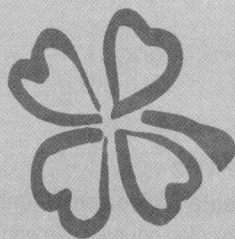


Cartilla 12

Grado Once



Cátedra Chilena

Once

Mi proyecto de investigación
como generador de
conocimiento y
propuesta de cambio

Grado
Once

Bogotá sin indiferencia



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

IDEP



Laboratorio de
Pedagogía de Bogotá

IDEP



Cátedra Chilena como una opción de vida

www.colegionuevochile.edu.co

Derechos reservados

© 2007, **Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP**

Avenida El Dorado N° 66-63, P. 3

Teléfono: 324 1000 Ext.: 9017 - 9007 - 9002

Bogotá D.C. - Colombia

www.idep.edu.co - idep@idep.edu.co

Dirección General: **Cecilia Rincón Berdugo**

Subdirección Académica: **María Cristina Martínez**

Coordinador Laboratorio de Pedagogía de Bogotá

Rafael Francisco Pabón

Área de Comunicación Educativa

Diana María Prada Romero

Interventor Externo: **Rafael Pabón**

Acompañante: **Nancy Garzón**

Colegio Nuevo Chile I.E.D.

Profesores Autores:

Teresa Pérez

Carlos Galán

Asesores:

Pedro Baquero

Nelida Nieves

Directivas:

Rector

Carlos E. Galán C.

Coordinadora Convivencia:

Teresa Pérez Pérez

Coordinadora Académica:

María Isabel Barandica

Coordinadora Sede B:

Judith López Vega

Publicación producto del contrato N° 36 de 2005

Edición y Producción:



CB EDITORES / GERMÁN CALDERÓN B.

cbeditores1@yahoo.com

Teléfonos: 295 2810 - 416 6019

Diseño y diagramación: Sandra Cristina Valenzuela
Roberto, Johan Ferney Valenzuela Roberto

Corrección: Ofelia Boada O.

Dirección editorial e ilustraciones: Andrés Calderón B.

Diseño carátula: Jesús Alberto Martínez

Primera edición: 2007

Tiraje: 300 ejemplares

Impreso en Colombia

Printed in Colombia

Presentación

*“La experiencia no es lo que le sucede a un hombre,
sino lo que ese hombre hace con lo que le sucede”*

Aldous Huxley

Esta cartilla que el lector tiene en sus manos es el resultado del trabajo de un colectivo de profesores del COLEGIO NUEVO CHILE IED, que con el apoyo y el auspicio del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP unieron esfuerzos para responder al desafío pedagógico de la formación de sus estudiantes, más allá de la enseñanza de las materias propias de la escuela. En efecto ya no se trata del manual de texto para aprender los conceptos básicos de las matemáticas, la lengua o las ciencias naturales; sino de una pretensión más amplia y más definidora de la labor histórica de la escuela: la de que niños, niñas y jóvenes mejoren su procesos de socialización, aprendan las claves de la convivencia, de la conservación y el cuidado del entorno y descubran el papel del lenguaje y de la comunicación en todas las formas y procesos de la interacción humana, con la especie misma y con la naturaleza.

Este noble cometido es el propósito de la Cátedra Chilena, espacio académico y formativo con el que los Docentes y Directivos del COLEGIO NUEVO CHILE IED (de allí el nombre la cátedra) intentan dejar en sus alumnos la impronta de un proceso formativo que va más allá de la adquisición de los conocimientos formales de la ciencia y que apuesta por la formación de sujetos y ciudadanos que se reconocen en el otro y en la naturaleza, que cuidan de su entorno físico y social, que aceptan la existencia del conflicto como parte inherente a las dinámicas de la interacción humana; pero que entienden también el papel de la negociación y del consenso para resolverlo, antes de ceder a los instintos primitivos de la eliminación física del adversario.

La formación de una conciencia ciudadana y de nuevas subjetividades basadas en la ideas de convivencia, tolerancia, sentido crítico y creatividad para

Cartilla once

resolver las distintas situaciones de la interacción social y del hombre con la naturaleza son, en síntesis, los objetivos que persiguen, una a una, las cartillas que como ésta, desarrollan la apuesta pedagógico-formativa del colectivo docente de la COLEGIO NUEVO CHILE IED.

Los tres ejes que integran la propuesta de Cátedra Chilena: la comunicación, la solución negociada del conflicto y la conservación y el desarrollo sustentable son recogidos, graduados y desarrollados en cada una de las cartillas y acomodados a las condiciones de desarrollo emocional y cognitivo de sus destinatarios: niños, niñas y jóvenes de la institución.

Quizás a los ojos del experto, las cartillas, constituyan más una promesa de lo que puede hacerse en materia de diseño y elaboración de materiales didácticos, que un producto editorial acabado; pero para quienes tras bambalinas hemos acompañado este proceso, para los estudiantes de la institución, para sus directivos y para los mismos docentes autores y colaboradores, son la realización de una meta pedagógica, la expresión, en letras de molde, de cinco años de esfuerzo y labor formativa, un paso enorme en el proyecto de vida y de realización profesional de los profesores del COLEGIO NUEVO CHILE IED que hace evidente la afirmación del epígrafe con el que iniciamos esta presentación.

A todos sus autores y a usted, lector de estos sueños, muchos éxitos y bienvenidos a la Cátedra Chilena.

Pedro Baquero M.

Mi proyecto de investigación como generador de conocimiento y propuesta de cambio

Eje temático:

Investigación

Diseño metodológico:

El objeto de estudio de la investigación etnográfica

¿Cuál sería, entonces, la unidad de análisis es decir el Objetivo específico del estudio de una investigación etnográfica?

Sería la nueva realidad que emerge de la interacción de las partes, constituyentes, sería la búsqueda de esta estructura con su función y significado. Esta realidad - como ya señalamos. - no está en los elementos sino que aparece por las relaciones que se dan entre los elementos, así como surgen las propiedades del agua que no se dan ni en el oxígeno ni en el hidrógeno por separado, o las propiedades del significado al relacionar varias palabras en una estructura lingüística, o la vida por la interacción de varias entidades fisicoquímicas, etc.

Lo esencial de una estructura o sistema, así entendidos, es que pueden crecer, diferenciarse de manera progresiva, autorregularse y reproducirse, y que conservan su red de relaciones aún cuando se alteren, se sustituyan e incluso en algunos casos, se eliminen partes; es decir, que manifiesten propiedades similares a las de los seres vivos.

¿No sería, por consiguiente, nada lógico estudiar las variables aisladamente, definiéndolas primero y tratando luego, de encontrarlas. Es necesario comprender primero o, al menos, al mismo tiempo, el sistema de relaciones en el cual las variables o propiedades se encuentran insertadas, enclavadas o encajadas y del cual reciben su propio sentido. También se consideraría impropio definir las variables operacionalmente, ya que los actos de las personas en sí, descontextualizados, no tendrían significado alguno o podrían tener muchos significados: El significado preciso lo tienen las.."acciones humanas" las cuales requieren para su interpretación ir más allá de los actos físicos, ubicándolas en sus contextos específicos. El acto en sí no es algo humano; lo que lo hace humano es la intención que lo anima, el significado que tiene para el actor, el propósito que alberga, la meta que persigue, en

Cartilla once

una palabra, la función que desempeña en la estructura de su personalidad y en el grupo humano en que vive. Por eso, escribió Hegel, al principio de su *Fenomenología del Espíritu*, que "lo verdadero es el todo", ya que cada entidad es un subsistema del todo. Hoy, más que nunca, se busca el significado de las acciones o de los eventos atendiendo al amplio contexto de la sociedad y a los conceptos de "ethos" (costumbres) y "sistema ideológico".

Consecuencias metodológicas

La ciencia tradicional adoptó un enfoque cuya lógica subyacente se centra en el método empírico-experimental y cuyo tipo ideal es el experimento, con énfasis en la aleatoriedad, aislamiento de variables y comparación entre grupos o eventos. El enfoque alterno es la investigación estructural o sistémica, cuyo diseño trata de descubrir las estructuras o sistemas dinámicos que dan razón de los eventos observados. Con énfasis en diferentes aspectos, se incluyen aquí la hermenéutica, la fenomenología, la etnografía, el estructuralismo y los estudios de campo.

Que las realidades humanas constituyen un "mundo especial" es una conclusión a la que ha llegado también la psicología soviética. Vigotsky y sus seguidores, por ejemplo, han señalado con frecuencia la "especificidad de los fenómenos humanos". Ahora bien, según Husserl (1962), las formas de ser, que tienen especialmente sus modos de darse, tienen también "sus modos en cuanto al método de conocerlas", ya que los rasgos universales y los detalles particulares de un fenómeno no pueden menos que ponernos en las manos también normas metodológicas más ricas, a las que deberán ajustarse todos los métodos especiales.

"Un método no es, en efecto,- dice Husserl - nada que se traiga ni pueda traerse de fuera, a un dominio.

La lógica formal o la noética no dan métodos, sino que exponen la forma de un posible método...; un método determinado... es una norma que brota de la fundamental forma regional del dominio y de las estructuras universales de ésta; es decir, se depende esencialmente del conocimiento de estas estructuras para aprehenderlo epistemológicamente" (págs. 171, V2, 186).

Heisenberg señaló que "el método ya no puede separarse de su objeto". Que el problema del método está enteramente determinado por el objeto es un postulado aristotélico general y fundamental (Gadamer, 1977, págs. 385). De hecho, las realidades físicas, químicas, biológicas, psicológicas y sociales se presentan con diferentes formas y generan una infinita gama de problemas al interrelacionarse en múltiples contextos. Así, es natural que las técnicas y los procedimientos metodológicos, para enfrentarlas en forma

eficaz y exitosa, respeten y se adapten a su peculiar naturaleza y forma de ser.

