

Fortalecimiento de la escucha activa a través de la alteridad.

Leydy Natalia Frade Avendaño

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en español e inglés

Bogotá D.C

2025

Fortalecimiento de la escucha activa por medio de la alteridad

Leydy Natalia Frade Avendaño

Tesis para optar por el título
Licenciatura en español e inglés

Asesora:

Vivian Alejandra Sánchez

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en español e inglés

Bogotá D.C

2025

DEDICATORIA

A mis padres por recalcar en nuestra familia la importancia de la educación, por ser apoyo y resiliencia, por enseñarme desde niña que ninguna adversidad puede contra la dedicación y el enfoque.

A mi hermana, por ser mi polo a tierra, por ser una maestra que cree en el poder de la enseñanza, nunca hubiese logrado esto sin sus charlas llenas de tu amor y sabiduría.

Gracias también por traer al mundo a Martín, quien no ha parado de darnos amor y felicidad.

A mi hermano por hacerme ver que ningún problema es tan grave y que la universidad es una oportunidad maravillosa para ser, por encontrar soluciones rápidamente.

A mi abuela, que ahora me acompaña desde otro plano.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco inicialmente a la Universidad Pedagógica Nacional y a sus docentes, quienes estuvieron presentes en este proceso, por construir y darme las herramientas necesarias.

A mi colega y amiga Laura por hacerme el paso en la universidad más sencillo, más amoroso y sin duda más significativo, recordaré siempre nuestra maravillosa amistad.

Gracias a Migue, por ser mi apoyo incondicional. Por hacer mis días más apacibles con su presencia, por ser mi refugio en los momentos difíciles y por regalarme siempre su inagotable paciencia. Gracias por caminar a mi lado con tanto amor y sostenerme. Este esfuerzo también fue compartido.

A mi asesora Vivian Sánchez por darle estructura sólida a este proyecto.

Finalmente, a mis estudiantes del Liceo Femenino Mercedes Nariño, por su disposición, las llevaré conmigo como parte importante de lo que soy por ser el inicio de un largo camino profesional.

Índice de contenido

Resumen.....	8
Introducción.....	9
1. Planteamiento Del Problema	11
1.1 Contextualización.....	11
1.2 Justificación	13
1.3 Delimitación Del Problema.....	16
1.4 Objetivos	18
1.4.1 <i>Objetivo general</i>	18
1.4.1 <i>Objetivos Específicos:</i>	18
2. Contexto Conceptual.....	19
2.1 Antecedentes	19
2.2 Contexto conceptual	24
2.2.1 <i>Escucha activa</i>	24
2.2.2 <i>La Alteridad</i>	26
2.2.3 <i>Pedagogía de la alteridad</i>	28
3. Diseño Metodológico.....	30
3.1 Investigación Cualitativa	30
3.2 Investigación Narrativa.....	31
3.2.1 Fases de Investigación Narrativa.....	32
3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	33
3.3.1 <i>Narrativas</i>	34
3.3.2 <i>Grupo focal</i>	35
3.3.3 Registro de observación	35
3.4 Mecanismos de validación y consideraciones éticas	36
4. Trabajo de Campo.....	39
4.1 Perspectiva de trabajo	39
4.1.1 <i>Secuencia didáctica</i>	39

4.2 Cronograma de actividades	41
4.2.1 <i>Círculo de habilidades</i>	42
4.2.2 <i>Cuento de la familia Izquierdo.</i>	43
4.2.3 <i>Mis memorias.</i>	43
4.2.4 <i>Reglas de la buena escucha desde el Clown.</i>	44
4.2.5 <i>Círculo de voces y conexión</i>	45
4.2.6 <i>Mural de identidad</i>	46
5. Análisis de Resultados	47
5.1 Tipo de análisis	47
5.2 Interpretación de los hallazgos	49
5.2.1 <i>Círculo de habilidades.</i>	50
5.2.2 <i>Cuento de la familia izquierdo.</i>	51
5.2.3 <i>Mis memorias</i>	53
5.2.4 <i>Reglas de la buena escucha desde el Clown.</i>	57
5.2.5 <i>Círculo de voces y conexión</i>	59
5.2.6 <i>Mural de identidad</i>	61
6. Conclusiones y Recomendaciones.....	65
6.1 Recomendaciones	69
Referencias	72
Anexos	82

Índice de figuras

Figura 1 Fases de la investigación narrativa	33
Figura 2 Cronograma de actividades.	41
Figura 3 Escritos de las estudiantes sobre su habilidad.....	51
Figura 4 Distribución de respuesta de estudiantes	53
Figura 5 Respuesta estudiante sobre ser escuchada	54
Figura 5.1 Respuesta estudiante sobre ser escuchada	55
Figura 5.2 Relato de mi niñez	56
Figura 6 Dibujo de estudiante.	62
Figura 7 Escritos Mural de identidad	63

Índice de tablas

Tabla 1 Apartados sobre la escucha activa en documentos para la educación en Colombia.	14
Tabla 2 Tabla de indicadores e índices de las categorías investigativas.	48

Resumen

El presente proyecto de grado es construido mediante una investigación narrativa que tiene como objetivo, fortalecer la escucha activa a través de la alteridad en grado undécimo en el colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, ubicado en la ciudad de Bogotá, desarrollando una secuencia didáctica cuyo enfoque es la comprensión de la narrativa de las estudiantes: sus vivencias, perspectivas, acercamientos frente a la escucha activa y el reconocimiento del otro, generando así, que las participantes aprecien su propia voz, la de sus compañeras y docentes. Teniendo como finalidad que las estudiantes refuercen esta habilidad comunicativa, la escucha, permitiendo que de esta manera se reconozcan como individuos que merecen ser escuchadas, apreciadas y comprendidas.

Palabras clave: Escucha activa, alteridad, reconocimiento, narrativa, empatía.

Abstract

This degree project is built through a narrative research that aims to strengthen active listening through otherness in eleventh grade at the school Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, located in the city of Bogotá, developing a didactic sequence whose focus is the understanding of the narrative of the students: their experiences, perspectives, approaches to active listening and recognition of others, thus generating that the participants appreciate their own voice, that of their classmates and teachers. The purpose of this project is to help the students reinforce this communicative skill, listening, allowing them to recognize themselves as individuals who deserve to be listened to, appreciated and understood.

Keywords: Active listening, alterity, recognition, narrative, empathy.

Introducción

Esta investigación narrativa propone mejorar la escucha activa por medio de la alteridad, haciendo de esta una habilidad más atenta y empática. Para esto, la investigación se centra en la realización de una secuencia didáctica que permita la comprensión de la narrativa de las estudiantes, logrando de esta manera fomentar el respeto mutuo entre las participantes, a la vez que se genera una apreciación profunda de la diversidad de perspectivas presentes en el aula. Este interés investigativo surge de observaciones no participantes en escuelas, donde resaltaba la dificultad de los y las estudiantes al escuchar a sus docentes y las participaciones de sus pares. Ante este panorama surge la necesidad de reforzar la habilidad de la escucha que muchas veces ha sido obviada en las instituciones educativas, además de realizar diálogos grupales que permitan la reflexión. De acuerdo con lo anterior, el documento se dividirá en 7 capítulos.

