación de la voz para enfatizar en aspectos importantes dentro de sus textos orales.
4. Al momento de la enunciación, aumentaban o disminuían el tono de la voz, la velocidad o el volumen. Además, se hacen pausas para ahondar, retomar o hacer énfasis sobre algún elemento importante dentro del discurso.

En los momentos de enunciación, los hablantes pudieron o no valerse de algunas estrategias para darle peso a su discurso y para que, a partir del lugar de enunciación, sus interlocutores logaran interpretar o dar un sentido al enunciado. En este orden de ideas, los participantes debían llegar a una negociación entendida como un saber que no existía, sino que se creaba; lo cual implicaba reconocer la posición que estaba adoptando el hablante y entender -así no se compartiera- lo que éste estaba expresando.

En términos de los aspectos extralingüísticos, la evidencia arrojó que a algunos estudiantes también se les dificultó el manejo tanto de su cuerpo como del espacio para complementar el texto oral. Se logró determinar, además, que varios estudiantes se presentaron frente a la cámara completamente rígidos, sin realizar ninguna clase de movimiento ni corporal ni facial. Igualmente, algunos de ellos, que aparecieron frente a la cámara más de una vez,

mostraron la misma disposición frente al lente y mostraban sonrisas de nerviosismo; además, trataban de mantener el contacto visual al mínimo con la cámara o, incluso, con sus mismos compañeros del noticiero. Para ilustrar lo anterior, las siguientes imágenes lo evidencian (ir a noticieros 1 y 3):



Imagen 1

Imagen 2

Imagen 3

Imagen 4

Aquí, se ve a un grupo de estudiantes cuyo lenguaje corporal muestra la rigidez y falta de expresividad enunciadas anteriormente. No hay un solo movimiento que muestre la gestualidad ni las manos para hacer alguna clase de énfasis sobre ciertos elementos propios de sus producciones.

Por otro lado, algunos de los sujetos sí se valen del movimiento de sus manos y expresiones faciales para enfatizar en algunos aspectos de su producción, como lo evidencian las siguientes imágenes:



Imagen 5

Imagen 6

Imagen 7

Imagen 8

En cuanto a la tercera categoría de análisis, las microhabilidades, las producciones de los estudiantes evidenciaron una preparación de sus discursos. Aquí, debían ser bastante rigurosos en que la intervención estuviera acorde con la idea general y objetivos específicos exigidos por la actividad. Si bien el ejercicio debía ser bastante juicioso en cuanto a la producción del noticiero, se encontró que, a pesar de la preparación, algunos de los estudiantes tuvieron bastantes dificultades al llevar a cabo la actividad de producir el texto oral. Esto se puede evidenciar con las dudas y titubeos encontrados en la categoría 1. Aquí, sería posible afirmar que estas características se dieron por alguna de estas razones: 1- el ejercicio cayó en la improvisación o 2- a los estudiantes les costó bastante expresarse, incluso con la preparación. Cualquiera que sea la razón, se evidenció que había falencias en la expresión oral.

En contraste, otros estudiantes condujeron el discurso de manera efectiva, ya que se dio una apropiada apertura del tema, se negoció el texto oral entre los participantes del noticiero y se hizo el cierre correspondiente a cada una de las secciones -hablando desde lo más específico- hasta el cierre completo del noticiero -haciendo referencia a la idea general del ejercicio; y no se presentaron mayores problemas que evidenciaran la falta de preparación del tema.

Finalmente, la revisión de la categoría del *performance* arrojó que los estudiantes, a través de la expresión oral y como se planteó en el marco teórico, demostraron su pertenencia a un grupo y su identidad cultural (ver noticieros 2 y 4) porque enunciaron valores, sentimientos, ideologías políticas y formas de concebir el mundo desde su punto de vista muy particular, haciendo evidentes algunas problemáticas de la sociedad colombiana actual, del contexto Latinoamericano y la influencia de las grandes potencias, conjugándolas con las diferentes situaciones presentes en la literatura griega. En esa medida, esos escenarios propios de su entorno exigieron que los estudiantes tuvieran que hacer tanto adaptaciones al lenguaje que utilizaban (registro), como comparaciones entre contextos y situaciones alejadas de ellos (tiempo-espacio), con los próximos y elementos presentes en la literatura.

Adicionalmente, se pudo encontrar que no hubo un ajuste apropiado del registro en algunos de los estudiantes. En este sentido, como se comentó anteriormente, la actividad exigía que se utilizara el vocabulario propio de un noticiero, respetando la audiencia a la que se estaban dirigiendo; entonces, al observar la evidencia (ver noticieros 2 y 4), se encontró que varios escolares recurrieron a un lenguaje demasiado coloquial que le restó calidad y seriedad a la actividad. En resumen, a pesar de que se hizo énfasis en la formalidad del ejercicio y del tipo de registro que debía ser utilizado, algunos simplemente decidieron hacer caso omiso a la instrucción, olvidando la naturaleza de seriedad que pedía la situación comunicativa.

Así las cosas, teniendo en cuenta la información recolectada y al contrastarla con el marco teórico y la matriz categorial, se pudo comprobar que efectivamente los estudiantes estaban presentando problemas en términos de la expresión oral. Varios de ellos no hacían un uso adecuado del tono y el volumen de su voz, así como del ritmo al momento de hablar. También se

comprobó que no presentaban una postura necesaria para expresarse frente a sus compañeros, ni manejaban acertadamente el espacio/escenario.

5.2 Propuesta de intervención pedagógica

Teniendo en cuenta que el proyecto de aula desarrollado con los estudiantes nació directamente de sus necesidades y gustos expresos y, contrastándolos con las falencias en términos de expresión oral expuestas en el apartado anterior, la presente sección expone cómo se organizó y desarrolló la propuesta de intervención, de acuerdo con lo expuesto en el capítulo anterior. Conjuntamente, los datos fueron recolectados con ayuda de fotografías, grabaciones de audio y videos que fueron analizados a la luz de la teoría y la matriz categorial expuestas en los capítulos 2 y 3, respectivamente.

En ese orden de ideas, la propuesta se organizó en fase de sensibilización, fase de intervención y de evaluación. En un primer momento y debido al tiempo tan reducido en las intervenciones, las dos primeras etapas de la investigación se llevaron a cabo casi que de manera simultánea; por lo cual, la etapa de sensibilización se desarrolló al mismo tiempo que los estudiantes reflexionaban y analizaban los murales en la fase de intervención. Dicho esto, este último ciclo se vio afectado en cuanto a la temática, es decir, se logró presentar la galería que se propuso, pero abordando el contexto del Renacimiento, la literatura y el arte de la época, contrastándolos con el arte urbano e identificando comportamientos propios del ser humano dentro del texto escrito.

Hay que subrayar, como ya se dijo anteriormente, que la propuesta didáctica tuvo algunos inconvenientes en cuanto a su implementación, ya que varias temáticas expuestas en el plan de estudios del área de Lengua Castellana tuvieron que ser abordadas; por tal motivo, la fase de intervención se hizo más extensa, restándole aún más tiempo a la fase final y haciéndola difícil de

abordar en los tiempos estipulados. Adicionalmente, como ya se ha venido exponiendo a lo largo del trabajo, los estudiantes presentaron dificultades en su expresión oral y ya que la temática general del plan de estudios demandaba el abordaje de la argumentación oral y escrita, se tomó este tema como apoyo para el desarrollo de las intervenciones dentro del aula.

En efecto, para comenzar, las dos primeras fases de la investigación se llevaron a cabo teniendo en cuenta la utilización de la tesis, la contextualización del tema, el desarrollo de argumentos y la conclusión del texto oral aplicados al análisis del mural; según esto, debían realizar un ensayo oral por grupos. Para ello, los estudiantes debían reconocer los elementos gráficos desde la connotación y la denotación, además de discursivos dentro de la pieza gráfica, creando un ensayo oral que debía ser sustentado con argumentos claros y tangibles dentro de la pieza artística. Con el fin de revisar la evidencia, se propone seguir la ruta establecida: Anexo 4 - datos y allí revisar la carpeta audios y diarios de campo (Anexo 6).

En el primer ejercicio de intervención, se utilizó el mural como elemento activador del discurso de los estudiantes. Para analizarlo, primero se realizó una charla con el grupo completo, en donde se habló del mural como movimiento artístico y popular, y la importancia del arte-imagen dentro de la clase. Después de esto, en grupos de 4 o 5 personas, debían identificar qué elementos articulaban la pieza gráfica, teniendo en cuenta la forma y el contenido (ver Anexo 7). En cuanto a la forma, debían identificar las imágenes presentes y qué representaban o simbolizaban y, si ésta contenía texto, qué relación se encontraba entre éste y las imágenes. Por otro lado, el contenido debía ser analizado desde el mensaje, a quién iba dirigido y qué valores se expresaban dentro del mural. Al respecto, ver los siguientes ejemplos de los murales utilizados en clase:



Mural 1



Mural 2



Mural 3



Mural 4

Esto se hizo con el fin de establecer:

1. La preparación del discurso:
 - 1.1. Uso de la tesis.
 - 1.2. Uso de los argumentos para sostener la tesis.
2. La exposición frente a los compañeros teniendo en cuenta:
 - 2.1. El uso apropiado del tono, el volumen y el ritmo para una apropiada interacción.
 - 2.2. El uso del escenario como interacción no verbal con los compañeros.
 - 2.3. La preparación para contestar a preguntas, comentarios y réplicas en general por parte de la audiencia.