Por todo ello los métodos adecuados para comprender un sistema o estructura dinámica deben ser tales que permitan captar su naturaleza peculiar, lo cual significa algo así como ver el bosque y los árboles al mismo tiempo, es decir, la totalidad y las partes que la forman en su dinámica propia.

Las experiencias con taquistoscopio (Kubie, 1980) muestran que podemos registrar impresiones visuales, auditivas y sinestésicas de manera casi simultánea y sin la participación de los procesos conscientes, - según Hainer, a una velocidad de uno a diez millones de bits por segundo (Ralph, 1976) -, que podemos clasificarlas directamente hacia respuestas autónomas y que pueden resurgir más tarde en ciertos comportamientos.

La posibilidad de esta evidencia es avalada hoy día por los estudios de la neurociencia (Martínez M., 1987). los cuales han hecho ver que disponemos de todo un hemisferio cerebral (el derecho) para las comprensiones estructurales, sincréticas, configuracionales y gestálticas, y que su forma de proceder es precisamente holista, compleja, no lineal, tácita, simultánea y acausal.

Si nos adentramos más en el fenómeno "partes-todo", diremos que hay dos modos de aprehensión intelectual de un elemento que forma parte de una totalidad. Michael Polanyi (1966) lo expresa de la siguiente manera:

"... no podemos comprender el todo sin ver sus partes, pero podemos ver las partes sin comprender el todo... Cuando comprendemos como parte de un todo a una determinada serie de elementos, el foco de nuestra atención pasa de los detalles hasta ahora no comprendidos a la comprensión de su significado conjunto. Este pasaje de la atención nos hace perder de vista los detalles, puesto que sólo se puede ver una todo viendo sus partes, pero cambia por completo la manera como aprehendemos los detalles. Ahora los aprehendemos en función del todo en que hemos fijado nuestra atención. Llamaré a esto aprehensión subsidiaria de los detalles, por oposición a la aprehensión focal que emplearíamos para atender a los detalles en sí, no como partes del todo" (págs. 22 y 23)

Tomado de Martínez, Miguel. La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación.

Objetivo

Identificar y comprender las diferentes técnicas empleadas en la recolección de datos y su contribución en el proyecto de investigación.

Contenido

- Elementos de las estrategias metodológicas
- Taller 1. Población y muestra
- Taller 2. Recolección de información
- Procedimientos e instrumentos a utilizar
- Taller 3. Funciones de la observación
- Taller 4. La entrevista como instrumento de investigación
- Taller 5. Estructura General del Informe Final

Elementos de las estrategias metodológicas

POBLACIÓN MUESTRA

RECOLECCIÓN DE
INFORMACIÓN

ORGANIZACIÓN Y
CLASIFICACIÓN

ANÁLISIS E
INTERPRETACIÓN

PROYECCIONES

- ➔ Observación
- ➔ Diario de campo
- ➔ Archivos
- ➔ Entrevista
- ➔ Documentos escritos
- ➔ Historia de vida
- ➔ Encuesta
- ➔ Estudio piloto
- ➔ Estudio de caso
- ➔ Investigación- caso
- ➔ Investigación participativa
- ➔ Investigación etnográfica

INSTRUMENTOS

Taller Nº 1



Población y muestra

Población o universo de cualquier conjunto de unidades o elementos como personas, fincas, municipios, empresas, etc. Claramente definidos para el que se calcula las estimaciones o se busca la información. Deben estar definidos las unidades, su contenido y extensión. Cuando es posible obtener datos de todo el universo es conveniente extraer una muestra subconjunto del universo, que sea representativa. en el proyecto.

Elección de la muestra a estudiar

Este paso es de primerísima importancia, no por lo que representa en sí, sino por la filosofía de la ciencia y los supuestos que implica. De su correcta comprensión depende el significado de toda la investigación. La elección de la muestra dependerá de lo que pensamos hacer con ella y de lo que creemos que se puede hacer con ella. Generalmente, la ciencia busca leyes, conclusiones legaliformes o regularidades, es decir, conocimientos que sean universales o que se puedan generalizar a grupos de casos, personas, poblaciones o situaciones.

Usualmente, el buen investigador fija un grupo de criterios, parecidos o similares a los que acabamos de señalar, que le dan una imagen global del grupo que desea estudiar.

Después busca el grupo o grupos que poseen esas características para obtener acceso a él y comenzar el estudio.

La selección de la muestra en un estudio etnográfico requiere que el investigador especifique con precisión cuál es la población relevante o el fenómeno de investigación, usando criterios que pueden basarse en consideraciones teoréticas o conceptuales, intereses personales, circunstancias situacionales u otras consideraciones. Normalmente, los fenómenos seleccionados incluyen personas, sus rasgos individuales o respuestas, eventos, documentos, artefactos u otros objetos, segmentos de tiempo, de lugares y de situaciones y, en general, la acumulación de diferentes fuentes de datos que se corroboren y complementen mutuamente.

En el área educativa son muchos los fenómenos que pueden ser objeto de un buen estudio etnográfico: los procesos de enseñanza y aprendizaje, los objetivos intentados y las consecuencias no deseadas de esos mismos procesos, las relaciones padres-docentes-alumnos, el contexto sociocultural y lo que ha llegado a considerarse un "currículum oculto" por su influencia en el desarrollo, enseñanza y aprendizaje, la función manifiesta y la latente de las estructuras y procesos educacionales, los conflictos que se generan cuando los agentes socializadores se enfrentan a los cambios sociales rápidos, etc. El tipo de fenómeno seleccionado para el estudio determinará también el énfasis de la muestra que se elegirá. En cualquier caso, la complejidad de los procesos educacionales revela claramente que es necesario ir más allá de la técnica del pretest-posttest y que el enfoque etnográfico puede ser la vía de solución de muchos de sus problemas.

Los procedimientos de selección y muestreo pueden enfatizar inadvertidamente ciertas características que afectan los resultados del estudio o la comparabilidad de los resultados con los de otras situaciones, contextos y circunstancias.

Para reducir este inconveniente o distorsión es necesario identificar y describir detalladamente las situaciones y contextos que acompañan el registro de los datos. Sólo así podrán después categorizarse, analizarse e interpretarse adecuadamente, sin descontextualizar su propia naturaleza.

Como la muestra estudiada incide decisivamente en los resultados que se obtendrán, es importante elegirla muy cuidadosamente. Toda información será después, interpretada en el marco de referencia o situación que la generó.

Los tipos de muestras son, básicamente, dos: la muestra estadística o probabilista y la muestra intencional o basada en criterios. Conviene señalar que toda muestra, también la estadística, es siempre intencional o se basa en criterios, aunque diferentes.

En la muestra estadística se extrae, de una población o universo bien definidos, un subgrupo, usando como criterio la condición de que todo miembro tenga exactamente la misma probabilidad de ser elegido. Igualmente, se procura que los estratos sociales y socioeconómicos, la raza, el sexo y demás grupos naturales queden proporcionalmente respetados. Sin embargo, de acuerdo al interés del investigador, la muestra puede ser transversal, longitudinal, de cohorte, de panel, etc.

En la investigación etnográfica, la muestra estadística se considera inapropiada en los siguientes casos: cuando no han sido identificadas todavía las características de la población más amplia, cuando los grupos no están bien delimitados, cuando no se busca la generalización como objetivo

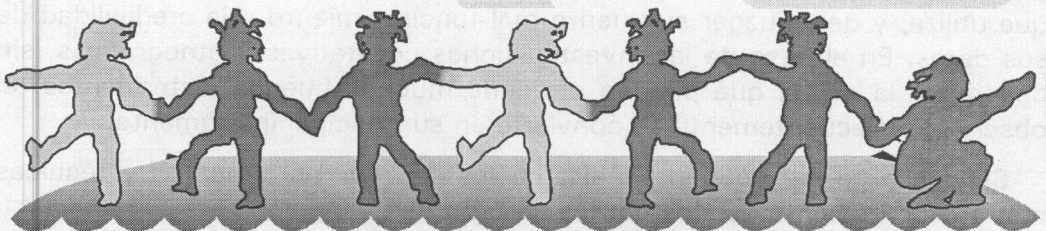
importante, cuando las características a estudiar están distribuidas en forma desigual entre los grupos, cuando sólo algunas características de la población son relevantes para el problema en estudio, cuando el investigador no tiene acceso a toda la población.

En la muestra intencional se elige una serie de criterios que se consideran necesarios o altamente convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación. Por ello, se suelen eliminar los casos atípicos o muy peculiares y calibrar muy bien la influencia de todo lo que tiene carácter excepcional; sin embargo, se procura que la muestra represente lo mejor posible los subgrupos naturales, como se indicó para la muestra estadística, y que se complementen y equilibren recíprocamente. Es decir, se trata de buscar una muestra que sea comprensiva y que tenga, a su vez, en cuenta los casos negativos o desviantes, pero haciendo énfasis en los casos más representativos y paradigmáticos y explotando a los informantes clave (personas con conocimientos especiales, status y buena capacidad de información). En una palabra, se trata de imitar al buen fotógrafo, que busca los mejores ángulos para capturar la mayor riqueza de la realidad que tiene delante.

Tomado de: Martínez Miguel. La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación.