En el primer capítulo: planteamiento del problema, se llevará a cabo una contextualización que abordará a la población estudiantil, el contexto del colegio y el barrio en donde fue posible el desarrollo de la presente investigación. Además de exponer la justificación, la cual fundamenta la necesidad de fortalecer en las estudiantes el reconocimiento del valor intrínseco de sus propias voces y las de sus compañeras a través del diálogo grupal. En el mismo capítulo se delimitará el problema de investigación y se establecerán los objetivos. El segundo capítulo, contexto conceptual, abordará los antecedentes y el marco teórico que sustentan la investigación. A través de esta revisión, se buscará situar el estudio en el contexto académico y teórico pertinente, identificando las principales corrientes y conceptos

relacionados con la escucha activa y la alteridad. Los siguientes cinco capítulos se dedicarán al diseño metodológico, trabajo de campo, análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones, respectivamente.

1. Planteamiento Del Problema

En este capítulo se presenta el planteamiento del problema, cuya finalidad es comprender inicialmente el contexto de la población y en seguida, señalar la importancia de abordar la escucha activa desde la alteridad. Primero se describe el entorno y las circunstancias que rodean tanto el tema de estudio como a la población. Luego, se expone la justificación de la investigación, destacando la relevancia de este proyecto. Se procede con la delimitación y formulación del problema, definiendo con precisión el alcance y los límites de la investigación, así como la pregunta central. Finalmente, se detallan los objetivos que orientarán este proyecto.

1.1 Contextualización

La institución educativa distrital, Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, es un colegio público, ubicado en el barrio San José sur, en la localidad Rafael Uribe Uribe. En los alrededores de la institución resalta el comercio local y cerca del colegio está situado el Centro de encuentro para desplazados y víctimas del conflicto, en donde se implementan estrategias para la atención, asistencia, reparación integral y prevención temprana con esta población.

Esta institución se fundó el 5 de octubre de 1916, con el propósito de educar a mujeres para el hogar en Bogotá. En la actualidad, tiene acreditación del bachillerato internacional y es uno de los pocos colegios oficiales que enseña francés. Su población cuenta con mayor concentración en el estrato socioeconómico número 2 (Comunidad Educativa Liceísta, 2022). Estratificación perteneciente a un estrato bajo, es decir, personas con menores recursos (DANE, s.f.). Por otra parte, la institución cuenta con los niveles de preescolar hasta educación media, con líneas de profundización en artes

y diseño, educación física y deportes, así como en lenguas y humanidades (inglés y francés). Además, se ofrecen modalidades de educación como Volver a la Escuela y jornada Nocturna, dirigidas específicamente a jóvenes y adultos (Comunidad Educativa Liceísta, 2022). En cuanto a sus principios pedagógicos, se afirma tener como pilar: generar ambientes de aprendizaje que permitan la adquisición de conocimientos, crear una convivencia sana, pasiva y con participación activa, lo que fortalece los objetivos de este proyecto investigativo: generar un espacio seguro para las estudiantes, democrático, que respete su voz y genere deseo de opinar, promoviendo un ambiente de comunicación clara con interacciones constructivas y reflexivas.

En cuanto al curso 1101 de la jornada tarde, las estudiantes oscilan entre los 15 y 17 años. Según Güemes, Ceñal, Fierro, e Hidalgo (2017) esta etapa es denominada: adolescencia media, en la cual, los individuos se ven influenciados de manera significativa por sus grupos de amigos, dedicándose a la interacción con ellos, lo que puede generar tensiones y lejanía en el ámbito familiar. Además de esto, se afirma que en el desarrollo integral del adolescente un crecimiento intelectual y creativo creciente, aunque también pueden surgir sentimientos de baja autoestima, así como una percepción de invulnerabilidad que puede conducir a comportamientos arriesgados (Ceñal, Gemes e Hidalgo, 2017).

Acerca de la rutina de las estudiantes, el colegio les exige cumplir con el programa de educación media fortalecida los días lunes y miércoles, lo que requiere que ellas estén en la institución alrededor de 12 horas diarias, sin tener en cuenta el tiempo que requieren las estudiantes para llegar a la institución, transcurso que solo 6 de ellas afirman les toma menos de 20 minutos, las demás deben hacer uso de transporte público o ruta

institucional, lo que genera un cansancio evidente esos días en clase, donde afirman estar somnolientas, dificultando la atención de las estudiantes a la clase y su disposición (Ver anexo 1).

1.2 Justificación

El propósito central de esta investigación es fortalecer en las estudiantes, la habilidad comunicativa de la escucha, a la vez que se profundiza en el reconocimiento del valor de sus voces y las de sus compañeras a través del diálogo grupal, la exploración, autorreflexión y el intercambio de relatos de vida, ya que estos son una reconstrucción de su pasado, de sus vivencias y perspectivas (Cordero, 2012). En ese sentido, las narrativas permitirán entender parte de sus conductas, además de su definición del mundo. Al hacerlo, se pretende que las estudiantes, no solo reconozcan la riqueza que aporta la multiplicidad de visiones, la empatía por las historias de la otra y la construcción de los significados individuales, sino que también se comprometan con la construcción de un significado colectivo en el que cada voz se sienta validada y valorada.

Es importante mencionar que, en Colombia, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) son herramientas realizadas y publicadas por el Ministerio de Educación Nacional con el objetivo de guiar los procesos educativos y garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes. Los DBA, tienen como finalidad indicar los aprendizajes obligatorios en cada grado escolar. Por su parte, los EBC proporcionan una guía al educador para un aprendizaje significativo con cada temática abordada. En los estándares básicos de competencias sólo se mencionan la escucha activa en la competencia de convivencia

en paz para grados de primero a tercero y de octavo a noveno, por su parte, en el documento de los DBA se menciona estrictamente como una habilidad que acompaña otros procesos formativos en la parte de evidencias o ejemplo, como enunciado (aprendizaje estructurante para el área), solo una vez; aun así, es para acompañar otros aprendizajes, es decir, en estos documentos la escucha activa, no es una herramienta individual, consciente, ni fundamental, que necesita de fortalecimiento, además de guía. En la siguiente tabla se señalan los apartados en donde se menciona la escucha activa:

Tabla 1 Apartados sobre la escucha activa en documentos para la educación en Colombia.