Con cada grupo fue necesario trabajar la importancia de los aspectos paralingüísticos y extralingüísticos como fundamentales al momento de exponerse frente a una determinada audiencia. Antes de cada presentación, fueron concientizados de la importancia de proyectar apropiadamente la voz -de manera que todo el auditorio pudiera escuchar- y del manejo del cuerpo como acompañante del discurso desde la comunicación no verbal. Por otro lado, los estudiantes debían comprender que toda producción discursiva oral es un diálogo con el otro, en donde se construye y se comunican ideas que ponen al sujeto dentro de un grupo cultural e, inevitablemente, comunica su identidad desde su expresión oral; es decir, debían entender que, cada vez que se comunican oralmente, sus discursos no están aislados de su contexto, sino que éste los construye como individuos y enriquece al grupo al que pertenecen.

Adicionalmente, para enriquecer y ayudar a los estudiantes a generar argumentos sólidos, se trabajaron los argumentos deductivos, inductivos, por analogía, por ejemplo, autoridad y estadísticos, desde el libro *Las claves de la argumentación* de Anthony Weston (2018) como referente teórico. El objetivo de este ejercicio era el de guiar a los estudiantes hacia la producción de ensayos tanto orales como escritos, manteniendo la estructura y el orden sugeridos por el autor. Conjuntamente, se abordó el tema de las normas APA como exigencia del plan de estudios del área. Así pues, para fortalecer la expresión oral de los estudiantes, se trabajó el mismo contenido con el ánimo de que sus intervenciones orales estuvieran enmarcados en la organización del ensayo, asumiendo la imagen y su contenido como referente.

Dentro de la primera y segunda parte de la intervención, se tuvo como objetivo determinar si los estudiantes podrían hacer uso de las herramientas dadas durante la primera fase en otros ejercicios y actividades académicas. Aquí, se desarrolló una serie de actividades con el profesor

titular, de manera que los estudiantes estuvieran expuestos a ejercicios de expresión oral en un contexto de ensayo desde el análisis literario y el debate.

Se retomó la importancia del uso apropiado de la comunicación verbal y no verbal en un ambiente de debate académico. Así las cosas, los estudiantes debían hacer una consulta sobre literatura medieval, teniendo en cuenta los distintos temas asignados por el profesor (libros de caballería, la biblia, las novelas ejemplares, entre otros). A partir de la información recolectada, cada estudiante debía preparar un ensayo oral, en el que se tendrían que incluir los tipos de argumentos trabajados durante la primera fase de intervención (ejemplo, analogía, estadística, autoridad) y hacer una contextualización muy concreta en cada caso.

Sumado a lo anterior, el ejercicio requería que los estudiantes se trasladaran a un espacio ajeno al aula de clase, donde tendrían una mesa de debate en la que debían hacer uso del micrófono durante todas las intervenciones estipuladas. Además, tuvieron un espacio de cinco minutos exactos para desarrollar su ensayo oral. Al finalizar el tiempo estipulado por el profesor, se cerró el micrófono y se pasó al siguiente ponente; así sucesivamente hasta llegar a la ronda de preguntas por parte de la audiencia y del profesor.

Se esperaba que, con este ejercicio, los estudiantes desarrollaran varios aspectos. Primero, se pretendía que fueran rigurosos en la búsqueda, clasificación, recolección y difusión de la información según criterios de argumentación y las normas APA, ya que hubo un ejercicio previo en el que se les explicó cómo realizar búsquedas en bases de datos. Segundo, el ejercicio debía estar acompañado de un apropiado uso de los elementos verbales y no verbales. Y, por último, que fueran muy precisos con el manejo del tiempo y la cantidad de información que se presentaría con relación a sus argumentos y la tesis.

Finalmente, la fase final de la propuesta se logró llevar a cabo con algunas modificaciones a la propuesta original; por lo cual, ésta tuvo como eje estructurador el contexto del Renacimiento, la literatura y el arte. Ya que el curso exigía que los estudiantes abordaran dicha temática, se realizó un último ejercicio de expresión oral que abarcara dicha época, la lectura de algunas de las narraciones de *El Decamerón* de Giovanni Bocaccio (1981), la pintura de entonces y el arte urbano.

El ejercicio empezó con una sesión dedicada a identificar las distintas características del Renacimiento, el humanismo y el acercamiento al texto *El Decamerón* de Bocaccio (1981). Para el ejercicio inicial era necesario que los estudiantes, en grupos de 3, 4 y 5 personas, identificaran comportamientos propios del ser humano de la época (lujuria, avaricia, mentira, etc.), presentes en las narraciones del texto.

Luego, cada grupo debía presentar un resumen oral de cada narración, exponiéndola de la manera que mejor les pareciera; es decir, tenían la libertad de realizar sus presentaciones con títeres, actuaciones, canciones, entre otras. Los comportamientos que fueran identificados en la primera parte del ejercicio debían ser explicados al resto del salón, teniendo en cuenta una pintura renacentista en donde éste se pudiera evidenciar la situación a la que se quería llegar y, finalmente, traerlo al presente en un mural que también lo representara.

5.3 Resultados

El siguiente apartado presentará los datos obtenidos desde la primera fase -prueba diagnóstica- hasta los resultados que se recolectaron durante toda la investigación; además de contrastar la prueba diagnóstica con la prueba final, con el objetivo de determinar e identificar las falencias y avances presentes durante el proceso de intervención en el aula, teniendo en cuenta el objetivo general y los específicos expuestos en el primer capítulo. Asimismo, los datos, que

fueron recolectados gracias a diarios de campo, grabaciones de audio y video, serán analizados a la luz de la teoría expuesta en el marco teórico y en la matriz categorial.

Desde esta perspectiva, se presentan, en un primer momento, el análisis de los datos obtenidos en el primer ejercicio de la fase de intervención. Entonces, al retomar el marco teórico y la matriz categorial, se empieza a analizar la categoría de los aspectos paralingüísticos, donde se pudo evidenciar (para revisar la evidencia, seguir la ruta anexo 5- drive- datos – audios fase 1 y 2) que la mayoría de la población utilizó el volumen de la voz, atendiendo a su audiencia y al lugar en el que se realizó la intervención (salón de clase). En general, no se presentaron problemas de entendimiento por no usar el volumen adecuado al dirigirse a las más de 30 personas dentro del salón. Por su parte, el tono ayudó a que, gracias a su apropiada modulación, hicieran énfasis en distintos aspectos dentro del texto oral, además de aportar a que sus compañeros prestaran atención. Conjuntamente, en términos de ritmo, los estudiantes tuvieron la tendencia a regular la velocidad con la que hicieron sus intervenciones. Por esto, y acompañado por el tono, lograron una mayor efectividad al producir el mensaje, ya que ambas subcategorías lograron que, el subir o el bajar el tono de la voz y el usar la velocidad apropiada fueran factores determinantes para que lo que se estaba comunicando fuera recibido con mayor claridad por parte de sus interlocutores.

En términos de los aspectos extralingüísticos, los diarios de campo evidenciaron que se seguían presentando problemas proxémicos y kinésicos. Aunque no se acercaban tanto al tablero, la mayoría de los estudiantes prefieren la lejanía con referencia a la audiencia. A pesar de que el profesor insistió en el manejo del espacio, se comprobó que preferían permanecer estáticos en un punto fijo, desde el cual realizaban la intervención completa. Por otro lado, se evidenciaron dos comportamientos: 1) algunos de los estudiantes mantenían su mirada en el profesor o preferían

mirar hacia la calle, y 2) otros conservaban la mirada sobre el público. Sumado a esto, los pocos movimientos corporales que se dieron tomaban lugar cuando se quería señalar algún elemento del mural o al momento de hacer énfasis sobre algo previamente dicho; para lo cual, se usaban las manos y algunos gestos.

Luego, revisando la teoría de Cassany (1994), se pudo corroborar que la comunicación plurigestionada se dio con éxito en la medida en que las presentaciones no se limitaban básicamente a la enunciación de afirmaciones por parte de los expositores, sino que se llevó a cabo gracias a un diálogo intersubjetivo, en el cual se construyeron los ensayos orales por medio de las preguntas, sugerencias, inquietudes y refutaciones u objeciones de la audiencia. Aquí, además, se pudo encontrar que los conocimientos y habilidades que poseen los estudiantes sobre su lengua tuvieron un papel fundamental en el momento de comunicar su mensaje. En palabras de Cassany, los sujetos evidenciaron, por un lado, los elementos gramaticales y, por el otro, conocían las herramientas culturales dentro de la imagen, que les ayudaron a desglosarla, entendida como un todo y desde sus partes constitutivas internas. Dichos conocimientos se evidenciaron en la planificación, la selección y la producción de sus discursos, construyéndolos desde la interacción con sus compañeros de grupo y reconstruyéndolos con los otros estudiantes del salón.

Lo anterior llevó a que se revisaran de las microhabilidades presentes en la expresión oral. En esta categoría, se encontró que los estudiantes planificaron de manera consciente lo que iban a decir frente a sus compañeros, ya que no podía quedar ningún elemento discursivo suelto; es decir, todo lo que se dijera dentro del ensayo oral debía tener un porqué bien sustentado con las evidencias del caso, teniendo en cuenta los elementos para el análisis de la imagen, así como la relación de éstas con el contexto local, nacional e internacional. También, los integrantes de cada

grupo tomaron sus turnos para realizar su(s) intervención(es), según el caso lo ameritara. Sin embargo, se evidenció que, aunque tenían varias ideas memorizadas, esto no fue impedimento para poder ayudar a sus compañeros, si tenían que sustentar, ahondar o refutar las réplicas de la audiencia.