Actividades

1. Discute con tu equipo de trabajo cuál es la población de estudio elegida, indica qué muestra será seleccionada y por qué?
2. Identifica las ventajas y desventajas del trabajo con el grupo seleccionado.
3. Registra en tu cuaderno las impresiones sobre la clase



Taller N° 2



Recolección de información

Aquí debe condensar toda la información relacionada con el cómo va a realizar su trabajo objeto de estudio, que parámetros van a utilizar si se apoyara en datos estadísticos, qué evaluará de toda la información **RECUERDE QUE TODA INFORMACIÓN** no siempre le sirve para su trabajo. Debe seleccionar qué sirve de una entrevista, de un artículo de revista, de un comentario ya sea radial textual o de otra índole.

Se debe citar la fuente al igual que las personas que van a proporcionar los datos, recuerde mencionarlos aquí y en forma especial y detallada en los **RECURSOS** ya sean humanos o institucionales.

Procedimientos e instrumentos a utilizar

Si nuestros procedimientos metodológicos deben orientarse hacia el descubrimiento de las estructuras personales o grupales, será necesario tener muy presentes las formas en que se revelan o expresan dichas estructuras. Las técnicas más usadas se centran ordinariamente en el lenguaje hablado o escrito; pero el lenguaje sirve tanto para revelar lo que pensamos y sentimos como también para ocultarlo. Existe sin embargo, un "lenguaje natural" más universal, el lenguaje no verbal, que es un lenguaje de signos expresivos, como el que se manifiesta a través de los ojos, la mímica, la expresión facial, los movimientos, gestos y posiciones del cuerpo y de sus miembros, el acento, el timbre y el tono de la voz, etc., que depende del sistema nervioso autónomo, es involuntario y casi siempre inconsciente, y contribuye de manera muy eficaz a precisar el verdadero sentido de las palabras, reforzándolo o, quizá, desmintiéndolo.

El investigador etnográfico está muy de acuerdo con la famosa afirmación de Protágoras: "El hombre es la medida de todas las cosas". En efecto, como ya señalamos, el hombre crea, evalúa y arregla los mismos instrumentos que utiliza, y debe juzgar su buen o mal funcionamiento y la credibilidad de sus datos. En el caso de las investigaciones cualitativas y etnográficas, sin despreciar la ayuda que pueden ofrecerle muchos buenos instrumentos, el observador frecuentemente se convierte en su principal instrumento.

Sin embargo, se pueden señalar cuáles son los instrumentos y técnicas más frecuentemente usados por los etnógrafos:

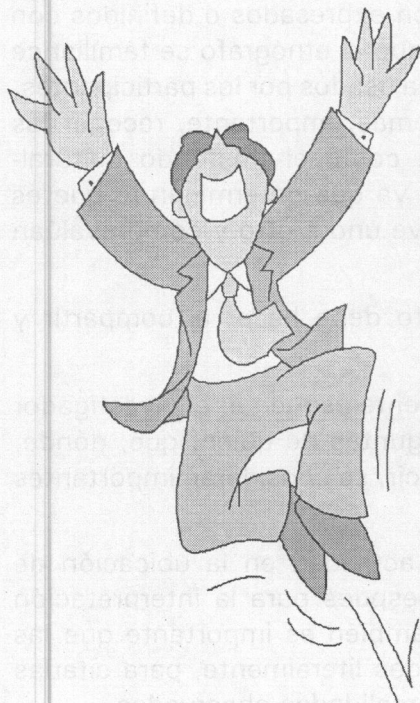
- la observación participativa y notas de campo,

- la entrevista con informadores clave,
- las grabaciones sonoras y de video,
- el análisis de documentos y artefactos,
- los cuestionarios abiertos,
- las escalas individualizadas y de rangos,
- las técnicas de diferencial semántico,
- las técnicas proyectivas.

Ilustraremos brevemente las dos primeras técnicas que son los soportes fundamentales del trabajo de campo etnográfico.

Tomado de:

Martínez Miguel. La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación.



Taller N° 3



Funciones de la observación

Contenido

La observación participativa:

Esta es la técnica clásica primaria y más usada por los etnógrafos para adquirir información. Para ello, el investigador vive lo más que puede con las personas o grupos que desea investigar, compartiendo sus usos, costumbres, estilo y modalidades de vida. Para lograr esto, el investigador debe ser aceptado por esas personas, y sólo lo será en la medida en que sea percibido como "una buena persona", franca, honesta, inofensiva y digna de confianza. Al participar en sus actividades corrientes y cotidianas, va tomando notas de campo pormenorizadas en el lugar de los hechos o tan pronto como le sea posible. Estas notas son después, revisadas periódicamente con el fin de completarlas (en caso de que no lo estén) y también, para reorientar la observación e investigación.

Ya que la mayoría de los acontecimientos son expresados o definidos con estructuras lingüísticas particulares, es crucial que el etnógrafo se familiarice con las variaciones del lenguaje y del argot o jerga usados por los participantes, sobre todo cuando éstos son jóvenes. Es, además, importante, recoger las historias, anécdotas y mitos que constituyen como el trasfondo cultural-ideológico que da sentido y valor a sus cosas, ya que determinan lo que es importante o no importante, cómo la gente se ve uno a otro y cómo evalúan su participación en los grupos y programas.

¿Qué es concretamente, lo que el etnógrafo debe hacer al compartir y sumergirse en una observación participativa?

Podríamos sintetizar su actividad con el siguiente esquema: el investigador etnográfico debe tratar de responder a las preguntas de quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué alguien hizo algo; es decir, se consideran importantes los detalles.

Este conjunto de interrogantes centran su actividad en la ubicación de los datos más significativos, que le servirán después para la interpretación adecuada de los hechos o acontecimientos. También es importante que las expresiones más valiosas y típicas sean recogidas literalmente, para citarlas después entre comillas como testimonio de las realidades observadas.

Además de recoger los datos de la vida diaria, el etnógrafo debe prestar un cuidado esmerado a los eventos especiales, que serán diferentes de acuerdo a la naturaleza del grupo en estudio: una boda, un rito religioso, un juicio, una graduación, una fiesta, un funeral, etc. El análisis de estos eventos manifiesta o revela la estructura o patrón sociocultural de un sistema más amplio del cual forma parte, ya que los eventos especiales se pueden considerar como imágenes que reflejan las estructuras de los grupos, cómo continúan existiendo y por qué perpetúan su existencia'. También merecen una atención particular los incidentes clave (riñas, peleas, etc.) por su capacidad informativa.

Como las anotaciones de campo nunca pueden ser muy pormenorizadas, sino, más bien, abreviadas y esquemáticas, conviene detallarlas o ampliarlas el mismo día o al día siguiente, de lo contrario perderán su capacidad de información. Un modo práctico de hacerlo con rapidez consiste en grabar en una cinta un amplio comentario, bien pensado, de las anotaciones tomadas. Estas anotaciones concretas y situacionales serán además, un testimonio real de la honestidad y objetividad de la investigación.



Cartilla once

La observación estructurada, requiere de un observador que coloque los hechos en categorías previamente definidas. Se pueden registrar por medios mecánicos: grabaciones o videos, que luego se codifican; o el observador simultáneamente registra y codifica los hechos.

El proceso de observación implica tres etapas:

- a. Registro sistemático de los hechos tal como suceden.
- b. Codificación de estos hechos en categorías previamente especificadas.
- c. Análisis posterior de los hechos a fin de describir las relaciones entre los sujetos observados.

Actividades

1. Escoge un grupo dentro de la institución que te llame la atención. Realiza una observación sistemática durante una semana; y de acuerdo a las etapas del proceso de observación realiza las anotaciones correspondientes.
2. Socialicemos en clase la experiencia, indicando las fortalezas y debilidades en el momento de la observación.
3. Registra en tu cuaderno las impresiones sobre la clase.





Taller Nº 4

La entrevista como instrumento de investigación

La entrevista en la investigación etnográfica, es un instrumento técnico que tiene gran sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica. -Esta entrevista adopta la forma de un diálogo coloquial o entrevista semiestructurada, complementada posiblemente, con algunas otras técnicas escogidas entre las señaladas y de acuerdo con la naturaleza específica y peculiar de la investigación a realizar. Por esto, vamos a justificar e ilustrar esta técnica con mayor detalle.

La gran relevancia, las posibilidades y la significación del diálogo como método de conocimiento de los seres humanos, estriba, sobre todo, en la naturaleza y calidad del proceso en que se apoya. A medida que el encuentro avanza, la estructura de la personalidad del interlocutor va tomando forma en nuestra mente; adquirimos las primeras impresiones con la observación de sus movimientos, sigue la audición de su voz, la comunicación no verbal (que es directa, inmediata, de gran fuerza en la interacción cara a cara y a menudo, previa a todo control consciente) y toda la amplia gama de contextos verbales por medio de los cuales se pueden aclarar los términos, descubrir las ambigüedades, definir los problemas, orientar hacia una perspectiva, patentizar los presupuestos y las intenciones, evidenciar la irracionalidad de una proposición, ofrecer criterios de juicio o recordar los hechos necesarios. El contexto verbal permite, asimismo, motivar al interlocutor, elevar su nivel de interés y colaboración, reconocer sus logros, prevenir una falsificación, reducir los formalismos, estimular su memoria, aminorar la confusión ayudarlo a explorar, reconocer y aceptar sus propias vivencias inconscientes. Y en cada una de estas posibles interacciones también es posible decidir la amplitud o estrechez con que debe plantearse el problema, si una pregunta debe estructurarse en su totalidad o dejarse abierta, y hasta qué punto resulta conveniente insinuar una solución o respuesta; (ver Martínez M., 1982, cap. 12: El Diálogo como Método).