Derechos básicos de aprendizaje.	Estándares básicos de competencias
<p>Grado primero: Reconoce las temáticas presentes en los mensajes que escucha, a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras.</p>	<p>Grados de primero a tercero: Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo, como el uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona. (Clave: práctico lo que he aprendido en otras áreas sobre la comunicación, los mensajes y la escucha activa). (Competencias comunicativas). Manifiesto desagrado cuando a mí o a alguien del salón no nos escuchan o no nos toman en cuenta y lo expreso... sin agredir. (Competencias comunicativas y emocionales). Noveno grado: Manifiesto desagrado cuando a mí o a alguien del salón no nos escuchan o no nos toman en cuenta y lo expreso... sin agredir. (Competencias comunicativas y emocionales).</p>

Nota: creación propia.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Por otra parte, es importante mencionar las estudiantes han crecido en un país con problemáticas como: la discriminación racial, de género, el desplazamiento forzado, xenofobia, entre otras dificultades sociales, que dan muestra de una falta del reconocimiento del otro, del respeto a la vida, a la palabra y a la libertad de pensar y opinar distinto. En la actualidad, Colombia se encuentra entre los cuatro países en donde se concentra el 80 % de los asesinatos de activistas registrados por Front Line Defenders (Informe de Oxfam, 2019). Por otra parte, en las instituciones educativas, específicamente en Bogotá, entre los años 2018 y 2022 se reportaron 109 casos de racismo (Concejo de Bogotá, 2023). Debido a esto, se vuelve necesario formar estudiantes que, a pesar de crecer en un país con las problemáticas mencionadas, sean capaces de empatizar con el otro, de valorar y respetar la diversidad de sus compañeras y docentes, así como de ser partícipes de espacios reflexivos y de sensibilización que resaltan la importancia de la alteridad para la construcción de una sociedad más justa para todos y todas.

Es por lo anterior, que esta investigación se fundamenta en la necesidad de abordar las dificultades de la escucha activa y el reconocimiento del otro entre las estudiantes. Al aprender a escuchar de manera atenta y comprensiva a sus compañeros y educadores, fortalecen su empatía, comprenden otras perspectivas, comportamientos y experiencias de con quienes conviven en el aula. La narrativa y la escucha promueven la tolerancia, el respeto hacia las opiniones y perspectivas diferentes, fomentando un ambiente de aceptación y diversidad, que permite reconocerse: "Quien escucha, reconoce que el otro tiene algo para decir. Le da valor a su intención comunicativa, a su pensamiento y a su palabra" (Posada, 2013, p. 4).

Asimismo, esta práctica facilita el establecimiento de relaciones interpersonales saludables, al promover la comunicación asertiva, la confianza y la conexión emocional entre los individuos.

1.3 Delimitación Del Problema

En un contexto global que ha sido afectado por desafíos complejos como la pandemia de COVID-19, el cambio climático, las dificultades económicas y la injusticia social, se hace imprescindible fortalecer habilidades interpersonales que permitan la construcción de comunidades más empáticas y resilientes. La investigación de Wolvin y Lim (2022), publicada por el Banco Interamericano de Desarrollo, resalta la importancia creciente de la escucha activa como herramienta fundamental para el desarrollo de habilidades críticas como la empatía, la indagación y la reflexión. Según estos autores, la escucha activa no solo facilita relaciones interpersonales saludables, sino que también promueve la autoconciencia, la tolerancia y la capacidad de conectarse de manera significativa con otros. Es importante entonces recalcar que la capacidad de escuchar no solo permite fortalecer herramientas como la empatía, la indagación y la reflexión, sino que también fomenta la relación sin prejuicios, la conciencia de las fortalezas y debilidades personales. Esta perspectiva destaca la escucha como un medio significativo para establecer relaciones interpersonales saludables, impulsando el compromiso, la comprensión, la conexión y el desarrollo personal.

Por su parte, la Ley general de educación, afirma que, entre los objetivos generales de la educación, se encuentra el “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” (Ley 115 de 1994, art. 5). Sin embargo, se encuentra una gran falencia en la escucha de las

estudiantes y este no ha sido un enfoque en las instituciones académicas, pues se asume implícitamente que es una habilidad que no necesita ser fortalecida.

Con respecto a las estudiantes en el Liceo Femenino Mercedes Nariño en grado once, las observaciones participantes (Anexo 1) dan muestra de uno de los mayores desafíos para los y las maestras: captar la atención de sus estudiantes, quienes se encuentran inmersas en un entorno caracterizado por la rapidez mediática. Esta sobreexposición a estímulos externos ha fomentado la saturación de información que ha llevado a disminuir la capacidad de concentración y atención de los estudiantes, en gran medida por el uso del celular, lo que también las aleja de las instrucciones dadas por la docente y las participaciones de sus pares, tal como lo afirma la Asociación española de Pediatría (2024).

En los espacios académicos de la lengua propia de grado 1101 (Anexo 1), las estudiantes constantemente muestran dificultades para mantener una escucha activa y respetuosa hacia sus compañeras, se distraen, se interrumpen y hablan mientras alguien participa, además de usar un lenguaje ofensivo en repetidas ocasiones. Esta dinámica refleja no solo una indiferencia frente al contenido académico, sino también una falta de reconocimiento y empatía hacia el otro. Es por esto por lo que se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo fortalecer la escucha activa a través de la alteridad del otro en grado undécimo en el colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño?

1.4 Objetivos

1.4.1 *Objetivo general*

Crear una secuencia didáctica para fortalecer la escucha activa por medio de la alteridad en estudiantes de 1101 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

1.4.1 *Objetivos Específicos:*

Reconocer el significado de la alteridad y de la escucha activa, comprendiendo así su importancia en el contexto de las estudiantes de once, jornada tarde en el Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Explorar las barreras y desafíos en el proceso de escucha activa y el reconocimiento del otro para identificar los patrones recurrentes en las estudiantes de once, jornada tarde en el Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Analizar las narrativas escritas por las estudiantes con el fin de reflexionar acerca de la relación que tienen con la escucha activa y la alteridad.

2. Contexto Conceptual.

2.1 Antecedentes

La búsqueda de antecedentes se lleva a cabo con el propósito de establecer un sólido contexto sólido para el informe en cuestión. Estos antecedentes sirven como pilares sobre los cuales se edificará la investigación, proporcionando una base de conocimientos previos relevantes en el campo de mejora de la escucha activa y la alteridad. Al analizar investigaciones previas, se pueden identificar enfoques exitosos, metodologías efectivas y desafíos comunes, lo que permite al proyecto actual tomar inspiración. Estas investigaciones, de carácter cualitativo, han sido publicadas hace menos de cinco años y dan paso a la elaboración de este informe.

En primer lugar, se toma la investigación cuasi experimental realizada por Roddy, Contreras y Almache (2022), que tuvo como propósito entender las percepciones que tenían estudiantes y docentes de inglés sobre la escucha activa para posteriormente practicarla y hallar un contraste entre los conocimientos que se tenían antes y después de la investigación. Este estudio se aplicó a veintinueve participantes entre 24 y 67 años: trece hombres y diecisiete mujeres en una universidad pública ubicada en Babahoyo, Ecuador. En su proceso se realizó inicialmente una encuesta sobre las ideas y prácticas que tenían los docentes; luego de esto, se hizo uso de la mesa redonda, escucha de pódcast, conversaciones grupales, vista de series y películas. Los resultados demostraron que antes de esta investigación la enseñanza de la escucha activa no se consideraba tan importante, ni el uso de algunas estrategias que, enriquecen enormemente las clases de escucha activa. Después de esto, los

maestros encontraron estrategias para sus clases y resaltaron la importancia de la escucha en el aprendizaje. Esta investigación a pesar de trabajar con una población distinta a la del presente informe, permite dar cuenta de que muchas veces los docentes no son conscientes de la importancia de la escucha en el aula, siendo necesario que tanto el educando como el educador cuenten con espacios y herramientas necesarias para el fortalecimiento de esta habilidad.