Lo anterior lleva a entender que la negociación del discurso tuvo éxito, en la medida en que pudieron hacer especificaciones y subsanaron vacíos. Partiendo de las réplicas de la audiencia, los expositores negociaron el significado de su discurso porque ahondaron en algunas ideas, reforzaron otras y/o reformularon los planteamientos gracias a las apreciaciones de los compañeros del público. Igualmente, se pudo encontrar que las repeticiones, las pausas dentro del discurso, las correcciones y algunas reformulaciones fueron necesarias para que el mensaje estuviera claro entre emisores y receptores.

Para terminar, la última categoría de análisis evidenció que los estudiantes realizaron sus intervenciones en el marco de la expresión oral como *performance* porque sus textos orales llevaban a mostrarle al público sus creencias, sentimientos y arraigos políticos frente a sus compañeros. Mostraron su pertenencia a un grupo en la medida en que aplicaron el tinte sesgado desde sus propias formas de ver el mundo. Además, mostraron que construyen identidad cultural porque se conjugan los valores de los expositores con los de la audiencia y forman nuevos discursos; es decir, se construye un acto comunicativo desde la interacción con el grupo social que, a su vez, está inmerso en una situación sociocultural particular.

Es de resaltar que los estudiantes tuvieron la labor de reconocer elementos gráficos dentro de los murales, por lo cual se dieron a la tarea de identificar símbolos que ayudaran a recordar el pasado y, así, entender el presente. A través de estos símbolos, como lo afirma Molano (2007), se

reconstruye la memoria colectiva que, en términos de identidad cultural, construye al sujeto desde la individualidad y lo alimenta para que éste ayude también a forjar al colectivo.

Por consiguiente, se reconoce la identidad cultural y la pertenencia a un grupo porque los símbolos examinados y analizados por los escolares fueron sometidos a un análisis que logró contrastar de dónde venían y qué papel jugaban tanto en el contexto pasado como en el presente, desde la mirada local, nacional y/o internacional. Por lo tanto, los estudiantes tienen un rol activo en ese reconocimiento de valores, tradiciones, creencias, conocimientos y costumbres que los construyen como sujetos dentro de un grupo y, a partir de la interacción con los demás, construyen al otro y al colectivo.

En pocas palabras, los estudiantes se vieron enfrentados a la imagen que, como se abordó en el marco teórico, no existe sin intención o sesgo ideológico. Por lo cual, debían reconocer los valores, tradiciones, creencias y demás, que el/la autor/a quería mostrar o resaltar en la pieza artística; lograron traer esos símbolos al contexto presente y pudieron contrastarlos con la situación social actual. Se evidenció que la expresión oral no puede ser solamente la producción que no tiene cercanía con los sujetos, sino que ésta se construye a partir de la interacción con los demás, reconociendo que cada integrante del grupo aporta a la construcción del discurso oral desde sus propias formas de ver el mundo y ayuda a que el otro pueda replantear sus propias ideas y argumentos. Por otro lado, también se pudo reconocer que los aspectos paralingüísticos no son simplemente elementos para una buena producción, sino que ayudan a que el estudiante logre utilizarlos para enfatizar, ahondar, llamar la atención de la audiencia, entre otros. Tales aspectos ayudan a la óptima comunicación con los otros integrantes del grupo porque si hay un buen uso del volumen, se modula el tono con efectividad y el ritmo es el adecuado, el mensaje llegará a los demás de manera más clara y la expresión oral será mucho más significativa.

Por otro lado, con el ánimo de analizar la efectividad o no de la propuesta didáctica, también se presentarán los resultados de la prueba final, contrastándolos con los datos -ya presentados- de la prueba diagnóstica; todo esto, a la luz de la teoría expuesta en el capítulo 2 y en la matriz categorial. Para este fin, se realizó un ejercicio en el que los estudiantes debían hacer una serie de lecturas del libro *El Decamerón* de Giovanni Bocaccio (1981) -ver anexo 8. y preparar un ejercicio de expresión oral a partir del contraste entre los elementos encontrados dentro del texto con el arte de la época y el arte urbano de ahora. El ejercicio buscaba que los estudiantes estuvieran en la capacidad y en la autonomía de realizar sus presentaciones de tal manera que utilizaran el espacio y distintos elementos de apoyo como mejor les pareciera. Además, inevitablemente, debían tocar temas sensibles o controversiales y, a partir de estos, sentarían una posición social, cultural, religiosa y/o política.

Para comenzar, la primera categoría analizada fue la de los aspectos paralingüísticos. Al respecto, se pudo evidenciar que los estudiantes usaron un tono de voz acorde con la situación comunicativa; fueron efectivos al momento de diferenciar los personajes a través del cambio de la voz en términos de volumen, entonación y ritmo. Al comparar los resultados con los de la prueba diagnóstica, se puede evidenciar que, después de ver que en la prueba inicial tuvieron bastantes dificultades en este ámbito, la prueba final arrojó que tuvieron mayor efectividad al comunicarse con su audiencia, haciendo énfasis en hablar apropiadamente con el tono y el volumen de voz adecuados y el ritmo necesario, usándolos como sus aliados al momento de cantar, hacer las voces de distintos personajes o narrar los distintos sucesos en las narraciones.

Adicionalmente, aunque algunos de los sujetos recurrieron a la producción rápida -como se vio en la prueba inicial, también se evidenció que lo hicieron porque estaban leyendo-. Contrario a esto, los que recurrieron a la memoria para comunicar su texto oral tuvieron pausas y

manejaron más efectivamente el ritmo de su voz, lo cual mejoró en gran medida el entendimiento de lo que querían decir.

En un segundo momento, en los aspectos extralingüísticos, los estudiantes tuvieron mejor manejo del espacio, ya que el actuar y contar la historia a sus compañeros demandaba un mejor manejo del espacio y su comunicación corporal. A propósito, las siguientes imágenes ilustran lo anterior:



Imagen 9

Imagen 10

Imagen 11

Aquí, mientras sus compañeros (al fondo) cantan la narración de la historia, el estudiante se vale de los movimientos corporales para representarla; baila, se mueve de un lado a otro, hasta que se arroja al suelo, haciéndose el muerto. En este caso, la vestimenta también juega un papel fundamental en lo que se quiere comunicar de manera no verbal, ya que la narración trataba de un campesino avaro, que muere al final.



Imagen 12

Imagen 13

Las imágenes 12 y 13 ilustran otro punto: el contacto visual. En este caso, la mirada del interlocutor no debe ir necesariamente dirigida hacia el público, sino que, por el contrario, ésta debía ir dirigida directamente a su compañero (interlocutor) para construir la representación desde el contacto visual y la utilización del cuerpo como comunicador de significados; véase que la expresión del rostro y la posición erguida están dando cuenta de la seriedad de la situación.



Imagen 14

Imagen 15

Las imágenes 14 y 15 muestran cómo a partir de la expresividad del rostro y el movimiento de las manos, los estudiantes se abren paso entre una multitud imaginaria, dando cuenta de una conexión entre lo que se narra y lo que se representa; es decir, hay una correspondencia entre el texto oral y lo simbólico que se construye con el cuerpo.

Por consiguiente, en contraste a lo encontrado en la prueba diagnóstica, mientras que en ésta primera los estudiantes tendían a la rigidez corporal y la falta de expresión facial, además de la falta de contacto visual como común denominador, la prueba final mostró que se valieron de su cuerpo en gran medida para lograr representar lo que las historias querían comunicar, dando una gran importancia a la comunicación no verbal desde el control y manejo apropiado del cuerpo y del poco espacio que tenían para moverse y comunicarse como el resto de la clase.

En términos de la tercera categoría, las microhabilidades, los datos mostraron que hubo una planificación del discurso (ver Anexo 9). Al respecto, Cassany (1994) sugiere que la expresión oral va inevitablemente de la mano del texto escrito, es decir, en el contexto académico, el sujeto prepara su discurso con antelación, valiéndose de la escritura para ayudarse en la construcción de su texto oral. Al igual que en el diagnóstico, aquí se debía ser riguroso en la preparación del discurso, cosa que llevó a que se mantuvieran al mínimo los titubeos o dudas al momento de la expresión oral. A propósito, cada grupo debía entregar un libreto/preparación de lo que se realizaría en la presentación, lo cual demostró que hubo concordancia entre lo que se pensó inicialmente con lo que se presentó en el salón. Las siguientes imágenes ilustran lo anterior:

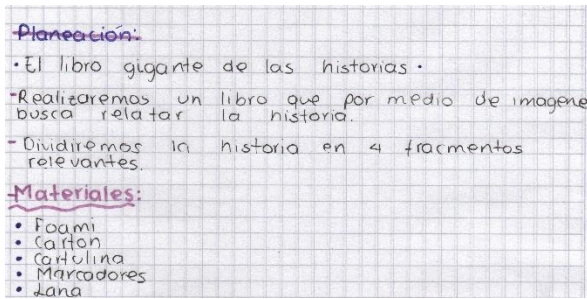


Imagen 16



Imagen 17



Imagen 18

Estas fotografías muestran cómo la preparación en la imagen 16 concuerda con lo presentado en la imagen 17. El grupo desarrolló un libro-álbum completamente sin ninguna ayuda textual y lo narraron con los apoyos que tenían en el cuaderno o en las fotocopias; lo cual evidencia que éstas no fueron impedimento para mantener un contacto visual con el público. En contraste con lo evidenciado en la prueba diagnóstica, en donde los estudiantes pudieron haber caído en la improvisación o en los nervios de expresarse frente al resto del grupo, aquí se pudo notar que hubo una reducción de los titubeos o las dudas, al igual que la falta de la comunicación no verbal, como ya se expresó anteriormente.