En cuanto a la conducción técnica de la entrevista de investigación, podemos sugerir, entre otras, las siguientes advertencias:

- a) Después, de tomar todos los datos personales que se consideren útiles o convenientes, la entrevista se relacionará con la temática propia de la investigación en curso.
- b) Será una entrevista no estructurada, más bien libre y básicamente, no directiva.

Cartilla once

- c) La actitud general del entrevistador será la de un “oyente benévolo”, con una mente límpida, fresca, receptiva y sensible.
- d) Más que formular preguntas, el entrevistador tratará de hacer hablar libremente al entrevistado y facilitarle que se exprese en el marco de su experiencia vivencial y su personalidad. De este modo, podrá descubrir las tendencias espontáneas (motivaciones, intenciones, aspiraciones, conflictos y defensas) en lugar de canalizarlas, y podrá situar todo el relato en su contexto personal en lugar de abstraerlo del mismo.
- e) El entrevistador presentará todos los aspectos que quiera explorar con la investigación, agrupados en una serie de preguntas generales y presentadas en forma de temas, elegidos previamente, bien pensados y ordenados de acuerdo con la importancia o relevancia para la investigación.
- f) Sin embargo, el cuestionario debe ser solo una guía para la entrevista, cuyo orden y contenido pueden ser alterados de acuerdo con el proceso de la entrevista: el entrevistado debe sentirse como “coinvestigador”.
- g) No se debe dirigir la entrevista: que el sujeto aborde el tema como quiera y durante el tiempo que desee; tampoco se deberá discutir su opinión o sus puntos de vista, ni mostrar sorpresa o desaprobación, pero sí interés en lo que dice o narra.
- h) No se interrumpirá nunca el curso del pensamiento del entrevistado; se deberá más bien, dejarlo que agote lo que tiene en la mente. Las preguntas directas suelen conducir a respuestas superficiales y estereotipadas.
- i) Invitarlo a que “diga algo más” o “profundice” aspectos que parezcan de mayor relevancia. Conviene hacer esto con mucha prudencia y sin presionar, ya que ello llevaría a agotar los recuerdos e inventar.
- j) Que el sujeto se sienta con plena libertad de tratar otros temas que le parezcan relacionados con el abordado expresamente: que sienta que el entrevistador no los considera como digresiones, sino como algo interesante.
- k) La entrevista deberá grabarse - por lo menos el diálogo - y de ser posible, también la imagen. En el caso de grabación de video, la cámara deberá estar enfocada al entrevistado y sobre todo, a su rostro. Su objetivo será captar el lenguaje mímico, no verbal, que ayudará después a interpretar el lenguaje verbal. La cámara puede estar oculta en una sala aparte. Conviene, no obstante, informar al entrevistado de esta grabación, pero asegurarle que se hará uso de ella en forma estrictamente confidencial y sólo para los fines de la investigación.

*Tomado de: Martínez Miguel. La Investigación Cualitativa
Etnográfica en Educación.*

El planteamiento de preguntas adecuadas y con la mayor prudencia y respeto posible por el entrevistado, es fundamental para tener éxito en las entrevistas o cuestionarios.

Actividad

1. Plantea en forma individual como le preguntarías a tu entrevistado los siguientes aspectos:
 - a. La edad.
 - b. ¿Cuál es su estado civil?
 - c. ¿A que grupo étnico pertenece?
 - d. ¿Cuáles son sus hábitos sexuales?
 - e. ¿Cuánto es el monto de sus ingresos?
 - f. ¿A que clase social pertenece?
 - g. ¿Cuál es su nivel educativo?
 - h. ¿Qué posición asume frente al aborto?

Sugerencias sobre la mejor manera de formular preguntas

- Evite las preguntas que son ambiguas, imprecisas, o que suponen un conocimiento especializado por parte del entrevistado.
- Recuerde que las preguntas sobre acontecimientos o sentimientos del pasado lejano no siempre se responden con exactitud.
- Dos o tres preguntas simples son más útiles que una muy compleja.
- No formule preguntas que presuponen una respuesta específica o inducen al entrevistado a responder de determinada manera, sino las que permiten todo tipo de respuestas.
- No redacte demasiadas preguntas en términos negativos. Aunque en algunos casos, por ejemplo cuando plantea una serie de interrogantes sobre las actitudes, puede ser útil mezclar preguntas negativas y positivas.
- Recuerde que las preguntas hipotéticas que trascienden la experiencia del entrevistado suscitan respuestas menos precisas.
- Evite las preguntas ofensivas y redacte las que son más delicadas de una manera y en un lugar que no afecten el porcentaje global de respuestas (por ejemplo, al final del cuestionario).

Cartilla once

- No formule demasiadas preguntas de final abierto; responderlas correctamente lleva mucho tiempo, y también analizarlas.
2. Comparte con tu grupo las respuestas. Planteen una sola pregunta para cada ítem, por grupo.
3. Diseñen las preguntas que aplicarán en el momento de la entrevista, al grupo investigado.
4. Registra en tu cuaderno las impresiones sobre la clase.

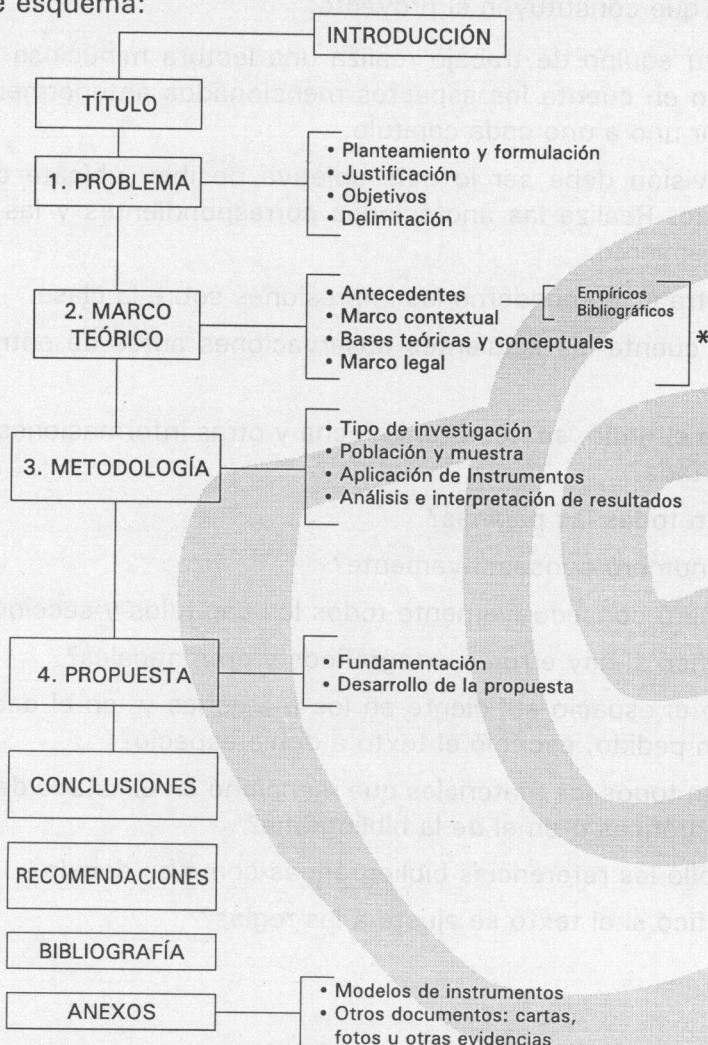


Taller Nº 5



Estructura general del informe final

La presentación del proyecto de investigación, se trata básicamente de un documento que consta de las mismas secciones que el anteproyecto, pero que se desarrolla de forma más rigurosa y completa. Es el plan definido y concreto de una indagación a realizar, especificando sus características fundamentales. Los elementos que conforman el escrito final son presentados en el siguiente esquema:



* En el proyecto se deben profundizar las bases teóricas y/o conceptuales.

Cartilla once

Para realizar la entrega final es prioritario realizar una revisión del contenido, que básicamente debe contemplar:

- a. Cuál es la impresión que causa en el lector el escrito
- b. Revisar el cumplimiento de la estructura del mismo y como se relaciona coherentemente cada uno de los apartados
- c. Detectar vacíos o falencias en el escrito
- d. Observar redundancias o repeticiones en el proyecto.

Un criterio básico para determinar la veracidad y validez del trabajo es el equilibrio entre sus partes. Se debe buscar un equilibrio y armonía de los elementos que constituyen el proyecto.

1. Con tu equipo de trabajo realiza una lectura minuciosa del escrito, teniendo en cuenta los aspectos mencionados anteriormente. No olvides revisar uno a uno cada capítulo.
2. La revisión debe ser lo más objetiva posible, ubícate como un lector externo. Realiza las anotaciones correspondientes y las propuestas de mejoramiento.
3. Registra en tu cuaderno las impresiones sobre la clase.

Ten en cuenta las siguientes observaciones antes de entregar tu trabajo escrito.

1. ¿Puso el título, su nombre, la fecha y otras informaciones pertinentes en la portada?
2. ¿Están todas las páginas?
3. ¿Las numeró consecutivamente?
4. ¿Numeró consecutivamente todos los capítulos y secciones?
5. ¿Verificó si hay errores ortográficos y gramaticales?
6. ¿Dejó el espacio suficiente en los márgenes y, en el caso de que se lo hayan pedido, escribió el texto a doble espacio?
7. ¿Están todos los materiales que mencionó en el listado de las referencias bibliográficas o en el de la bibliografía?
8. ¿Detalló las referencias bibliográficas como es debido?
9. ¿Verificó si el texto se ajusta a las reglas?

Taller Nº 6



Eje:

Comunicación: Tipos de discurso.

Título:

“Buscando credibilidad”

Objetivo:

Identificar elementos básicos de la comunicación en el discurso para fortalecer sus posibilidades y corregir las debilidades.