Como segundo antecedente, Olmos, Batista, Moreira y Carrillo (2020), se lleva a cabo una investigación de carácter autobiográfico-narrativo en un grupo de profesores universitarios con el fin de conocer la vida en las escuelas, entendiendo sus cambios y retos particularmente desde la alteridad, mediante la documentación de experiencias. Como participantes se seleccionaron cuatro profesores repartidos entre la Universidad Autónoma de México y la Universidad Federal de Goiás. En cuanto a los temas principales, se propuso la decolonialidad, y la experiencia docente desde la narrativa y la alteridad. En sus resultados se concluyó que las reflexiones a partir de la alteridad favorecen la resignificación de sus prácticas, su modo de reconocer al otro, de relacionarnos, escucharlo, construyendo así apuestas pedagógicas más humanas. Esta investigación contiene resultados valiosos, ya que comprueba que la recopilación de experiencias es relevante ante el reconocimiento del otro, al momento de verle y escucharle.

En tercer lugar, Vega (2022), tiene como objetivo elaborar un plan estratégico para educación primaria en un colegio en Sevilla, España, que promoviera y fortaleciera las habilidades sociales, por medio del aprendizaje cooperativo desde la empatía y la escucha activa. Para ello, se implementaron actividades como lectura

compartida, juegos de palabras, rompecabezas, entre otros instrumentos para que los estudiantes interactúen constantemente y se escuchen durante 22 sesiones. En la intervención, se observó cómo la empatía y la escucha activa fueron centrales en las sesiones, mostrando una alta afinidad con las técnicas cooperativas empleadas, además de esto, se sugiere que esta intervención pueda ser una opción efectiva para mejorar el aprendizaje en términos conceptuales y actitudinales. Esta investigación al tener como pilar el aprendizaje de la escucha activa y la empatía, resalta esta habilidad cómo medio de la comprensión de la palabra del otro, esto a la vez que mejora procesos individuales, lo que permite también que las estudiantes mejoren sus habilidades sociales y convivencia.

Como cuarto antecedente, ejecutado por Cárdenas (2019), cuyo objetivo central es fortalecer la escucha activa como estrategia para el mejoramiento de la comunicación asertiva en la ciudad de Cúcuta. Es una investigación mixta que hizo uso inicialmente de una prueba diagnóstica, para realizar posteriormente talleres en cada clase. En cuanto a la población, cuya muestra es de 8 estudiantes del grado sexto, entre los 11 y los 16 años que presentaban un desempeño bajo o aceptable en su rendimiento, además de estudiantes repitentes o estudiantes a los que se les dificultaba la comunicación asertiva, fomentaban la indisciplina y los conflictos en el aula. La investigación concluye que se consiguió una mejora en la escucha activa, lo cual ayudó a fortalecer la comunicación asertiva entre los estudiantes. Se concluye que, mediante los talleres implementados, se promovió el fortalecimiento de la comunicación asertiva, evidenciándose en el respeto y valoración de opiniones, este informe reafirma la conclusión de los estudiantes que tienen un espacio cuyo enfoque

es fortalecer la habilidad de la escucha y comunicación, genera cambios actitudinales, además de académicos.

Seguidamente, Lara (2021), desarrolla una investigación-acción de carácter cualitativo con el fin de fortalecer una semiótica de la alteridad a través de la caricatura de X-TIAN. Se realizó por medio de la interacción y discurso de los estudiantes con herramientas como relatos de vida y grupos de enfoque. Para la muestra se seleccionaron 7 estudiantes, los cuales son de distinta procedencia regional de Colombia (Nariño, Valle del Cauca, Región Caribe y Bogotá) de 17 a 34 años de edad, pertenecientes a la jornada nocturna del colegio Nicolás Esguerra en Bogotá. Cuatro de ellos pertenecen al sexo femenino y tres al sexo masculino. Como resultado, se obtiene que la alteridad vista desde la semiótica fomenta un ambiente positivo en el aula debido a que produce un discurso e interacciones bajo el marco de la tolerancia, identidad, empatía y diversidad cultural. Lo anterior, promueve la transformación social, desarrollando una ciudadanía más consciente, justa, equitativa y ética. Aunque esta investigación se realiza por medio de caricaturas, demuestra que la alteridad en el aula necesita de un proceso formativo, ya que muchas veces los estudiantes no empatizan con sentires o situaciones del otro.

Por su parte, Rivera (2024), busca en primer lugar reconocer las dificultades que tienen los estudiantes de grado primero en una escuela rural de Colombia al escuchar de forma atenta y comprensiva. Esta investigación-acción con enfoque mixto, fenomenológico, tuvo como muestra a 18 estudiantes, siete niños y once niñas de un colegio rural en el departamento del Caquetá. Para la realización de este proyecto se realizaron diversas actividades divididas por tres momentos claves: pre_escucha,

escucha atenta y post escucha con herramientas didácticas como juegos, cuentos, obras de teatro, con la duración de quince lecciones. La investigación concluye que el fortalecimiento de la escucha por medio del juego permite a los estudiantes mejorar tanto el buen ambiente en el aula como la participación en clase y los procesos de aprendizaje. Esta investigación es pertinente, ya que resalta los procesos de la escucha activa y como está haciendo una mejoría en el comportamiento durante las clases en cuanto a atención y participación.

Como séptimo antecedente, Macias y Forero (2021) proponen generar a través de la escritura vivencias que permitan a los niños y niñas del tercer grado del colegio Instituto Pedagógico Nacional, en Bogotá, explorar y reconocer tanto su propia identidad como la de los demás, promoviendo así el desarrollo de la empatía y la comprensión hacia los otros. A través de la investigación-acción se desarrolla una propuesta pedagógica - didáctica que hace uso del diálogo y la reflexión haciendo uso de talleres. Como resultados finales se afirma que, durante el proceso, surgió un diálogo interno en los niños y niñas, facilitando la reflexión y la interiorización de pensamientos sobre ellos mismos, que llevó a una mayor conciencia sobre el autocuidado, fomentando la confianza en sí mismos. Este proceso no solo promovió que los niños y niñas se valoraran y cuidaran a sí mismos, sino que también les permitió reconocer, valorar y establecer prácticas de cuidado hacia los demás. Estos resultados son significativos, ya que resaltan en diálogo como mecanismo de reconocimiento del otro y nuestras vivencias como parte de su identidad.