Lo anterior sugiere que hubo una conducción apropiada del texto oral, en la medida en que hubo preparación y los roles de cada integrante del grupo estaban bastante claros; lo cual

llevó a afirmar que hubo una conducción y negociación acordes con la situación. Además, se dio la apertura y el cierre del tema, al igual que en el diagnóstico, introduciendo la historia, desarrollando los personajes y dando las conclusiones de la enseñanza que ésta les dejó.

Por último, al referirse a la categoría del *performance*, al igual que lo evidenciado en la prueba diagnóstica, los estudiantes comprendieron que la expresión oral es un acto desde el que se demuestra la pertenencia a un grupo social, que comunica y construye la identidad del sujeto frente a los demás. En este caso, los estudiantes se vieron enfrentados a reconocer comportamientos propios del ser humano que no eran bien vistos por la sociedad renacentista dentro de la literatura (lujuria, avaricia, mentira, engaño) y encontrarlos en la pintura, analizando sus componentes y su relación con el contexto histórico. Aquí, reconocieron que la literatura en sí comunica valores, creencias, tradiciones y símbolos, gracias a que, al identificar los comportamientos a los que se hacía crítica, se puede trabajar en la práctica el hecho social al que el autor quería llegar, entendiendo que estos tienen una intencionalidad dentro del texto (ver Anexo 5 – drives - audios – fase 3).

Entonces, cada grupo comunicó sus valores, creencias, símbolos y tradiciones al momento de traer esos comportamientos del ser humano al arte urbano contemporáneo y, al momento de comparar lo que decía la literatura y el contexto histórico con el presente, claramente escogieron piezas gráficas que hacían una crítica social directa y encontraron relaciones de tipo político, religioso, social y cultural en el contexto global, nacional y local. En consecuencia, en la medida en que lograron comunicar sus formas de percibir el mundo, los estudiantes usaron su expresión oral desde la premisa de que se construyen a sí mismos y al grupo a partir de valores, tradiciones, creencias y símbolos.

6. CONCLUSIONES

A lo largo de este documento, se estructuró una propuesta didáctica que nació de las falencias en términos de expresión oral de los estudiantes. Gracias a la de observación, generación de la propuesta, aplicación y reflexión, este apartado tiene como objetivo dar respuesta a la pregunta de investigación planteada, así como de dar cuenta del alcance o desarrollo que se obtuvo frente a los objetivos planteados en el capítulo 1.

En esa medida, para responder la pregunta de investigación, ¿cuál es la influencia de una propuesta didáctica que vincula el muralismo, la identidad cultural y el análisis de la imagen en el fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes del grado 1001 del Instituto Pedagógico Nacional?, se propusieron una serie de objetivos que se lograron cumplir a cabalidad, ya que:

1. Se caracterizó a la población y se determinaron falencias en términos de expresión oral.
2. Se diseñó una propuesta de intervención que vinculó el muralismo, la identidad cultural y el análisis de la imagen como ejes transversales para fortalecer la expresión oral.
3. Se evaluó el efecto que dicha propuesta tuvo sobre la población.

Por ende, se determinó que el muralismo, el análisis de la imagen y la identidad cultural fueron elementos que se conjugaron debido a su cercanía conceptual y jugaron un papel determinante como detonantes para generar discursos orales en los estudiantes, teniendo en cuenta el constructo teórico que se realizó para ayudar a fortalecer la expresión oral de los

estudiantes. Por tanto, esta investigación permitió que los estudiantes vieran que la expresión oral va más allá de hablar con un tono de voz apropiado o con cierta postura frente a la audiencia; por el contrario, si bien son elementos importantes dentro de la expresión oral, deben ir muy de la mano con otros elementos que hacen de la expresión oral un constructo complejo.

En definitiva, este proyecto de aula puso su mirada en el fortalecimiento de la expresión oral, ayudando a que los estudiantes se acercaran a ésta por medio de la imagen como generadora de discursos. Se entendía que se debían fortalecer aspectos técnicos y formales (aspectos paralingüísticos y extralingüísticos) dentro del texto oral, pero que, además, se tenían que sumar otros elementos de autonomía (microhabilidades) y de construcción de la expresión oral en términos de identidad cultural y de pertenencia a un grupo (performance).

Adicionalmente, esta propuesta didáctica tuvo la flexibilidad suficiente para unir la temática propia de ésta con los temas obligatorios del área de lengua castellana, entendiéndose como la utilización de la imagen y su contenido analizados desde la argumentación oral y escrita, la lectura de textos literarios y su contexto, entre otros. Conjuntamente, la organización del proyecto permitió que se hiciera énfasis en cada elemento de la expresión oral, permitiendo que se pudiera hacer una retroalimentación cada que fuera necesario; además de que los estudiantes tenían conciencia plena de su propio desarrollo.

En cuanto a las herramientas (mural, análisis de la imagen e identidad cultural), como se dijo anteriormente, fueron altamente flexibles y moldeables para que pudieran fusionarse con las temáticas de la malla curricular de décimo grado; además de que ayudó a que los estudiantes, de manera distinta, se acercaran a la producción argumentativa, puesto que la imagen fue de principio a fin la activadora discursos orales. Aquí, hay que resaltar que los estudiantes estuvieron expuestos a la producción argumentativa, ya que, gracias al debate/réplica, siempre

hubo un diálogo con los demás integrantes del salón de clase (estudiantes, profesor e investigador). Como lo planteó Cassany (1994), se dio en todo momento un tipo de comunicación plurigestionada; por lo cual, la escucha fue de suma importancia. Teniendo en cuenta que la réplica se debía basar en contraargumentos sólidos, el oyente debía ser bastante efectivo para hacerlo igual como emisor.

En consecuencia, este proyecto de aula que vinculó el muralismo, el análisis de la imagen y la identidad cultural para fortalecer la expresión oral permitió el desarrollo de las habilidades expresivas orales de los estudiantes en la medida en que se construyó el texto oral desde la formalidad del tono, el volumen y el ritmo, así como de la utilización apropiada del espacio y el lenguaje no verbal para comunicar significados. Igualmente, dieron uso a las microhabilidades desde su autonomía y entendieron que la expresión oral es también un performance que se construye desde la interacción con un grupo social y dando cuenta de su propia identidad cultural.

Finalmente, el uso de la imagen/mural como portadora y generadora de discursos y símbolos ayudó a que los estudiantes pudieran dar cuenta de sus propias formas de concebir el mundo, comprendiendo que no hay imagen neutra o libre de ideologías, y asumiendo posturas claras frente distintas problemáticas expuestas en las piezas gráficas. Asimismo, se asumieron a sí mismos como agentes activos dentro del aula de clase, donde el profesor se estableció como un guía y ellos mismos construyen su pensamiento desde la autonomía y el diálogo con sus semejantes.

7. RECOMENDACIONES

Para dar fin al proceso de investigación, este capítulo tiene como objetivo dar cuenta de qué se puede mejorar o fortalecer en el campo investigativo y pedagógico para que los acercamientos al aula rindan mayores y mejores frutos desde la práctica docente, asumiendo un rol activo en la dinámica de la enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, el proceso investigativo siempre debe ir de la mano con las prácticas en el aula, con las necesidades de los estudiantes y con las exigencias de cada institución. Por tal motivo, se debe pensar en el dinamismo del proyecto, asumiéndolo como una investigación que favorezca la flexibilidad y permita la integración de distintos elementos que se puedan integrar, generando una correspondencia entre el currículo y los objetivos investigativos y didácticos del estudio.

Segundo, la imagen les brinda dinamismo a las clases, ya que aporta nuevas formas de darle significado a los contextos próximos de los estudiantes. Si se usa con un propósito claro y con unos objetivos determinados, la pieza gráfica pasa de ser una simple entretenimiento para ellos y se convierte en un infalible activador de discursos, asumiendo que, en sí misma, la imagen cumple con una función comunicativa y está plagada de discursos e ideologías.

En tercer lugar, la combinación de estos elementos gráficos y culturales dentro del aula de clase ayuda a que los estudiantes mejoren sus distintas habilidades, de tal manera que no es un escape al currículo tradicional, sino una manera más divertida con objetivos y metas claras de abordarlo. En este caso particular, se abordó gracias a que la expresión oral permite combinar las

herramientas didácticas, dándole un peso extra porque hablar de expresión oral en sí misma es hablar de identidad cultural y es hacer referencia a distintas formas de concebir el mundo desde el discurso, dando cuenta de valores, tradiciones, creencias y símbolos muy propios del individuo y del grupo al que pertenece.