Fundamentación teórica:

El buen orador debe tener credibilidad. ¿En qué consiste este fenómeno intangible? ¿Cómo puedo lograr que mi público me estime, me crea, piense que tengo razón y que la información que le ofrezco es correcta? ¿Qué debo hacer para que me acepten?.

Resultados de estudios contemporáneos sobre credibilidad nos informan que hay tres cualidades que un público percibe en el orador que posee credibilidad: (Brembecky Howell, 1976: 251-265) HONESTIDAD, CONOCIMIENTO Y DINAMISMO. (Según Eileen Mcentee: Comunicación Oral para el Liderazgo en el Mundo Moderno-pág 399).

Actividad Nº 1

A. Ejercicios individuales:

1. Elabora una lista de tres personas que has oído hablar en público y que te producían la impresión de que podías creer lo que decían.
2. Analiza las razones por las cuales piensas que te daban esa impresión.
3. Elabora una lista de tres personas que has oído hablar en público y que te hicieron dudar de lo que decían.
4. Analiza las razones por las cuales crees que dudaste de la información que estas personas presentaban.

B. Formen grupos de 3 a 5 alumnos. Discutan en grupo las observaciones elaboradas en la primera parte de esta práctica y preparen un reporte breve para leer a la clase.

PI-2. Compartiendo Secretos (Stanford Stanford, 1969: 58-59).

Cartilla once

1. Reciban cada uno una hoja de papel del mismo tamaño.
2. Expliquen en esta hoja el problema que tienen cuando hablan en público o cuando piensan en hablar ante un público. Es importante que describan este problema en forma muy específica y con ejemplos. No deben dejar que sus compañeros vean lo que escriben.
3. Una vez que todos terminen, el instructor debe recolectar las hojas y doblarlas en la misma forma.
4. Después debe mezclar las hojas y entregarlas al azar a los miembros del grupo. Si una persona recibe su propio escrito debe regresarlo al instructor, para entregarlo a otra persona.
5. Lea cada quien cuidadosamente el problema escrito en la hoja. Deben tratar de comprenderlo.
6. Después de haber leído el problema y comprenderlo, deberán escribirlo como si fuera el suyo. No deben recurrir a la hoja cuando describan el problema. Utilicen la primera persona al describirlo; por ejemplo, deben decir: "Yo me siento..." No deben leer de esta forma: Esta persona siente..." No deben discutir el problema ni tratar de adivinar de quién es. No deben hacer preguntas.

Discusión

¿Cómo te sentiste cuando identificaste tu problema?

¿Cómo te sentiste cuando explicaste el problema de la otra persona?

¿Cómo te sentiste cuando otra persona describió tu problema?

¿Crees que la persona que describió tu problema te comprendió?

¿Comprendiste el problema de la otra persona?

¿Crees que muchas personas tienen problemas semejantes?

¿Tu problema es semejante al de otras personas?

¿Qué aprendiste como resultado de esta dinámica?

PI-3 Analizando al Público.

Elabora un análisis del público de tu propia clase. Utiliza el esquema para el análisis del público como guía.

PI-4 Seleccionando el Tema

1. Elabora una lista de actividades preferidas.
2. Formula una lista de temas que podrías desarrollar.
3. Crea una lista de temas que te gustaría tratar, pero sobre los cuales tendrías que documentarte para poder hablar en público sobre ellos.
4. Elabora una lista de temas que consideres les interesarían a tus compañeros de clase.

5. De las cuatro listas anteriores, elabora una lista de temas que podrías presentar en clase durante el semestre. Considera el tiempo del que dispones para la investigación.

Actividad N° 2

PI-8 Usando la Comunicación no Verbal.

- A. Imagínate en una de las situaciones descritas a continuación y reacciona espontáneamente con la conducta y el gesto que te parezca natural. Ayúdate con la palabra si crees que en la situación supuesta te sentirás inclinado a hacerlo de este modo.
1. Tropezas y rompes algo de valor.
 2. Se le junta todo el trabajo a una secretaria.
 3. Vas caminando y sobre la calle encuentras un billete de 100 pesos.
 4. Te dan un pelotazo en un juego de béisbol.
 5. Saliendo de clases ves que tu camión se está yendo y te dejará en el colegio.
 6. Quieres salir de tu casa y no encuentras las llaves de tu carro.
 7. Te pegas fuertemente con el martillo en el dedo cuando golpeas un clavo.
 8. Se te derrama el café.
 9. Vas caminando por la orilla del mar y pisas un cangrejo.
 10. Te equivocas de salón el primer día de clases.
- B. Trata de comunicar las siguientes ideas sirviéndole sólo, de la expresión por signos. Usa gestos descriptivos y convencionales:
1. No me queda ni un centavo.
 2. Pedir un vaso de agua para tomar una pastilla.
 3. Pedir la hora.
 4. Pedir aventón.
 5. Decir más o menos.
 6. Tengo hambre.
 7. Tengo frío.
 8. Tengo calor.
 9. Apurar a otra persona.
 10. Pedir prestado un sacapuntas.

Tomado de Comunicación Oral para el Liderazgo en El Mundo Moderno, por Eileen Mcentee.

Taller N° 7

Eje:

Comunicación: Planeación del Discurso.

Título:

“Preparemos el Discurso”

Objetivo:

Identificar las partes del discurso para crear habilidades de planeación que apunten a una mayor efectividad del mismo.

Fundamentación Teórica:

Se puede definir el discurso como “toda sucesión de palabras, extensa o corta, que sirva para expresar lo que discurrimos, debe ser adecuado, es decir, ordenado, acomodado y proporcionado para lo que se quiere, perfecto para el caso”. (Salinas, Miguel. Construcción y Escritura de la Lengua Española. México, D.F., Imprenta Medina, 1952:2, citada en McEntee y Fernández González, 1993)

Todo discurso tiene tres partes fundamentales: 1) captar la atención del público, 2) establecer una relación positiva con el público, 3) justificar el tema, y 4) anunciar al público la información que recibirá. Se hace uso de la transición para establecer la relación entre las diferentes partes de la introducción que cumplen estas funciones.

La función de la conclusión depende del objetivo del discurso. La forma de la conclusión debe ser apropiada para este objetivo.

Según Eileen McEntee en Comunicación Oral para el Liderazgo en el Mundo Moderno.

Actividades

PII-1 Formen grupos de 3 a 5 alumnos. Vayan a la biblioteca y consulten libros de anécdotas, historias y citas famosas. Cada alumno del grupo se preparará para presentar una anécdota, una historia o una cita a la clase. En su presentación leerá la selección y la interpretará. Las presentaciones deben incluir una introducción y una conclusión.

PII-2 Formen grupos de 3 alumnos. Cada grupo redactará tres tipos de introducción. Cada grupo leerá las introducciones que redactaron, a los demás

miembros de la clase, y éstos intentarán adivinar los tipos de introducción que presentan.

PII-3 Formen grupos de 3 alumnos. Cada grupo redactará dos introducciones del tipo “anécdota humorística” y las presentará a la clase. Los miembros de la clase evaluarán en una escala de 1 a 7 la efectividad del humor de la anécdota.

PII-4 Formen grupos de 3 alumnos. Cada grupo redactará dos instrucciones del tipo “afirmación audaz” y las presentará a la clase. Los miembros de la clase evaluarán en una escala de 1 a 7 la efectividad de la afirmación.

PII-5 Prepara tres introducciones para un mismo tema que piensas presentar. Evalúa tus introducciones con la clase para ver cuál de las tres es más aceptada.

PII-6 Prepara tres conclusiones para un mismo tema que piensas presentar. Especifica el objetivo o propósito del discurso, y evalúa las conclusiones con la clase para ver cuál de las tres es más aceptada de acuerdo con el objetivo establecido.

Tomado de Comunicación Oral para el Liderazgo en el Mundo Moderno por Eileen, Mcentee

Cartilla once

Taller Nº 8

Eje:

Comunicación: Tipos de Discurso.

Título:

Discurso para informar

Objetivo:

Fortalecer destrezas en este tipo de discurso para a su vez, mejorar su expresión verbal y manejo de grupo.

Fundamentación Teórica:

Cuando el propósito general es el de informar, el orador quiere que su público comprenda, entienda, sepa o se entere de la información que le presenta.

Se reconocen cuatro tipos de discurso informativos: 1) el que explica, 2) el que describe, 3) el que define y 4) el que expone. Para cada tipo de discurso informativo se debe formular un propósito específico, evitando los errores de redacción que a veces se cometen.

Los principales errores de redacción del propósito específico de los discursos informativos son: 1) los que expresan un objetivo persuasivo, 2) los que son muy generales, 3) los que emplean el modificador comparativo incorrectamente y 4) los que intentan abarcar mucha información.

Cuando el orador quiere que su público comprenda cada uno de los pasos involucrados en un proceso natural o artificial, empleará el discurso de explicación.

Cuando quiere que el receptor reconstruya una imagen mental que corresponde a la suya, empleará el discurso de descripción.

Para lograr una descripción efectiva se recomienda emplear varios elementos básicos de la descripción (tamaño, forma, peso, color, composición, edad y condición) y utilizarlas en una forma subjetiva y objetiva.

Cuando el orador quiere que su público logre entender el significado de un concepto, empleará un discurso de definición. Para lograr una definición efectiva

se recomienda emplear varias formas de definir una palabra (clasificación y diferenciación, sinónimos y antónimos, etimología, ejemplo histórico, usos, funciones u operaciones, ejemplo y negación).

Cuando el orador quiere que el público conozca algún aspecto de un tema en particular, empleará un discurso de exposición o la conferencia informativa.