Finalmente, la investigación de Roldán (2023), implementa una investigación acción, cuyo objetivo es incentivar el reconocimiento del otro por medio de la literatura

infantil con 28 estudiantes que tenían entre 8 y 11 años, pertenecientes al grado cuarto en el Colegio Guillermo Cano Isaza ubicado en la ciudad de Bogotá. Esta investigación se realizó en tres momentos específicos: Sensibilización, lectura de cuentos y socialización de lo aprendido mediante la implementación de talleres. Como conclusión, se evidencia que los estudiantes generaron un gusto por la literatura simultáneo con un evidente crecimiento personal, fortaleciendo valores sociales hacia el otro en los estudiantes. Esta investigación evidencia como empatizar en este caso con personajes de la literatura permite mejorar la convivencia escolar, siendo fundamental que los y las estudiantes tengan espacios en donde se reconozca al otro desde el respeto y se resalta la necesidad de empatizar.

2.2 Contexto conceptual

En el contexto conceptual de esta investigación, se identifican dos categorías principales fundamentales que serán fundamentales para el desarrollo del estudio: la escucha activa y la alteridad. La escucha activa se refiere a la capacidad de prestar atención de manera plena y consciente a lo que el otro comunica, implicando no solo la recepción de la información, sino también la interpretación y la respuesta adecuada a los mensajes recibidos (Ortega, 2013). Por otro lado, la alteridad se centra en el reconocimiento del otro como un individuo con su propia identidad, perspectivas y experiencias. Estas dos categorías serán el centro de la investigación.

2.2.1 Escucha activa

La escucha activa es un proceso intencionado, dinámico y reflexivo en el cual el receptor no solo presta atención a lo que se dice, sino que también demuestra

comprensión hacia el emisor, permitiendo a nivel social fortalecer vínculos interpersonales, facilidad para la resolución de conflictos y colaboración. La escucha activa, como lo afirma Ortiz (2007) “Es la capacidad de captar, atender e interpretar los mensajes verbales y otras expresiones como el lenguaje corporal y el tono de voz. Representa deducir, comprender y dar sentido a lo que se oye” (p.9).

A pesar de que la escucha es una habilidad comunicativa innata, requiere fortalecimiento, pues es un ejercicio que necesita de esfuerzo, de disposición y concentración. “La escucha activa es una actividad silenciosa con una intención implícita que, aunque a simple vista parezca ser inactiva, en realidad requiere un esfuerzo constante, es un acto consciente” (Torralba, 2009, p.9). Este esfuerzo al que se refiere Torralba se manifiesta en la necesidad de estar plenamente presentes y conscientes con la palabra del otro, no se limita a oír. Por lo tanto, fortalecer la habilidad de escucha es crucial para mejorar interacciones sociales y la capacidad de aprendizaje.

En cuanto a la escucha activa en el aula, fortalecerla no solo permite mejorías académicas y de aprendizaje. Escallón (2007) afirma que la escucha activa es clave para fomentar en el aula un ambiente democrático fundamentado en la confianza, con comunidades de aprendizaje en las que cada individuo pueda expresarse libremente (p. 2). Esta habilidad comunicativa facilita la diversidad de opiniones a través de diálogos respetuosos y apacibles, donde los estudiantes se sienten visibilizados y apreciados por sus contribuciones, generando un entorno educativo más inclusivo y equitativo, donde todas las voces tienen un espacio seguro e importante.

Por su parte, la escucha empática no sólo se centra en comprender en totalidad el mensaje, sino que también busca establecer una conexión emocional genuina con el interlocutor. Es a través de la escucha empática, que se interpreta el mensaje considerando la perspectiva del emisor, lo que implica entender profundamente a la persona que nos habla, dentro de su propio contexto emocional e intelectual. En otras palabras, la escucha empática facilita la validación y el sentimiento de acompañamiento para quien se comunica. La validación y comprensión que el receptor puede tener hacia las vivencias u opiniones puede crear una mayor autoconfianza y crea un ambiente seguro, como resultado de esto, Petersen (2019) afirma que cuando se practica la escucha empática las personas se empoderan, se convierten en líderes con relaciones interpersonales con comunicación más armoniosa y compasiva.

2.2.2 La Alteridad

La alteridad se refiere al reconocimiento y consideración de la existencia e importancia del otro, especialmente de aquellos que son diferentes en términos de cultura, valores, creencias, experiencias y perspectivas. La alteridad podría entenderse como las capacidades o disposición que adquiere el yo cuando se relaciona con un otro (Silva, 2009, p. 3). Este proceso de conexión con el otro implica una apertura hacia la diversidad y una disposición para comprender y respetar las singularidades de los demás, en este encuentro resalta la importancia del cuidado del otro, del diálogo y de la apreciación.

Asimismo, en la alteridad *El Otro* es un sujeto con su propia humanidad, dignidad y subjetividad, y no simplemente una extensión de uno mismo. Reconocer la existencia y la importancia del otro implica acercarse con empatía, comprensión y

respeto, pues, sólo en la relación con el otro se crea la conciencia de sí mismos. La autoconciencia no posible con una igualdad vacía del yo consigo mismo, sino que exige el volver al yo, pero ahora a partir del otro (Silva, 2009, p.5). Es decir, el otro no solo permite comprender mejor a los demás, sino que también lleva a una comprensión más profunda como individuo, permite responder desde un conocimiento más detallado la pregunta de ¿Quién soy?, ya que se enfrenta y reflexiona sobre la propia identidad en relación con la diversidad y la diferencia.

Considerando lo anterior, en pedagogía la alteridad genera en los procesos formativos de aprendizaje el reconocimiento del otro y su diversidad, generando un ambiente respetuoso e inclusivo, donde todas las voces son escuchadas y valoradas, lo que representa, según Ortega (2004, p. 9) "Sentirse reconocido, valorado, aceptado y querido por lo que uno es y en todo lo que es. Significa confianza, acompañamiento, guía y dirección, pero también aceptar ser enseñado por «el otro» (educando) que irrumpe en nuestra vida (educador)". Esta dinámica de reconocimiento y valoración mutua fortalece el vínculo entre educadores y educandos, promoviendo un aprendizaje más significativo y colaborativo, para el proceso educativo es fundamental que el estudiante sea consciente de que su proceso formativo es la razón de enseñar y que su aprendizaje se enriquece a través del intercambio y construcción conjunta de conocimientos tanto con sus compañeros como con sus docentes.

Por lo anterior, la alteridad entonces no sólo aporta al proceso educativo, sino que también fortalece habilidades interpersonales y emocionales. Asimismo, apoya la formación de identidades diversas y la consolidación de una comunidad educativa basada en la equidad y la reciprocidad, permitiendo que las interacciones educativas

sean más profundas y genuinas. En la pedagogía de la alteridad, se le permite al otro sentirse reconocido, valorado y aceptado. Permite que el estudiante vea el mundo a través de sus experiencias. Esto exige rechazar cualquier forma de imposición, ya que el educando no debe ser tratado como un objeto de control, propiedad o dominio intelectual (Ortega, 2004).