REFERENCIAS

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., & Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa - Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo, Uruguay: Camus Ediciones.
- Acaso, M. (2009). *El Lenguaje Visual*. Barcelona: Paidós .
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016). *Alcaldía Mayor de Bogotá*. Obtenido de <http://www.bogota.gov.co/localidades/usaquen>
- Alvarado, L., & García , M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 187-202.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda-Navales, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 201-206.
- Barragán, J., Chávez, L., & Velásquez, J. (2005). *La escuela como espacio en la construcción de la cultura de la imagen*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Barrero Baquero, M. J., & Rojas Figueredo, J. (2013). *Análisis sobre el uso de la imagen en el aula: un estudio de caso*. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bocaccio, G. (1981). *El Decamerón*. Barcelona: Círculo de lectores.
- Calderón, F. (1991). Memoria de un olvido. Muralismo mexicano. *Nueva Sociedad*, 146-152.
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2012). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Cámara de Comercio de Bogotá. (Diciembre de 2006). Cámara de Comercio de Bogotá. *Perfil económico y empresarial: Localidad de Usaquén*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia. Recuperado el 29 de Septiembre de 2018, de Centro de Información Empresarial: https://bibliotecadigital.ccb.org.co/bitstream/handle/11520/2880/6223_perfil_economico_usaquen.pdf
- Cassany, D. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Castellanos de Zubiría, S. (2015). *Mitos y Leyendas del Mundo. Tomo 2*. Bogotá: Norma.
- Dale, E. (1969). *Audio-visual Methods in Teaching 3rd Ed*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- de Pablos, J. (2009). *Tecnología Educativa: La formación del profesorado en la era del Internet*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Denscombe, M. (2010). *The Good Research Guide*. New York: Mc Graw Hill.
- Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. (P. Manzano, Trad.) Madrid: Ediciones Morata.
- Ferrer, A., & Gómez, D. (2013). *Imagen y comunicación visual*. Cataluña: Universitat Oberta de Catalunya.
- Ferrés, J. (2005). *Vídeo y educación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Halliday, M. (1978). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica .
- Instituto Pedagógico Nacional. (2001). Plan Educativo Institucional. Bogotá, Cundinamarca, Colombia. Obtenido de Instiruto Pedagógico Nacional: <http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/ORIGINAL%20PEI%202001.pdf>
- Instituto Pedagógico Nacional. (Septiembre de 2018). *Instituto Pedagógico Nacional*. Recuperado el 20 de Septiembre de 2018, de Pedagógica: <http://ipn.pedagogica.edu.co/>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Lozano Martínez, A. P. (2016). *La imagen: recurso para el desarrollo de procesos discursivos orales*. Universidad Pedagógica Nacional, Departamento de Lenguas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Mandel, C. (2007). Muralismo mexicano: arte público, identidad y memoria colectiva. *Escena*, 37-54.
- Martínez, M. (2000). La investigación acción en el aula. *Agenda Académica*, 27-39.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. 350 Sansome St, San Francisco, CA 94104: Jossey-Bass Publishers.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Molano, O. L. (2007). Identidad cultural: un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, 69-84.
- Monroe, A. (1973). *La comunicación oral: Técnica y arte del discurso y del informe*. (M. J. Farré, Trad.) Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y Escritura: Tecnologías de la palabra*.
- Pineda, F. (2016). *Elementos para una didáctica de la oralidad que favorezca la construcción de identidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ruiz Iglesias, M. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo*. México, D. F.: Instituto Politécnico Nacional.
- Ruiz, U. (2011). *Lengua Castellana y Literatura. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: GRAÓ.

- Secretaría de Educación. (2016). *Educación Bogotá*. Recuperado el 20 de Septiembre de 2018, de Educación Bogotá:
https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/ESTADISTICAS_EDUCATIVAS/2017/1-Perfil_localidad_de_Usaquen_2016.pdf
- Trujillo, R. (2013). Catastro Bogotá. *Dinámica de las construcciones por usos de la localidad de Usaquén en los años 2002 y 2012*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia. Recuperado el 20 de Septiembre de 2018, de Catastro Bogotá: https://www.catastrobogota.gov.co/sites/default/files/19_0.pdf
- Vallespir, J. (1999). Interculturalismo e identidad cultural. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45-56.
- Vich, V., & Zavala, V. (2004). *Oralidad y poder: Herramientas metodológicas*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Weston, A. (2018). *Las claves de la argumentación*. (M. Vidal, Trad.) Bogotá: Planeta.

ANEXOS

Anexo 1

Fecha: 14-08-18	Observado: Curso 903
Diario de campo #: 1	Observador: Jairo Andrés Acero
Lugar: Instituto Pedagógico Nacional	Hora: 7 – 8:30 am
Observación	Comentarios
<p>A las 7:00, llega la profesora al salón. Les informa a los estudiantes que deben desplazarse a la biblioteca para preparar la exposición sobre el contexto del Boom latinoamericano.</p> <p>Dichas presentaciones girarán en torno al peronismo, populismo, comunismo, guerra fría, la gran depresión; para lo cual, deben leer “el Túnel”.</p> <p>Durante gran parte de la sesión, la profesora pasó por los puestos de cada grupo respondiendo preguntas y colaborando con qué tipo de información es o no relevante para las exposiciones.</p> <p>Hacia las 8:27, se les informa que deben alistarse para salir al descanso, no sin antes dejar el espacio en orden.</p> <p>A las 8:30, finaliza la clase y salen todos estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El salón es amplio y los puestos están organizados alrededor del salón, pero se organizan en filas una vez llega el docente. - Cuentan con materiales como computadores con internet y acceso a libros. - Todo estudiante que llega tarde debe ir por una anotación. - Los estudiantes que no llevan el uniforme que corresponde al día también deben ir por anotación. - El uso de los celulares es recurrente, así como la profesora diciéndoles que los guarden o se los quita. - Uno de ellos se devuelve porque debe limpiar un reguero de basura que dejó en el suelo.

Fecha: 28-08-18	Observado: Curso 903
Diario de campo #: 2	Observador: Jairo Andrés Acero
Lugar: Instituto Pedagógico Nacional	Hora: 7 – 8:30 am
Observación	Comentarios
<p>La clase comienza a las 7:05 y tiene lugar en la biblioteca para terminar las exposiciones sobre el Boom latinoamericano.</p> <p>Comienza el grupo de la segunda guerra mundial hablando del diario de Anna Frank y el niño del pijama a rayas. El objetivo es tocar las producciones literarias realistas y por qué se les considera así.</p> <p>Luego, pasa el grupo que tiene el tema de populismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pueden presentar sus diapositivas en TV y lo conectan a sus PCs. - Los estudiantes se limitan a leer las diapositivas. - Se les pregunta sobre el realismo y no saben cómo contestar. - Se les pregunta sobre utopías y distopías, tampoco logran contestar sobre este tema.

<p>Al igual que el anterior grupo, éste tiene la tendencia de leer los apoyos visuales que tienen; sin embargo, ahora también leen las fichas bibliográficas que tienen a la mano y es muy poco el contacto visual que tienen con el auditorio. La profesora interrumpe para realizar preguntas sobre el tema, pues tocaron el tema de fascismo junto con el de populismo. Hace algunas preguntas frente a la relación entre ambos términos, pero no hay respuesta por parte de los expositores; y menos por parte del auditorio que tampoco estaba prestando atención. Finalmente, pasa adelante el grupo de peronismo. Hablan un poco de la historia, pero no tocan el tema de la literatura y cómo se relaciona con ese contexto histórico. La profesora lo hace notar y llama la atención del grupo en general por la falta de preparación para las presentaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Algunas diapositivas presentan problemas de ortografía. - Se interrumpe la segunda presentación debido a que varios estudiantes no están prestando atención. - Los grupos anteriores también sufrieron del mismo problema al no tener la atención completa del auditorio, pero hasta ahora se detuvo la clase para tratar el tema de la escucha. - Le preparación de las presentaciones es mínima y los estudiantes no logran captar la atención de sus compañeros. - La postura corporal no es la adecuada para una exposición frente a un grupo tan grande. - Ninguno de los grupos tuvo la capacidad de responder a las preguntas hechas por la profesora.
---	--

Fecha: 04-09-18	Observado: Curso 903
Diario de campo #: 4	Observador: Jairo Andrés Acero
Lugar: Instituto Pedagógico Nacional	Hora: 7 – 8:30 am
Observación	Comentarios
<p>La clase empieza a las 7:06 am cuando llega la profesora. Hoy, se comienza un nuevo tema: la tesis. La profesora pregunta sobre qué es la tesis. Algunos estudiantes, mientras ríen, dicen que es el trabajo para graduarse de la universidad. A lo que la profesora contesta “también”, pero aclara que van a trabajar la tesis como argumento dentro de un texto escrito. La profe les dice que ese trabajo será el final para el trimestre y que dedicarán bastante tiempo a ese escrito. En parejas trabajan sobre la tesis del texto, los argumentos presentados por el autor y la conclusión que saca. Después de decir esto, se retira del salón. La profesora retorna y empieza a pasar por todos los puestos mirando el progreso de los grupos. Así transcurre el resto de la clase hasta que finaliza a las 8:30.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Al igual que en las primeras sesiones, el salón está organizado en mesa redonda, pero llega la profesora y se hacen filas. - Cuando la profesora sale del salón, varios estudiantes se aproximan a preguntarme sobre algunas palabras desconocidas para ellos. Algunas de ellas son “veracidad” y “ámbito”. - Me doy cuenta de que el vocabulario técnico no es efectivo con ellos y que debo buscar la manera para que ellos me entiendan. Siento que hay una falta de vocabulario grande dentro del léxico de algunos estudiantes. - Incluso con la profesora en el salón, los estudiantes me siguen preguntando sobre la tesis y los argumentos. Se les dificulta bastante hallarlos dentro del texto.