El discurso informativo de exposición requiere utilizar de manera creativa los recursos de investigación. Para esto el orador-investigador debe saber cómo localizar la información en las fuentes escritas y orales, así como qué hacer con la información que encuentre.

Tomado de Comunicación Oral para el Liderazgo en el Mundo Moderno por Eileen McEntee.

Actividad

PI-1 Utilizando el siguiente formato, formula los propósitos específicos para los diferentes tipos de discursos informativos, evitando cometer los errores que se discutieron en este capítulo. Entrega el ejercicio a tu instructor para su revisión.

Reglas para tomar apuntes

- * No escribas nunca en los dos lados de la tarjeta. Se deben escribir los apuntes utilizando sólo una cara de la hoja. Esta práctica permite agrupar el material según subtemas en el momento en que se organiza el mensaje.
- * Copia siempre la referencia completa, incluyendo la página. Esta práctica ahorrará tener que volver a la biblioteca, localizar de nuevo el texto, hojearlo hasta encontrar la página o páginas en que está expresada la idea que se quiere citar.
- * Toma los apuntes en una forma legible. Si no se ponen los puntos sobre las "i", las rayas sobre las "t", si no terminas bien las "y", "g", "j", "p", etc., cuando se leen los apuntes tendrás serios problemas de inteligibilidad y habrá que gastar tiempo valioso en descifrar tu propia escritura. Vale la pena tomarse un poco de tiempo para escribirlos claramente.

1. Propósito general: Informar (explicar)

Propósito específico:

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

Cartilla once

2. Propósito general: Informar (definir)

Propósito específico:

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

3. Propósito general: Informar (describir)

Propósito específico:

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

4. Propósito general: Informar (exponer)

Propósito específico:

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

5. Propósito general: Informar (describir)

Propósito específico:

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

6. Propósito general: Informar (exponer)

Propósito específico:

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

7. Propósito general: Informar (definir)

Propósito específico:

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

Tomado de Comunicación para el Liderazgo en el Mundo Moderno por Eileen Mcentee.



Taller Nº 9

Eje:

Comunicación: Discurso para entretener.

Título:

“Disfrutemos el discurso”

Objetivo:

Conocer otras estrategias discursivas más informales que conduzcan a un mejor manejo de los grupos.

Fundamentación Teórica:

El discurso para entretener y los discursos para las ocasiones especiales sirven principalmente para reforzar la sociabilidad de las personas.

Cuando el orador quiere que el público se sienta a gusto, que se relaje o que se entretenga, empleará un discurso de entretenimiento, en el que compartirá con su público una experiencia en una forma vicaria.

La experiencia vicaria es la que una persona puede tener al escuchar a otra narrar acerca de ella.

Igual que con los discursos informativos, para el discurso para entretener se debe formular un propósito específico, evitando los errores de redacción que a veces se cometen.

Los principales errores de redacción del propósito específico del discurso de entretener son: 1) los que expresan un objetivo informativo, 2) los que expresan un objetivo persuasivo, 3) los que son imprecisos y 4) los que carecen de una referencia a la comunicación.

Los temas apropiados para el discurso de entretener son: 1) una experiencia agradable, 2) una experiencia humorística, 3) una experiencia que produjo ciertas emociones difíciles de definir, 4) una experiencia que el orador tiene en común con los miembros del público.

Para el discurso de entretenimiento se usa el lenguaje narrativo, que consiste en la creación de imágenes verbales, al relacionarlas con uno o varios de los cinco sentidos.

Cartilla once

Hay siete tipos de imágenes que son: 1) visuales, 2) orales o auditivas, 3) gustativas, 4) olfativas, 5) kinésicas, 6) táctiles y 7) térmicas.

Los discursos para las ocasiones especiales son: 1) el elogio o el encomio, 2) la alabanza, 3) la conmemoración, 4) la cortesía, 5) la inspiración, 6) el discurso de buena voluntad y 7) el discurso para después de cenas.

La práctica de la improvisación le permite al orador desarrollar su habilidad de comunicar sus ideas con claridad, breve y directamente, sin haberse preparado antes.

Según Eileen McEntee en Comunicación Oral para el Liderazgo en el Mundo Moderno.

Actividad

PII-1 Utilizando el siguiente formato, formula los propósitos específicos, evitando los errores que se discutieron en este capítulo. Entrega el ejercicio a tu instructor para su revisión.

Propósito general Entretener

Propósito específico

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

Propósito general Entretener

Propósito específico

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

Propósito general Entretener

Propósito específico

Lo que quiero lograr del público:

Cómo pienso lograrlo:

PII-2 Escribe sobre dos o tres de tus experiencias pasadas y trata de emplear todos los tipos de imágenes estudiados.

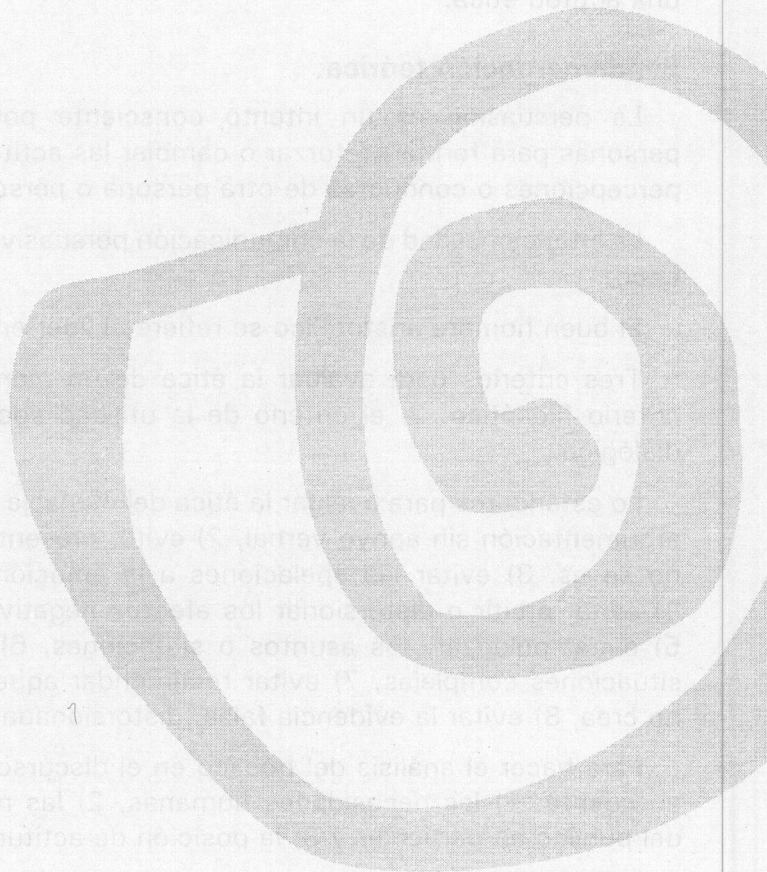
PII-3 Cada alumno escribirá cuatro temas apropiados para la improvisación. Debe escribir un tema para cada una de las siguientes categorías:

- Un asunto nacional o internacional.
- Un problema estatal o local

- Un Interés personal
- Un tema que requiere imaginar y crear, por ejemplo: si estuvieras una hora con el presidente de tu país, ¿qué le dirías?

Posteriormente tu profesor pondrá los papelitos en un sobre; y cada alumno seleccionará dos. Devolverás al sobre el tema que no te agrada, porque aunque a ti no te guste, puede ser que otro alumno lo escoja. El primer alumno que tomó el papelito tendrá tres o cuatro minutos para pensar en su tema. Cuando empiece a presentar el primer alumno, otro tomará un papelito. De esta manera cada estudiante tendrá el mismo tiempo de preparación que el alumno anterior invirtió en su presentación.

*Tomado de Comunicación para el Liderazgo en el Mundo
Moderno por Eileen Mcentee*



Taller N° 10



Eje:

Comunicación. Discurso para motivar a la acción.

Título:

“Persuadir con responsabilidad”

Objetivo:

Comprender que en el acto de persuadir, para motivar acciones debe haber una actitud ética.

Fundamentación teórica:

La persuasión es un intento consciente por parte de una o varias, personas para formar, reforzar o cambiar las actitudes, creencias, opiniones, percepciones o conductas de otra persona o personas.

La intencionalidad de la comunicación persuasiva es lo que le da su carácter ético.

El buen hombre aristotélico se refiere al líder en una sociedad abierta.

Tres criterios para evaluar la ética de un mensaje persuasivo son: 1) el criterio filosófico. 2) el criterio de la utilidad social positiva y 3) el criterio dialógico.

Lo estándares para evaluar la ética del mensaje persuasivo son: 1) evitar la argumentación sin apoyo verbal, 2) evitar presentarse como experto cuando no se es, 3) evitar las apelaciones a la emoción sin sustento en razones, 4) evitar omitir o distorsionar los efectos negativos de una recomendación, 5) evitar polarizar los asuntos o situaciones, 6) evitar fingir la certeza en situaciones complejas, 7) evitar recomendar aquello en lo que usted mismo no crea, 8) evitar la evidencia falsa, distorsionada e irrelevante.

Para hacer el análisis del público en el discurso persuasivo se debe tomar en cuenta: 1) las necesidades humanas, 2) las necesidades motivacionales del público en particular y 3) la posición de actitud del público.

Cuando el orador quiere que su público tome alguna acción empleará el discurso para motivar la acción.

La secuencia motivadora es la organización más apropiada para el discurso de motivación. Consiste en cinco pasos: 1) llamar la atención, 2) crear la necesidad, 3) señalar la satisfacción, 4) presentar la visualización y 5) pedir, exhortar o exigir la acción.