2.2.3 Pedagogía de la alteridad

La pedagogía, vista desde Liscano (2010) se sitúa en la necesidad de revisar las prácticas culturales e históricas relacionadas con la educación, con el fin de generar prácticas de enseñanza. Así pues, la pedagogía de la alteridad se encarga de darle relevancia no solo a la educación, sino a los miembros activos de la escuela, el estudiante y el docente. En este orden de ideas, Ortega (2013), considera que la pedagogía de la alteridad fomenta un espacio en la que el estudiantado se relaciona verticalmente con el profesor, en el que se toma en cuenta la ética del individuo, convirtiéndolos en sujetos históricos y con configuraciones sociales distintas. En la misma línea, se plantea que la pedagogía de la alteridad asimila dentro de sus objetivos la emocionalidad y los sentimientos, sin que se deje de lado el conocimiento racional.

Siguiendo el planteamiento de que la pedagogía de la alteridad constituye dentro de sus fundamentos las emociones tanto de los estudiantes como de los profesores, Vila (2019) plantea que es necesario incluir los distintos aspectos que diferencian a todos los participantes del aula, para comprender y reconocer al otro como un ser humano que se constituye a partir de la heterogeneidad. Además, propone que la

pedagogía de la alteridad se constituye y mezcla diferentes dimensiones como la pedagogía de la relación sensible, la escucha y la invitación, que corresponden al percibir al otro, abrirse al otro y reconocer al otro respectivamente.

3. Diseño Metodológico

Este capítulo tiene como finalidad exponer el tipo de investigación seleccionado, destacando sus características, justificando su elección y señalando sus fases, las cuales darán estructura a los momentos de las actividades propuestas. Además, se describe el diseño metodológico empleado, detallando sus momentos clave. Seguido de la presentación de los instrumentos de recolección de datos necesarios para llevar a cabo este informe y hacer el respectivo análisis partiendo de estos, asimismo se señala la validación realizada por expertos. Finalmente, las consideraciones éticas que dan soporte confiable.

3.1 Investigación Cualitativa

La investigación cualitativa es un enfoque investigativo que permite explorar y analizar las subjetividades de los actores sociales, lo que es fundamental para el conocimiento científico, ya que se centra en las experiencias, percepciones y significados que las personas otorgan a sus realidades, siendo elementos primordiales para el conocimiento científico. Por esto, se considera la vida cotidiana como el escenario esencial donde se construyen, constituyen y desarrollan los diversos niveles que conforman y entrelazan las distintas dimensiones del mundo humano (Casilimas, 1996).

Asimismo, se caracteriza, en primer lugar, por centrarse en la captación y reconstrucción de significados, comportamientos y perspectivas, más que en la mera descripción de hechos sociales, utiliza narraciones y descripciones para expresar los

resultados (Ruiz, 2012). Este enfoque genera que el investigador comprenda la subjetividad de los participantes, explorando sus emociones, pensamientos y valores a través del uso de narraciones, descripciones detalladas y relatos vivenciales. Es por esto por lo que la investigación cualitativa es el enfoque adecuado para el presente proyecto, pues propicia las herramientas necesarias para entender las perspectivas actuales de las estudiantes desde sus vivencias, relatos y su actuar dentro de diversas situaciones.

3.2 Investigación Narrativa

La investigación narrativa se fundamenta en la experiencia vivida y narrada como base para generar conocimiento en el ámbito social. Como una metodología de carácter hermenéutico, permite no solo otorgar significado, sino también comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción que subyacen a los relatos de los individuos (Nieto y Pérez, 2022). Dicha metodología apuesta por rescatar la voz de los participantes, permitiendo así una interpretación más profunda de los fenómenos sociales.

La presente investigación se enmarca en el diseño metodológico narrativo, ya que tiene como finalidad comprender, a través de las experiencias y relatos de las estudiantes, cómo se relacionan con la escucha activa y la alteridad. De este modo, la narrativa se convierte en una herramienta fundamental para reconocer el significado que ellas atribuyen a dichos conceptos en su vida cotidiana, lo que permite captar sus percepciones y emociones de manera más profunda. A través del análisis de sus relatos, es posible identificar patrones recurrentes que revelan cómo sus dinámicas se

manifiestan en su entorno. Al mismo tiempo, al contar sus historias, las estudiantes tienen la oportunidad de explorar cómo reconocen y valoran las diferencias de los demás, lo que a su vez les permite reflexionar sobre sus propias actitudes y percepciones.

3.2.1 Fases de Investigación Narrativa.

Las fases de la investigación narrativa se estructuran en cuatro pasos clave que permiten una comprensión profunda y enriquecida de las experiencias de los participantes. En la primera fase, elaboración de textos biográficos, se recopilan relatos personales a través de entrevistas o narrativas escritas, proporcionando un contexto detallado sobre la vida y experiencias de los individuos. La segunda fase, análisis y reflexión grupal, involucra la revisión conjunta de los textos biográficos por parte de los investigadores, fomentando una discusión colaborativa para identificar temas y patrones emergentes. En la fase de categorización, los datos recopilados se organizan en categorías temáticas, lo que facilita la identificación de conceptos clave y relaciones entre las experiencias narradas. Finalmente, en la fase de interpretación compartida, los investigadores interpretan los datos categorizados de manera conjunta, buscando significados y conexiones profundas que permitan una comprensión integral de las experiencias narradas.

Figura 1 Fases de la investigación narrativa



Nota: Creación propia

3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En este capítulo se describen las técnicas e instrumentos de recolección de información empleados en el presente estudio. Las técnicas de recolección de datos permiten procedimientos y actividades con el fin obtener información necesaria para dar respuesta a su pregunta investigativa (Hernández y Duana, 2020). Siendo las herramientas necesarias para obtener datos cualitativos que permitan una comprensión profunda de las dos categorías de esta investigación, permiten captar las experiencias, percepciones y significados que las participantes atribuyen a sus vivencias y relaciones. A través de estas metodologías, se busca no solo documentar las voces de los participantes, sino también generar espacios de diálogo y construcción de conocimiento compartido, lo que contribuye a una mayor riqueza interpretativa y a la validación de los resultados.

3.3.1 Narrativas

Las narrativas o historias de vida son una técnica de investigación cualitativa que se centran en la recopilación y análisis de relatos personales de los participantes, tal como lo menciona Cordero (2012) “Se trata de conocer cómo se crea la estructura básica de la experiencia, su significado, mantenimiento y participación a través del lenguaje y de otras construcciones simbólicas” (p.2). Es decir, su objetivo es comprender cómo construyen su realidad, le dan sentido a sus experiencias y vivencias, a pesar de que cada participante construye su relato de forma individual, adaptándose al estilo de narración del participante, estas narrativas posibilitan una reflexión colectiva que enriquece la comprensión de las experiencias compartidas y las diversas formas en las que se construyen las realidades.

Resulta entonces fundamental para este proyecto el uso de las narrativas, ya que los aportes de las estudiantes sobre sus memorias facilitan la comprensión sobre su relación con la escucha y la manera de vincularse con el otro. Además, el intercambio de relatos fomenta una identificación mutua y el reconocimiento de diferencias, lo que contribuye a una mayor empatía y comprensión entre ellas. La creación de un espacio de diálogo promueve un ambiente en el que se valoren las perspectivas individuales y se construya un entendimiento colectivo. Este proceso no solo enriquece el análisis de las prácticas de escucha y relación, sino que también fortalece la cohesión grupal y la capacidad de los estudiantes para interactuar de manera más consciente y reflexiva (Ver anexo 2).