Fecha: 11-09-18	Observado: Curso 903
Diario de campo #: 5	Observador: Jairo Andrés Acero
Lugar: Instituto Pedagógico Nacional	Hora: 7 – 8:30 am
Observación	Comentarios
<p>La clase empieza a las 7:11 con la llegada de la profesora. Les trae un nuevo taller sobre la tesis. En él, encontrarán la definición de tesis. Para esta actividad, los estudiantes se reúnen en parejas y leen que la tesis es una proposición que se sustenta con argumentos. Ésta es concreta, precisa y los argumentos le dan validez porque pueden ser demostrados. Tiene que ser explícita, debe evitar el uso de lenguaje o vocabulario emotivo y tiene que utilizar términos consistentes.</p> <p>Para hacer más cercano y real el ejemplo, la profesora menciona el caso de una mujer que fue acosada sexualmente en el transporte público. De esta situación, cada pareja debe sacar una tesis. Después de dar esta información, la profesora se retira del salón. Varios estudiantes me piden ayuda con la escritura de la tesis. Las creaciones que tienen cuentan con vocabulario muy emotivo, pues la situación de acoso sexual los moviliza bastante.</p> <p>Al llegar la profesora, ella se acerca a varios estudiantes que están ubicados en la parte de atrás del salón en donde les ayuda con el trabajo. Mientras otros acuden a mí por ayuda.</p> <p>A las 8:30, suena el timbre y los estudiantes salen a descanso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes forman filas, como de costumbre. - Empiezo a recibir llamados de los estudiantes para que les ayude con la construcción de sus tesis. - Me sigo dando cuenta que el uso del vocabulario debe ser muy bien pensado, pues términos que mí parecen simples, para ellos son desconocidos. - Una pareja de estudiantes se me acerca y me pide ayuda con su tesis. Parece estar bien planteada, pero, como se dijo desde la clase anterior, debe haber unos argumentos que sustenten esa tesis. Les pregunto sobre los argumentos para sustentarla y me dicen que eso no había que hacerlo. Les explico que la tesis no puede existir por sí sola, pero replican que la tesis es lo único que les pidió la profesora. Después de una charla con ellos, se ponen de acuerdo conmigo y se dirigen a realizar los argumentos. - Después de esto, les pedía que oralmente me sustentaran la tesis y los argumentos y ninguno de ellos pudo hacerlo. - Sin darme cuenta, tengo una larga fila de estudiantes esperando para que les colabore.

Fecha: 02-10-18	Observado: Curso 903
Diario de campo #: 8	Observador: Jairo Andrés Acero
Lugar: Instituto Pedagógico Nacional	Hora: 7 – 8:30 am
Observación	Comentarios
<p>A las 7:05 de la mañana, me escribe la profesora por Whatsapp diciéndome que no puede asistir a la clase por motivos personales y me pide el favor de encargarme del grupo durante el bloque.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Afortunadamente, tenía una actividad preparada frente al tema que están trabajando. - Algunos de los estudiantes estaban saliéndose un poco de calma y yo

Los reúno en grupos de 4 o 5 personas para que hagan una pequeña lectura sobre la adopción de parejas del mismo sexo. Luego, divido el salón en 4 grandes grupos, de manera que van a socializar lo leído con los demás. Después de un rato, empiezo a hacer preguntas a estudiantes al azar frente al tema. Así, empieza el debate y tuve que dar turnos de habla para que todos los que deseaban participar lo pudieran hacer. Primero, se habló de lo que decía la lectura. Segundo, se tocó el tema desde la perspectiva de cada uno de los estudiantes. Cuando ya habían sido expuestas varias opiniones, se hicieron tres grupos en los que debía haber un relator y un moderador. De manera que pudieran debatir sus posiciones contrarias de forma ordenada. No se alcanzó a terminar la actividad cuando el timbre sonó a las 8:30

tenía que intervenir para bajar un poco los ánimos.

- Haber dividido a los estudiantes -unos a favor y otros en contra de la adopción- hizo que defender cierta posición se volviera incómoda para ellos.
- Los moderadores trataban de cumplir su labor, pero hubo una evidente tendencia a no respetar la palabra del otro y acudir al grito para hacerse escuchar.
- También, prevaleció el uso de las groserías y el vocabulario cargado de emoción. Les costó buscar y utilizar argumentos que les diera peso a sus intervenciones.

Anexo 2



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA



Estimado estudiante, a continuación, encontrarás una serie de preguntas cuya intención es recolectar información para un proyecto de investigación pedagógico que tendrá lugar en el Instituto Pedagógico Nacional. Cabe aclarar que la información aquí recolectada será usada con total confidencialidad y únicamente para dicha investigación. Por favor, lee atentamente y responde la información indicada con la mayor sinceridad posible.

- Nombre: _____
- Fecha de Nacimiento: _____ Edad: _____
- Lugar de Nacimiento: _____
- Sexo: F M Otro
¿Cuál? _____
- Barrio en el que vives: _____
- Vives en: Casa Apartamento Otro
¿Cuál? _____
- Personas con las que vives. Marca con una X la o las opciones que correspondan.
Mamá
Papá
Hermanos(as)
Abuelos(as)
Pareja padre o madre
Otros Familiares ¿Cuáles? _____
Otros no familiares ¿Cuáles? _____
- ¿Qué nivel educativo tienen tus padres?

- ¿Cuál es la ocupación de tus padres?

- ¿Cuántos años llevas en el IPN? _____
- ¿Has perdido años? Sí No ¿Cuál o cuáles? _____
- ¿Has perdido alguna materia? Sí No

¿Cuál/ Cuáles? _____

12. ¿A quién acudes si necesitas ayuda con tus tareas?

13. ¿De cuál o cuáles instrumentos tecnológicos te vales para realizar tus tareas?

- Computador de escritorio
Computador portátil
Tablet
Celular
Otro ¿Cuál? _____

14. ¿Con qué frecuencia acudes a los libros para realizar tus consultas?

- Siempre
Casi siempre
Casi nunca
Nunca

14. ¿Cuál es tu materia favorita? ¿Por qué?

15. ¿Cuál materia no te gusta? ¿Por qué?

16. ¿Qué prefieres hacer en tu tiempo libre? Marca una o más de las siguientes opciones

- Leer Escribir
Escuchar música Ver películas
Practicar algún deporte Jugar Videojuegos
Navegar en internet Cantar
Bailar Pintar
Visitar parques y museos Otro ¿Cuál? _____

17. ¿Te gusta leer? Sí No ¿Por qué?

18. Si tu anterior respuesta es afirmativa, ¿sobre cuáles de los siguientes temas prefieres leer?

- Comics Aventura Terror Amor
Ciencia ficción Crónicas Otro ¿Cuál? _____

19. ¿Te gusta tu clase de español? Sí No ¿Por qué?

20. ¿Te gusta escribir? Sí No ¿Por qué?

Si tu respuesta es afirmativa, ¿sobre qué temas te gusta escribir?

21. ¿Qué te no gustaría ver en tu clase de español? ¿Por qué?

22. ¿Qué te gustaría ver en tu clase de español? ¿Por qué?

23. ¿Cuál o cuáles habilidad(es) comunicativa(s) crees que debes reforzar o mejorar?

- Escritura
Lectura
Oralidad

24. ¿Te gusta la idea leer, escribir y debatir acerca de temas controversiales en clase? Sí No
¿Por qué?

25. ¿Crees que algunos de estos temas o elementos se podrían tratar en clase de español?

- Arte
Cultura
Imagen
Otro ¿Cuál? _____
Ninguno ¿Por qué? _____

¡Muchas gracias!

Anexo 3

FORMATO	
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: FOR025INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 3

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1099 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	Facultad de humanidades – Departamento de lenguas – Licenciatura en español e inglés.
Título del proyecto de investigación	Mural: una experiencia cultural para mejorar la expresión oral.
Descripción breve y clara de la investigación	El presente proyecto está enmarcado en la línea de investigación del español como lengua materna y hace parte del proyecto de grado para obtener el título de Licenciado en español e inglés. En esta medida, por medio de instrumentos de recolección, fue posible determinar el objetivo de ésta, que está encaminada al fortalecimiento de la expresión oral; por lo cual, se desarrolló una propuesta didáctica en la que se hizo uso de la imagen como proyecto de aula con el fin de cualificar los discursos orales de los y las estudiantes, en pro de identificar los componentes de las mismas y generando relaciones dentro del contexto local, nacional yo internacional.
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	Esta investigación no representa ningún riesgo para los participantes.
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.	Al ser participe de esta investigación, el estudiante encontrará el desarrollo, cualificación y fortalecimiento en términos de su expresión oral, ya que las intervenciones estuvieron enfocadas al uso de la imagen como generadora de discursos. Además, se utilizaron estrategias, de tal manera que el estudiante logrará evidenciar las habilidades adquiridas en otros contextos académicos.
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s): Jairo Andrés Acero Aguilera N° de identificación: 1033741714 Teléfono: 3224663611 Correo electrónico: jairo920203@hotmail.com Dirección: Kr 92 # 162-40 Mz 6 Casa 138

FORMATO	
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: FOR025INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 2 de 3

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Anaela María Muñoz mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 35589502 de Bogotá con domicilio en la ciudad de Bogotá Dirección: Cra 109 # 151C 25 U 19 Teléfono y N° de celular: 462190823150946260 Correo electrónico: anaela2020@yahoo.es

Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente (s) con:

Nombre(s) y Apellidos: Julian Silva Muñoz Tipo de Identificación: 1'001 202 907 N°: TI

Autorizo expresamente su participación en este proyecto y


Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en: **el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional**.