Según Eileen Mcentee en *Comunicación Oral para el Liderazgo en el Mundo Moderno*.

Se sugiere, ver el mismo, para ampliar y profundizar más- La ética de la persuasión- pág, 581.

Actividad

PIII-1. Evalúa dos mensajes persuasivos, escritos u orales, según los tres criterios éticos de carácter universal de Johannesen.

PIII-2. Escribe una narración sobre una persona que consideras tiene las cualidades del bueno hombre aristotélico.

PIII-3. Formen grupos de 3 a 5 alumnos. Deben escoger una película que todos han visto y evaluar los mensajes persuasivos de la película de acuerdo con los tres criterios para evaluar la ética de los mensajes persuasivos.

PIII-4. Formen grupos de 3 a 5 alumnos. Deben discutir sobre el tema "Cómo aplicamos los estándares éticos de la comunicación con compañeros", y formulen tres generalizaciones como resultado en la discusión. Después cada grupo elegirá a un alumno para presentarlas a la clase.

PIII-5. Formen grupos de 3 a 5 alumnos. Deben identificar diez temas que consideren apropiados para motivar a la acción de los compañeros del salón. Cada grupo elegirá un alumno para leer la lista del grupo a la clase para conocer la opinión de la mayoría acerca de lo apropiado de la lista.

Taller Nº 11

Eje de investigación

Objetivo

Desarrollar la habilidad para reconocer elementos sencillos para realizar un proyecto de Intervención que complemente su trabajo de investigación cualitativa y etnográfica.

Marco Teórico

El transcurso del tiempo, y las necesidades del microanálisis de las acciones sociales y culturales, han obligado a centrar la atención en fundamentaciones conceptual-metodológicas que reconcilian la subjetividad y con ello el reconocimiento de las discusiones sobre las dos opciones de análisis de la realidad social —cuantitativa y cualitativa— en torno a la validez, objetividad y rigor científico, han propiciado la implementación de metodologías que explican, desde su naturaleza, interesantes elementos sobre la práctica social, y en ella la ambiental, la educativa y otras que se pueden incluir.

Esto implica dejar como proceso paralelo la indagación descriptiva y como principal objetivo la intervención de un ámbito problemático para transformarlo. La tendencia entre los investigadores es incidir de manera lineal y directa en la práctica frente a las situaciones que observamos como conflictivas evidenciar que hay relación, desde esta perspectiva, entre la investigación y el problema que hemos escogido

Sin embargo, es necesario considerar que no toda intervención para transformar puede considerarse formalmente como una investigación. El hecho de que se proyecte una serie de acciones de intervención con ese propósito no es suficiente para producir conocimiento relevante. Para esto es necesario hacer intervenir la problematización del objeto investigativo con la rigurosidad metodológica y los criterios de credibilidad inherentes a la investigación.

Sin embargo, es fundamental para muchos de los que investigan este ámbito, que independientemente de que el trabajo que se desarrolla sea transformador, por un lado responda a los requisitos de una investigación formal que construya métodos o modelos de intervención, y por otro lado, aporte a la reflexión y comprensión del conjunto de los observables a los que se dirige. Es decir, que transforme y produzca conocimiento. Esto implica que los programas y proyectos de este tipo deben cuidar una serie de normas y

parámetros que permitan que, además de transformar su entorno, aporten al desarrollo teórico-comprensivo de un área del conocimiento determinada.

Cuestionar una situación a través de su transformación pretende "superar las investigaciones para conocer que posponen el momento de su transformación y proponer en su lugar las que conllevan de manera simultánea el conocimiento y el cambio" (Hidalgo Guzmán, 1992). Uno de los supuestos de los que parte este tipo de investigación es que ésta se hace "en situación", donde se transforma en la medida en que los sujetos participantes hacen el cambio con su acción. Esta doble función, la de transformar y generar conocimiento, es la condición que permite entender los proyectos de intervención como procesos investigativos formales.

Un programa o proyecto de intervención es el que cuestiona y posteriormente resuelve una situación, identificando en ella un conflicto o tensión entre dos o más de sus constitutivos, como sería una contradicción entre el decir y el hacer docente, por ejemplo o entre los resultados de una investigación sobre el conflicto y la realidad que se vive en los contextos y culturas de los jóvenes que pertenecen a pandillas

Algunas de las condiciones que determinan los proyectos o programas de intervención son las siguientes:

- La iniciativa es impulsada y sostenida por una persona o personas integrantes de pequeños grupos que registran, en lo cotidiano del grupo de investigación situaciones conflictivas o de tensión.
- Un programa o proyecto de intervención es el que cuestiona y, posteriormente resuelve una situación, identificando en ella un conflicto o tensión entre dos o más de sus constitutivos.
- El análisis de la intervención se inicia con la comprensión de la historia del problema, en el cual se desarrolla la situación, los aspectos que convergen en el trabajo, su origen, desarrollo, actualidad, las políticas en las que se sostiene, las relaciones entre los sub-sistemas presentes, la historia de sus componentes.
- Realizar las acciones propias del proyecto dentro de la gestión necesaria y en función de la resistencia natural, que condiciona la continuidad de las prácticas alternativas.
- Estas condiciones, de ninguna manera exhaustivas, son algunas de las cuales pueden considerarse propias de los programas de intervención. Su presencia apunta a la intención fundamental que se refiere a la transformación de los problemas

Entonces, es pertinente establecer algunas reflexiones dirigidas a la transformación o al cambio en sí mismo. La intervención se refiere, como

se estableció en los párrafos anteriores, al proceso, y su producto está determinado por las condiciones del cambio o transformación.

El cambio

Este apartado analizará brevemente las características del cambio como producto y como parte fundamental de los proyectos o programas de intervención. Se llamará "cambio" al proceso de transformación cualitativa de uno o varios constitutivos de una práctica, en este caso educativa, producida por un proceso de intervención intencionado.

Watzlawick distingue entre dos tipos de cambio. El que llama cambio 1 se refiere a un cambio al interior de determinado sistema que en sí permanece inmodificado, y el tipo cambio 2, cuya aparición cambia el sistema mismo.

El cambio 1 está en relación con aquellas acciones que se llevan a cabo y con las cuales finalmente lo que se obtiene es "más de lo mismo", sin que se logre realizar una transformación de cualquiera de sus prácticas, o si se logra un cambio no es lo suficientemente sustancial para afectar el sistema global. Estas acciones de "intervención" se dirigen a cuestiones periféricas y poco relevantes: en el momento en que la acción intencionada se interrumpe, también desaparece la "transformación". Todo esto produce más de lo mismo.

El cambio 2 se refiere a modificar definitivamente un constitutivo de manera que las distintas prácticas y la interrelación entre ellas se vea definitivamente afectada. El cambio 2, en su proceso más elemental, puede referirse a una condición espontánea, en el caso de que de manera coyuntural y natural se incorpore una transformación no inducida ni intencionada.

Los cambios son efectos de personas con métodos y con planificación, donde la transformación es consciente pero individual y dirigida estrictamente al ámbito desde el cual se está investigando. Allí se observa un cambio estructural que no puede ser recuperado, evaluado ni formalmente reproducido. Aunque existe un cambio 2 no hay seguimiento formal y no produce conocimiento.

Entonces, el cambio 2 es aquel que:

- Aparece habitualmente como innovadora, implica intervenciones no esperadas o convencionales que no se han considerado en otras ocasiones, con planteamientos con una lógica distinta y alternativa.
- Aborda la situación aquí y ahora, dirigidas a los efectos o productos esperados y en función a las causas de estos efectos, no a las causas del conflicto en cuestión. Esto implica que el cambio 2 puede ser producido si se interviene en alguna de los problemas identificados.
- Libera la situación de paradojas de soluciones intentadas hasta ese momento y coloca la solución en una base diferente. Se rechaza no sólo la

alternativa de solución sino la clase entera de alternativas que se han estado utilizando hasta la fecha y que se han dirigido a las condiciones periféricas de la problemática que se quiere intervenir.

- Cambiar es reestructurar, que es cambiar el propio marco conceptual y emocional en el cual se experimenta una situación y situarla en otra estructura, que aborde los hechos correspondientes a la misma situación concreta mejor, cambiando el sentido de los mismos. Se piensa la intervención desde una lógica distinta que permita ubicar el conflicto o la tensión y su cambio, en un horizonte no concebido hasta ahora.

El cambio o la transformación es la esencia de un programa o proyecto de intervención. La posibilidad de realizar la intervención como un proceso investigativo permite reproducir el proceso en otras condiciones similares y en cada una de estas experiencias; al producir conocimiento importante y, posiblemente, llegar a sistematizarlo de tal manera que se realicen teorizaciones, permitirá aportar a la todavía incipiente Teoría en los temas que estemos trabajando

Muchas críticas se han dirigido a la falta de evidencias claras de transformación esperadas a partir de la realización de investigaciones cualitativas.

La construcción de un proyecto de investigación de intervención, dentro del marco de las reflexiones de este trabajo, es el proceso de planificar acciones dentro de un marco conceptual y metodológico, que instrumente el seguimiento, la recuperación, el análisis y la producción del conocimiento derivado del proceso de transformar una práctica investigativa dentro de una situación real. Esto implica que el producto de este proceso investigativo aporta, como se menciona al inicio de este trabajo, tanto a la transformación de las prácticas investigativas como al conocimiento de lo investigado. Para lograr lo anterior se pueden tomar en cuenta las siguientes condiciones:

El proyecto de intervención incluye sus propias mediciones pertinentes, no al proceso de la investigación, sino al de la intervención misma, aunque estas dos dimensiones deben responder a criterios de coherencia interna en cuanto a sus planteamientos epistemológicos teóricos y metodológicos. El apartado proporciona una vigilancia metodológica al proceso de intervención y produce, dentro de su propósito fundamental, transformación en la práctica investigativa o en el constitutivo intervenido

Un programa de intervención puede ser considerado un proyecto de investigación y formar parte, posteriormente, de un reporte de investigación, si se toman en cuenta la rigurosidad metodológica propia de la lógica y producción investigativa. Para ningún investigador son ajenas las reflexiones anteriores; sólo es necesario, al incorporar los programas de intervención al proceso investigativo formal, que respondan a los criterios de producción formulados.