3.3.2 Grupo focal

La técnica de grupo focal es un espacio que genera conocimiento desde la colectividad e interacción entre los participantes, en este espacio se comparten sus opiniones, conocimientos, pensamientos y vivencias, generando así datos cualitativos y testimonios (Hamui y Varela, 2013). Es un espacio de interacción colectiva en donde es posible escuchar todas las intervenciones y se fomenta el diálogo abierto. Durante las sesiones, los participantes pueden dar su punto de vista y experiencias, lo que enriquece el entendimiento del tema en cuestión. Este enfoque permite la exploración profunda de temas específicos, revelando patrones comunes y diferencias significativas entre las perspectivas individuales.

Por lo anterior, resulta pertinente el uso de grupos focales en el presente proyecto, puesto que permite crear un entorno seguro para las estudiantes en donde puedan relatar sus historias personales. Esta dinámica grupal promueve la reflexión crítica y el análisis colaborativo, lo que puede llevar a una comprensión más completa y matizada de las categorías de la investigación. De la misma manera, el intercambio de ideas no solo ayuda a identificar patrones y temas recurrentes, sino que también enriquece la comprensión de las categorías de la investigación al ofrecer múltiples ángulos de análisis (Ver anexo 3).

3.3.3 Registro de observación

El registro de observación es el proceso de documentación del investigador en el entorno de estudio, esta técnica permite recoger datos detallados sobre comportamientos e interacciones dadas por parte de los participantes. Corresponde a

un mecanismo que profundiza en las prácticas de aprendizaje al enriquecer la experiencia y proporcionar directrices para reflexionar sobre las acciones ejecutadas, incluyendo el autoconocimiento, el razonamiento, los procesos de trabajo y la toma de decisiones (Luna y Nava, 2022). Esto no solo ayuda a ajustar las prácticas en tiempo real, sino que también proporciona una base sólida para el análisis y la reflexión posterior.

En este proyecto se realiza el registro haciendo uso de la herramienta DOFA (debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas), que proporciona una base sólida para el desarrollo de nuevas intervenciones, asegurando que se tomen en cuenta tanto las debilidades a superar como las fortalezas a potenciar. El análisis de las oportunidades y amenazas también permite anticipar desafíos y adaptarse a cambios, promoviendo una mejora continua en la práctica educativa, lo que facilitará el análisis de la efectividad de las actividades, retomar detalles de actividades pasadas y reflexionar a partir de ellas (Ver anexo 1).

3.4 Mecanismos de validación y consideraciones éticas

Los mecanismos de validación son herramientas implementadas con el fin de asegurar resultados investigativos confiables. En el presente proyecto se implementará el mecanismo de validación por expertos, que tal como afirma Garrote y Rojas (2015), al revisar un instrumento desde el juicio de expertos, se reúne la validez y fiabilidad como criterios de calidad, esto con el fin de garantizar que las herramientas puestas en práctica sean adecuadas y efectivas para cumplir los objetivos planteados en la investigación. Se realizó una revisión por parte de maestras expertas en el área de

lengua castellana, que ejercen su labor docente en colegios oficiales de Bogotá: Olga Cecilia Rodríguez, licenciada en lingüística y literatura, especialista en pedagogía y maestría en comunicación y educación, con 25 años de experiencia docente. En segundo lugar, Yudy Liceth Castillo, licenciada en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana, magíster en enseñanza de la lengua y literatura en bachillerato con experiencia de 12 años (Ver anexo 4).

En cuanto a consideraciones éticas, dado que las participantes en este proyecto son menores de edad, fue necesario obtener el consentimiento informado de sus acudientes o representantes legales. Este proceso asegura que los padres o tutores estuvieran completamente informados sobre los objetivos del estudio y permiten la participación de las estudiantes (ver anexo 5).

Por otra parte, para la categorización de información, dimensiones e instrumentos se realizó una tabla de operacionalización (anexo 6), ya que, permitió estructurar la recolección de información en coherencia con los objetivos de la investigación, mediante la aplicación de instrumentos cualitativos como el registro de observación, el análisis de escritos personales, los grupos focales narrativos, entendiendo el término de operacionalización como el proceso mediante el cual una variable teórica se convierte en indicadores concretos y observables (Cazau, 2004). En este sentido, se tomó como categoría principal la escucha activa, la cual se desglosó en dimensiones como la escucha activa propiamente dicha y la escucha empática. A partir de estas, se establecieron indicadores como la participación activa, la comprensión del mensaje del otro, el reconocimiento de fortalezas propias y ajenas, y el respeto por la diversidad. Estos indicadores guiaron la aplicación de instrumentos

narrativos como registros de observación, análisis de escritos personales, grupos focales narrativos y autoevaluaciones, lo que permitió recoger información significativa desde la voz de los participantes y su experiencia directa en el proceso educativo.

4. Trabajo de Campo

El trabajo de campo es una planificación de actividades intencionada que permite al investigador gestionar eficazmente el tiempo y los recursos, entender el entorno que rodea a los sujetos de estudio, recopilar los datos de forma precisa y validar de manera integral la pregunta de investigación (Soto y Duran 2010). Debido a lo anterior, este capítulo tiene como finalidad describir las sesiones implementadas con estudiantes de grado undécimo en el colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Las actividades propuestas son diseñadas y desarrolladas teniendo como centro las fases de la investigación narrativa, enfatizándose en la voz y vivencias de las participantes.

4.1 Perspectiva de trabajo

Esta investigación cualitativa cuenta a su vez con una perspectiva hermenéutica, ya que, como afirma Puente (2007) no es suficiente con entender las realidades y experiencias, muchas veces se entiende algo sin captar plenamente su significado ni la razón detrás de ello. En estos casos, la hermenéutica interviene, ya que busca una comprensión más profunda, que vaya más allá del simple entendimiento. La interpretación y categorización de las narrativas permiten construir el significado del mundo y de los conceptos que rodean la escucha activa y la alteridad en las estudiantes.

4.1.1 *Secuencia didáctica*

Las secuencias didácticas son una herramienta pedagógica cuyo propósito es realizar una serie de actividades organizadas y significativas. El uso de secuencias didácticas permite establecer objetivos y contenidos organizados en una serie de

actividades interrelacionadas. Estas actividades ofrecen distintos enfoques sobre los mismos temas y brindan la posibilidad de enriquecer, adaptar, repetir o reformular las propuestas, según lo que se considere necesario para favorecer los aprendizajes esperados. Este enfoque exige una selección cuidadosa de los contenidos y una organización lógica de las actividades, de manera que se articulen entre sí y respondan a una intención pedagógica concreta. De este modo, se evita la realización de actividades aisladas y sin conexión, promoviendo en su lugar un acercamiento progresivo y coherente a los saberes que se busca enseñar (Pitluk, 2008). Para ello, las secuencias didácticas tienen tres momentos fundamentales: Inicio, desarrollo y cierre.