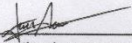
En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente, Anaela María Muñoz

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: Anaela María Muñoz
N° identificación: 35 509 502 Fecha: 6-11-19

	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: FOR025INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 3 de 3	

Declaración del Investigador: Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que puedan surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con precisión el contenido del presente formato de consentimiento informado. Dejo constancia que en todo momento el respeto de los derechos del menor o el adolescente será prioridad y se acogerá con celo lo establecido en el Código de la Infancia y la Adolescencia, especialmente en relación con las responsabilidades de los medios de comunicación, indicadas en el Artículo 47.

En constancia firma el investigador responsable del proyecto,


 Nombre del Investigador responsable: Jairo Andrés Acero Aguilera
 N° Identificación: 1033741714
 Fecha: 23 de octubre del 2019

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

Anexo 4

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA ASISTIDA
SEGUIMIENTO TRABAJO INTERVENCIÓN EN EL AULA
 2019-1

PROFESOR(A) EN FORMACIÓN: Jairo Andrés Acero Aguilera	CURSO: 1001
--	--------------------

SESIÓN No.: 2	FECHA: 27-02-19	HORA: 9:00 - 10:30 am
TEMÁTICA: Socialización del libro "Mitos y leyendas del mundo. Tomo 2". Capítulos "Grecia, dioses hechos a imagen y semejanza del hombre" y "Roma, tierra de dioses extranjeros"		
OBJETIVO: Producir un noticiero en el que se evidencien las generaciones de dioses griegos y el paso de dioses griegos a dioses romanos.		
CONTENIDOS:		
Mitología		
Literatura		
METODOLOGÍA: 1. Se hará una corta ronda de preguntas en la que se indagará frente a qué aspectos o detalles libro llamaron la atención de los estudiantes. ¿Qué les gustó? ¿Qué no les gustó?		
2. Se hablará de las generaciones de dioses griegos y el paso de dioses griegos a dioses romanos.		
3. Se trabajará el noticiero como medio para comunicar las temáticas del punto 2; para lo cual, se hablará del mismo reconociendo su intención comunicativa y sus partes generales.		
4. Se dividirá el salón en grupos de 4 personas. Cada grupo de trabajo desarrollará un noticiero del cual presentarán un guion y una grabación en video. Ésta deberá ser enviada en la fecha acordada con el profesor titular.		

RECURSOS Y MATERIALES:
Libro “mitos y leyendas del mundo. Tomo 2”
Celulares
OBSERVACIONES:
*Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva.
*Expreso respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo.
*Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.
*Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos.
*Comprendo el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto social, cultural, económico y político de las sociedades contemporáneas.
*Planea la producción de textos audiovisuales en los que articula elementos verbales y no verbales de la comunicación para desarrollar un tema o una historia.

Anexo 5

<https://drive.google.com/drive/folders/1tRQ74nEEOGczLvSCY14Mij47LiuxMAUj>

Anexo 6

Fecha: 20-02-19	Observado: Curso 1001
Diario de campo #: 1	Observador: Jairo Andrés Acero
Lugar: Instituto Pedagógico Nacional	Hora: 9 – 10:30 am
Observación	Comentarios
<p>A las 9 empieza la clase. El profesor titular me presenta con el grupo y empiezo el ejercicio del día. En un primer momento, se toca el tema del muralismo. Se hace una ronda de preguntas alrededor del tema y hay varias participaciones. Entre ellas, se puede reconocer que varios de los estudiantes tienen ideas vagas de lo que es el movimiento en términos históricos y artísticos. “Son grafitis muy grandes”, dice uno. Después, se organizan algunos grupos de trabajo en los que cada uno analizará uno de los 6 murales propuestos para la sesión. Se les comenta qué deben tener en cuenta para realizar el análisis:</p> <ul style="list-style-type: none"> • darle un autor hipotético con sus respectivas características socioeconómicas. • explicar el contenido del mural teniendo en cuenta el perfil del autor. • tomar una posición frente a lo que comunica cada uno de los murales. 	<ul style="list-style-type: none"> - El salón es amplio y los puestos están organizados alrededor del salón, pero se organizan en filas una vez llega el docente. - Todo estudiante que llega tarde debe ir por una anotación. - Los estudiantes que no llevan el uniforme que corresponde al día también deben ir por anotación. - El uso de los celulares es recurrente, así como la profesora diciéndoles que los guarden o se los quita.

<p>Varios estudiantes me llaman para que les ayude con sus análisis. Una de ellas me dice que ella, por ser feminista, tratará de analizar el mural desde una mirada que se centre en los conceptos del feminismo. “Profe, es que yo soy feminista y veo que el mural representa al patriarcado y quieren dejar a la mujer a un lado; lo puedes ver aquí”, dijo una estudiante. Otro me dice “aquí podemos ver el caudillismo porque está Lenin en el centro”. “Este mural de Petro representa a los tibios”, dice otro estudiante.</p> <p>El primer grupo pasa a realizar su análisis y tienen en cuenta todos los elementos propuestos. Se puede evidenciar que utilizan un tono de voz adecuado y tienen la atención de todos. Sin embargo, tiene como miedo de acercarse al público, están muy cerca al tablero.</p> <p>El segundo grupo pasa y, aunque se les dijo que se acercaran a su audiencia, prefieren mantener la distancia. También utilizan bien el tono y el ritmo de la voz.</p> <p>Por falta de tiempo, se deben continuar con las presentaciones hasta la siguiente sesión.</p>	
--	--

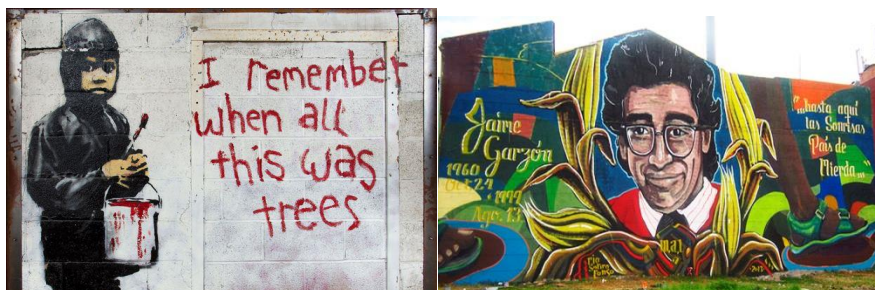
Anexo 7

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA ASISTIDA
SEGUIMIENTO TRABAJO INTERVENCIÓN EN EL AULA
 2019-1

PROFESOR(A) EN FORMACIÓN: Jairo Andrés Acero Aguilera	CURSO: 1001
--	--------------------

SESIÓN No.: 1	FECHA: 20-02-19	HORA: 9 – 10:30 am
TEMÁTICA: Análisis de murales a partir de la identificación de discursos presentes en las piezas gráficas		
OBJETIVO: Determinar las características en cuanto a la competencia oral de los estudiantes del 1001 a través		
de una serie de ejercicios de exposición, argumentación y debate.		
CONTENIDOS:		
Texto argumentativo oral		
Narrativa gráfica		
Lectura de imágenes		
Producción argumentativa		
METODOLOGÍA: Se organizarán en grupos de 5 personas y se les hará entrega de una serie de fotografías de		

murales (cada grupo tendrá un mural distinto) y deberán lanzar hipótesis sustentando el porqué de la pieza.
Cada grupo deberá:
1) darle un autor hipotético con sus respectivas características socioeconómicas.
2) explicar el contenido del mural teniendo en cuenta el perfil del autor.
3) tomar una posición frente a lo que comunica cada uno de los murales.
Finalmente, se socializará frente al resto del curso.
RECURSOS Y MATERIALES:
Fotografías de murales
Marcadores
OBSERVACIONES:
*Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.
*Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados.
* Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.
* Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA ASISTIDA

SEGUIMIENTO TRABAJO INTERVENCIÓN EN EL AULA
2019-1

PROFESOR(A) EN FORMACIÓN: Jairo Andrés Acero Aguilera	CURSO: 1001
--	--------------------

SESIÓN No.: 7	FECHA: 03-04-19	HORA: 9 – 10:30 am
TEMÁTICA: Análisis de murales a partir de la identificación de discursos presentes en las piezas gráficas		
OBJETIVO: Determinar las características en cuanto a la competencia oral de los estudiantes del 1001 a través de una serie de ejercicios de exposición, argumentación y debate.		
CONTENIDOS:		
Texto argumentativo oral		
Narrativa gráfica		

Lectura de imágenes
Producción argumentativa
METODOLOGÍA: La sesión empezará con una breve explicación de la estructura de la comunicación (emisor, receptor, canal, código, mensaje y situación o contexto) dentro del lenguaje visual desde la visión de Ferrer y Gómez (2013). Los estudiantes deberán rehacer sus análisis desde la teoría expuesta para reformular o fortalecer sus tesis y argumentos. Se procederá, además, a trabajar los argumentos deductivos (modus ponens y modus tollens).
Los estudiantes presentarán los resultados al resto de la clase a manera de mesa redonda, atendiendo a las instrucciones de entonación, fluidez, coherencia, vocabulario y los turnos de habla.
RECURSOS Y MATERIALES:
Fotografías de murales
OBSERVACIONES:
*Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.
*Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados.
* Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.
* Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.
*Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo.