Desde esta perspectiva, es posible transformar y producir conocimiento desde la investigación. Es posible incidir en el desarrollo social, ambiental o educativo desde la investigación.

Este trabajo se fundamentó en la siguiente Bibliografía enfocada hacia el trabajo de investigación que pueden realizar nuestros estudiantes.

Actividad:

1. Realice visitas a algunos centros o instituciones donde desarrollen actividades relacionadas con su problema de investigación por ejemplo: El DAMA, ONGs que trabajen sobre construcción de Paz, medios de comunicación, radio, prensa o T.V. instituciones de prevención etc.
2. Durante las visitas realice entrevistas preparadas con el objeto de su investigación y reciba información relevante que le sirva de referencia para comparar resultados.
3. Analice los resultados obtenidos y observe qué transformaron en la práctica y si se pueden aplicar en contextos similares.

Bibliografía

BLANCHET, Alain y otros. Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. Datos, Observación, Entrevista y Cuestionario. Nancea, S.A., ediciones, Madrid.

BLAXTER, Loraine y otros. Cómo se Hace una Investigación. Biblioteca de Educación. Herramientas Universitarias. Gedisa Editorial, 2002.

DUCOING, Patricia et al., Formación de los Docentes y Profesionales de la Educación", en La Investigación Educativa en los Ochenta. Perspectivas para los Noventa, Estado del C, núm. 4, Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1993, p. 57.

FERNÁNDEZ y HERRERA, 'Laberintos Institucionales", en ACEVEDO Y VOLNOVICH (Eds.), Espacio Institucional, Lugar Editorial, Buenos Aires, 1991, pp. 67-86.

HIDALGO GUZMÁN, J.L., Investigación Educativa. Una Estrategia Constructivista, Castellanos Editores, 21 edición, México, 1992, p. 219.

MARTÍNEZ, Miguel. La investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico-Práctico, 1999.

MCENTEE, Eileen. Comunicación para el Liderazgo en el Mundo Moderno.

RODRÍGUEZ M. Gregorio y otros. Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe, S.L., 1999.

SABINO, Carlos. Como Hacer una Tesis y Elaborar toda Clase de Trabajos Escritos. Panamericana Editorial, 1997.

SANCHO, Juana M., "Una Delimitación Compleja de la Problemática de la Investigación Educativa", en RUÉ, Joan (Coord.), Investigar para Innovar en Educación, Instituto de Ciéncies d'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 1992, pp. 39-60.

WATZLAWICK, Weakland y Fisch., Cambio, Herder, Barcelona, 1992, p. 144.

DECLARACIÓN DEL DERECHO A LA COMUNICACIÓN

APROBADA PARA LA CLASE DE EXPRESIÓN ORAL

Preámbulo

Considerando que la armonía en esta clase tiene por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca de sus miembros;

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos a la comunicación para la cooperación mutua han causado graves obstáculos al aprendizaje en un salón de clase;

Considerando esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre los miembros de la clase;

Considerando que los miembros de esta clase reconocen la dignidad y el valor de las personas y la igualdad de derechos de hombres y mujeres y se han declarado resueltos a hacer el esfuerzo de realizarse, a compartir su esfuerzo con el de los demás miembros del grupo, comportándose de una manera respetuosa, cortés y de mutuo apoyo;

La presente DECLARACIÓN DEL DERECHO A LA COMUNICACIÓN APROPIADA PARA LA CLASE DE EXPRESIÓN ORAL

Proclama

Como ideal común por el que todos los miembros de esta clase deben esforzarse, a fin de que tanto los alumnos como el maestro/la maestra, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante el ejemplo, el respeto a estos derechos y libertades:

Artículo 1. Toda persona tiene ciertos derechos y deberes de comunicación humana.

- 1) Toda persona tiene derecho a pensar lo que quiere desde el momento en que nace.
- 2) Toda persona tiene el derecho de expresar lo que piensa y de comunicarse.
- 3) Toda persona tiene derecho de no expresar lo que piensa y de no comunicarse, si así lo desea.
- 4) Toda persona tiene el derecho a expresarse por medio de la comunicación oral, escrita o no verbal.
- 5) Toda persona tiene el derecho de comunicarse con cualquier otra persona, independientemente de su color, raza, edad, sexo, origen, religión, de sus opiniones, actitudes, creencias o valores.
- 6) Toda persona tiene el derecho de escribir sus pensamientos.
- 7) Toda persona tiene el deber de respetar los derechos aquí señalados.

Artículo 2. Todos los alumnos deben respetarse mutuamente.

- 1) Cuando una persona habla, los demás deben escuchar atentamente.
- 2) Ninguna persona se burlará de lo que dice un compañero.
- 3) Ninguna persona usará el lenguaje para insultar a otra.
- 4) Cuando un compañero pida una opinión acerca de su trabajo, discurso o participación en clase, hay que responderle objetiva y sinceramente.
- 5) Si los compañeros siendo la minoría, tienen derecho a expresarse, de igual manera, las compañeras, siendo minoría, tienen derechos a expresarse.

Continua en la contraportada Interior

- 6) Los compañeros de clase de semestres más avanzados no deben ser molestados, sea cual fuere la causa por la que estén cursando la materia en el presente semestre.
- 7) Los alumnos tienen derecho a hablar de los temas que les interesan sin temer represalias ni censura por parte de sus compañeros.
- 8) Cada alumno(a) tiene el derecho de vestir como mejor le parezca, excepto cuando le toca dar un discurso formal, para el cual deberá vestir como la ocasión lo amerita.
- 9) No se hará discriminación entre los compañeros por su ideología, creencias o valores.
- 10) Cada alumno podrá sentarse donde mejor le parezca, a menos que el profesor indique un orden en particular.
- 11) Ninguna persona tiene derecho a interrumpir a otra, mientras se encuentren hablando.
- 12) Ninguna persona puede usar palabras altisonantes u ofensivas.
- 13) Ninguna persona debe copiar a otra en un examen.

Artículo 3. El maestro/la maestra debe respetar al alumno/la alumna.

- 1) Debe cumplir sus horas de inicio y término de la clase.
- 2) No debe hacer distinción alguna entre alumnos(as).
- 3) Debe hablar a los alumnos(as) con el debido respeto.
- 4) Debe ser un ejemplo de civilidad.
- 5) Debe ejercer su trabajo con justicia e imparcialidad, dando calificaciones justas.
- 6) Debe llegar preparado para dar su clase.
- 7) Debe respetar la opinión de sus alumnos(as) y escucharlos, dándoles oportunidades de expresarse.
- 8) Debe pedir la participación activa del estudiante.

Artículo 4. El alumno/la alumna debe respetar al maestro/la maestra.

- 1) Debe expresar sus ideas de una manera ordenada y en el momento adecuado.
- 2) Debe realizar sus tareas y venir preparado a la clase.
- 3) Debe participar activamente en la clase, escuchando al maestro y a sus compañeros y aportando opiniones e ideas informadas.
- 4) Debe poner atención a la clase, evitando platicar con su compañero vecino.
- 5) No debe hacer tareas de otras clases mientras está recibiendo la clase de su maestro(a).
- 6) Debe sentarse correctamente en su silla, evitando poner sus pies arriba de los bancos del salón.
- 7) Si tiene necesidad de salir antes de la hora estipulada, debe avisarle al maestro y pedirle permiso al inicio de la clase.
- 8) No debe dormirse en clase.
- 9) No debe comer en la clase, a menos que el maestro/la maestra lo apruebe.
- 10) No debe masticar chicle o hacer cualquier tipo de ruido o disturbio que distraiga la atención de sus compañeros de clase.
- 11) Cualquier inconformidad con la calificación debe ser tratada con el maestro/la maestra de manera cortés y educada.

Artículo 5. Todos los miembros del grupo, tanto maestro(a) como alumnos, deben cuidar el mobiliario y equipo de la institución.

Artículo 6. Ninguno de los artículos y cláusulas anteriores podrá interpretarse con el fin de favorecer a ninguna institución, grupo o persona.

En el marco de los Derechos Humanos, promovidos por la Alcaldía Mayor de Bogotá y la Secretaría de Educación a partir del Acuerdo 125 de Julio 9 de 2004, y la Resolución 024 del 11 de Febrero de 2005, que implementan y reglamentan la Cátedra de Derechos Humanos, deberes, garantías y pedagogía de la reconciliación, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, financió y acompañó nuestra experiencia pedagógica sobre Derechos Humanos en la escuela denominada "**Cátedra Chilena como una Opción de Vida**", que tiene como características principales:

- Estar vinculada con el Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- Es una experiencia de carácter transversal.
- Abarca un referente teórico y conceptual que aporta elementos en la construcción de un Ethos pedagógico.
- Incluye en el plan de estudios procesos didácticos para desarrollar y promover los Derechos Humanos.
- Se conciben los niños y las niñas como sujetos de derechos.

Carlos Eduardo Galán Castro

Bogotá *sin indiferencia*



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

IDEP



Laboratorio de
Pedagogía de Bogotá
IDEP