Anexo 8

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA AUTÓNOMA**

SEGUIMIENTO TRABAJO INTERVENCIÓN EN EL AULA
2019-2

PROFESOR(A) EN FORMACIÓN: Jairo Andrés Acero Aguilera	CURSO: 1001
--	--------------------

SESIÓN No.: 1	FECHA: 18-09-19	HORA: 9 – 10:30 am
TEMÁTICA: El renacimiento		
OBJETIVO: Contextualizar a los estudiantes en el renacimiento, teniendo en cuenta las distintas características del período en términos sociales y culturales presentes en la obra “El Decamerón” de Bocaccio.		
CONTENIDOS: El renacimiento Literatura		
METODOLOGÍA: Se iniciará la sesión con una breve introducción al Renacimiento. Seguido a esto, se hará una reflexión de la frase “no hay nada más poderoso que el discurso articulado” de Jordan Peterson, para así dar paso a los elementos de la expresión oral antes del inicio de la lectura de las narraciones en el texto		

propuesto. Luego, se organizarán grupos en los que realizarán las lecturas de algunas de narraciones del libro. El ejercicio estará centrado en la identificación de características propias del período como antivalores o comportamientos que no estaban bien vistos por la sociedad. Luego de la lectura, se harán una serie de presentaciones en las que cada grupo deberá hacer un resumen oral de la(s) narración(es), los antivalores que encontraron en la literatura deberán ser identificados en el arte del mismo período y, para contrastar, harán la misma búsqueda en arte urbano contemporáneo (mural). El resultado final será una galería de arte en la que cada grupo hará sus respectivas intervenciones, apoyándose en las obras de arte y teniendo en cuenta una rúbrica para analizar la imagen.
RECURSOS Y MATERIALES:
El Decamerón – Giovanni Bocaccio
OBSERVACIONES:
*Análisis crítico y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.
*Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos.
*Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos.
*Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas.
*Comprendo el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento.
*Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos.

1. Narración 1

ANDRÉS FELIPE RUIZ
ANDRÉS HOYOS
AIXA VALENTINA SÁNCHEZ MACÍAS
LUISA FERNANDA RINCÓN LÓPEZ

2. Narración 2 3 4

NATACHA ATEHORTÚA ROJAS
SARA VALENTINA CABRA VARGAS
DAVID LEONARDO CALDERON FORERO
SIMÓN ESTEBAN ZABALA LEÓN

3. Narración 5 6 7

LAURA ALEJANDRA VILLAMIZAR SUÁREZ
VALENTINA GARCÍA FONSECA
ALEJANDRO LINARES ROSAS
WILMER DAVID SERNA ROMERO

4. Narración 8 9 10

MARIA XIMENA PEÑA FRAILE
ANDRÉS FELIPE PATIÑO PEÑA
JUAN SEBASTIAN BERMONT NIETO
NATALIA GIRALDO CASTILLO

5. Narración 1 2

ANA MARÍA PINZÓN MEDINA
JULIANA REINA RINCÓN
JUAN ESTEBAN LEON CRUZ
JULIAN SILVA MUÑOZ

6. Narración 3 4

ISABELA BRICEÑO PULIDO
NICOLAS BONILLA NIÑO
AYLIN NAHIRU MARTÍNEZ SOLANO
JUAN FELIPE OTALORA MARIN
SOFIA SANCHEZ CORDOBA

7. Narración 5

MARIANA PARRA PAEZ
MARIA PAULA RODRIGUEZ ROA
TOMAS RAMIREZ BECERRA

8. Narración 6

PAULA LUCIA CRUZ LOPEZ
ANDRÉS FELIPE MONCADA GARAVITO

WILLIAM FELIPE LÓPEZ CASTILLO
MARIA FERNANDA CEBALLOS BASTIDAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA AUTÓNOMA

SEGUIMIENTO TRABAJO INTERVENCIÓN EN EL AULA
2019-2

PROFESOR(A) EN FORMACIÓN: Jairo Andrés Acero Aguilera	CURSO: 1001
--	--------------------

SESIÓN No.: 3	FECHA: 21-10-19	HORA: 9 – 10:30 am
TEMÁTICA: El renacimiento		
OBJETIVO: Contextualizar a los estudiantes en el renacimiento, teniendo en cuenta las distintas características del período en términos sociales y culturales presentes en la obra “El Decamerón” de Bocaccio.		
CONTENIDOS: El renacimiento		
Literatura		
METODOLOGÍA: La sesión iniciará con la introducción al texto por parte del profesor en formación. A continuación, cada grupo de estudiantes irá pasando, teniendo en cuenta la organización que se planteó desde la sesión 1. Se usará el TV y/o un parlante, dependiendo de lo que lleven preparado los estudiantes. Cada presentación será evaluada teniendo en cuenta los tres ítems expuestos (resumen, arte renacentista y arte urbano); además, se tendrá en cuenta el nivel de análisis con relación a las imágenes y su correspondencia con los temas presentes en el texto literario. Al finalizar el ejercicio, se espera tener una galería en donde se muestre el producto final con cada grupo, sus presentaciones y los recursos que utilizaron para ello.		
RECURSOS Y MATERIALES:		
El Decamerón – Giovanni Bocaccio		
OBSERVACIONES:		
*Análisis crítico y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.		
*Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos.		
*Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos.		
*Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documentó para sustentarlas.		
*Comprendo el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento.		
*Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos.		

Anexo 9

SAN CIAPPILLETTO
 Meinetes: Ruiz, Sánchez.

Ciappelletto era un hombre usurero y tramposo de vida pofara, es todo un vicioso borracho ladrón, sin escrúpulos el usaba su pene cual artifa un pincel mentía y engañaba, y a Dios mintaba su sola presencia pecado llevaba.

Pero pasó algo que no era esperado por cuidar una casa el fue contratado y en poco ramello el hombre cae enfermo y ante un cura confiesa por no ir al infierno.

De nuevo mintiendo se sata el muy pillo y en la iglesia lo aman curas y monachillos el hombre confiesa como un hombre sano y al final en el pueblo lo vuelven un santo y es así que San Ciappelletto engaña a todos y a Dios le faltó el respeto pero ante la ignorancia del pueblo el hombre bueno.

Grupo #6

• Presentación de títeres.

Materiales → ★ medias ★ Caja de cartón

Se pondrá la caja de cartón como escenografía y los personajes serán representados por medio de títeres que se harán con medias decorados. Durante la presentación se seguirá un guion ~~para~~ y así desarrollar de una gran manera la narración propuesta en clase.

Narraciones VIII, IX y X

- **Metodología:** Mediante una sátira, queremos plasmar las características de cada personaje. A través de una obra teatral, se dará a conocer el contexto social de lo que hay en día se puede llegar a ver.

Personajes:

- **Narración VIII:**

- Guillermo Borsiere: Hombre Honrado y de buena voluntad.
- Herminio de Grimaldi: Hombre adinerado que vive en condiciones deplorables.

Narración IX:

- Elisa: Narra la historia.
- Rey de Chipre: Posee una actitud indiferente.
- Mujer de Basaña: Se preocupa por el rey.

Narración X:

- Alberto de Bolonia: Hombre sabio y tranquilo.
- La dama: Viuda perseguida por muchos hombres.

- Implementaremos música de fondo para dar paso a cada narración.

Propuesta.

Performance - narración de las obras.

Los integrantes del grupo realizarán una interpretación teatral de los textos leídos, acompañado de una narración en off y resaltando los acontecimientos humanos más notorios en cada narración.

1) Personajes:

- Martellino - León
- San Enrique - Ana
- Stechi (campe) - Juli
- Mahino (vez) - Ryan

2) Personajes:

- Enrique (lucifer)
- Ladrón
- Mujer
- Rey.

Guion (voz en off)

Enrique era un hombre humilde que dedicaba su vida a transportar carga, ~~de este modo su trabajo~~ el día de su muerte, todas las campanas de la iglesia comenzaron a sonar por lo que lo creyeron santo.

Comenzó a correr el rumor en el pueblo de que al tocar el cuerpo fallecido de Enrique se concedían milagros, se curaban los enfermos y los ciegos ahora podrían ver.

Es aquí cuando Martellino, un estudiante profesional, y su amigo Stechi deciden ir a conocer a San Enrique haciendo pasar a Martellino como discapacitado.

Y haciendo espacio entre la multitud, estos amigos llegan hasta donde se encontraba el cuerpo de Enrique y fijan un milagro.

1 cuento:

Lugar: Iglesia

Protagonistas: 7 titers y extras (Niños/as)

materiales extras: música de fondo.

2 cuento:

Lugar: teatro de tabirio

Protagonistas: 2 titers (medias)

materiales de la escena: anillos.

3 cuento:

Lugar: monasterio

Protagonistas: 2 - mujer - monje - Abad

materiales extra: una puerta. - música de fondo de medio