Cada actividad propuesta en las secuencias didácticas tiene como enfoque que las estudiantes entiendan más a las compañeras con las que conviven diariamente, se identifiquen en las palabras de la otra, empaticen y mejoren su habilidad comunicativa de la escucha, asimismo, se busca que haya una reflexión colectiva sobre las narrativas recolectadas, los sentires en cada encuentro y el aprendizaje en cada sesión, permitiendo así indagar sobre lo que ha influido en su actuar. Estos espacios al llegar a contextos sociales personales deben fundamentarse en el cuidado, respeto y el amor a lo largo del proceso investigativo (Márquez, Padua y Prados, 2017).

En cuanto a las narrativas de las estudiantes, se les pide que sean en primer momento compartidas de manera oral y voluntaria al terminar las actividades con el fin de que se pueda realizar una retroalimentación colectiva. Posteriormente se les pide a las estudiantes que plasmen su experiencia en hojas por medio de escritos, sin sus nombres para mayor privacidad y confidencialidad, permitiendo que las estudiantes se

Nota: Creación propia.

4.2.1 Círculo de habilidades

En esta primera sesión diagnóstica, se busca que las estudiantes se familiaricen con las categorías centrales de la investigación: escucha activa y alteridad. En el momento de inicio, se pretende activar conocimientos previos mediante una pregunta generadora que indague si las estudiantes han tenido algún acercamiento a estos términos. En caso de no ser así, se realizará una explicación clara que les permita comprender el significado de cada concepto y su relevancia dentro del proyecto, construyendo de esta manera las bases para una apropiación consciente de los objetivos investigativos, como segundo objetivo, se busca que las estudiantes tengan un espacio para el autorreconocimiento, para luego compartirlo, teniendo en cuenta que dicho concepto está relacionado con las actitudes y creencias, aprecio y la confianza que tiene cada individuo sobre sí mismo (Chernicoff y Rodríguez, 2018).

Luego de que las estudiantes piensen en sus cualidades, deben elegir una para compartirla con sus demás compañeras, en un espacio abierto sentadas en círculo. Deben decir su nombre y cualidad en voz alta. Una vez todas las estudiantes hayan participado, escribirán en un trozo de papel su característica, siendo este el primer momento de elaboración de textos biográficos. Luego, se recogen dichos papeles para que aleatoriamente, en una segunda ronda cada estudiante escoja uno e intentará recordar quién fue la compañera que se describió con esa palabra, finalmente las estudiantes tendrán una categorización con base en sus habilidades y harán una interpretación compartida sobre sus intereses y conocimientos previos sobre la otra.

4.2.2 Cuento de la familia Izquierdo.

Para la segunda sesión, el objetivo es que las estudiantes reconozcan el esfuerzo que requiere escuchar de manera atenta y que, en caso de dispersión resulta difícil mantenerse al tanto de la situación relatada. Para lo anterior, inicialmente se hará lectura en voz alta, narrando el cuento titulado *La familia izquierdo* (anónimo, s.f), que es acerca de la descripción de una familia de apellido Izquierdo: (anexo 7) “... Que está compuesta, en el orden de derecho de las cosas, primero por la madre y el padre, la señora María Izquierdo y el señor Pedro Izquierdo, y siguiendo este derecho...” (anónimo, s.f, p. 1). En este apartado es posible evidenciar la dinámica del relato, donde las palabras derecho e izquierdo son repetitivas.

Para el desarrollo de este ejercicio es necesario que las estudiantes estén sentadas en círculo, cada una debe tomar un esfero y prestar atención a la lectura realizada en dos ocasiones: en la primera, al mencionar estas palabras se debe pasar el bolígrafo en dicha dirección, en la segunda debe ser en dirección contraria. Al finalizar la dinámica, se abrirá un espacio para compartir experiencias y dificultades encontradas, además de recalcar la importancia de la disposición y la concentración al momento de escuchar, así será posible concluir el enfoque y concentración que requiere la escucha activa.

4.2.3 Mis memorias.

Se busca con esta actividad que las estudiantes sean conscientes de cómo sus vivencias han influido en su percepción y actitud hacia la escucha y la alteridad, esto puede ayudar a identificar patrones y desarrollar una mejor comprensión de sí mismas,

las estudiantes tienen la oportunidad de poner en palabras sus sentimientos y experiencias. Las narrativas, donde el narrador se apoya en sus recuerdos y en un contexto sociocultural, que forma parte de su conocimiento común, donde esas experiencias adquieren significado, uniendo así eventos y situaciones de la vida cotidiana (Lindon, 1999).

En el primer momento de esta actividad se reflexionará acerca de la importancia de sentirse escuchadas y de ser conscientes de las vivencias sobre ello desde niñas hasta ahora. Posteriormente se les pide a las estudiantes que por unos momentos intenten recordar cómo se sentían en sus casas al hablar: ¿Eran escuchadas?, ¿sentían que su voz era valorada y respetada?, ¿Los adultos eran buenos escuchando sus opiniones y sentires? Este ejercicio está enmarcado en la fase de elaboración de textos de la investigación narrativa, ya que las estudiantes comenzarán a expresar sus memorias a través de la escritura, generando textos personales que servirán como base para la reflexión y el análisis posterior. Finalmente se pide que escriban sus memorias y si consideran que dichos recuerdos han generado algo en su manera de escuchar al otro, permitiendo así una reflexión y posteriormente facilite las siguientes fases de la investigación: análisis.

4.2.4 Reglas de la buena escucha desde el Clown.

Esta actividad tiene como objetivo que las estudiantes se familiaricen con algunos de los comportamientos para escuchar a los demás de manera efectiva, mientras identifican cuáles son los aspectos más importantes para ellas, asimismo, que recuerden vivencias propias acerca de las actuaciones presentadas para esta sesión se implementa la estrategia de teatro Clown: Técnica que resalta por mostrar diferentes

realidades desde la comedia, pues tiene como finalidad ridiculizar las situaciones representadas. En estas representaciones la imitación se utiliza para adquirir conocimientos, desarrollar destrezas y conectar con las experiencias ajenas. De manera simultánea, surge la risa como una señal que facilita la comprensión y aceptación de la realidad (Saavedra, 2019). En primer momento, se llevarán a cabo actividades teatrales de calentamiento: Caminar por el salón de distintas maneras, mover brazos, gestos, seguido de un juego de improvisación y posteriormente se inicia con la estrategia de teatro Clown, en un círculo las estudiantes deben pasarse dos bolsitas en diferentes direcciones con narices de payaso, hasta que se pare el conteo, en ese momento, las dos estudiantes deben pasar al frente, usar la nariz y se les dará una regla, ellas deben pensar en una situación que puedan actuar y permita a las demás adivinar la regla. Una vez se recreen las diez reglas, se socializará y escribirá como narrativas individuales cuál fue para ellas la más importante y por qué, teniendo como base en sus experiencias y prioridades. Asimismo, se hará la reflexión global acerca de sus sentires y finalmente se categorizará la información.

4.2.5 Círculo de voces y conexión

En esta sesión, se espera que las estudiantes apliquen las 10 reglas de la buena escucha según Keith Davis (anexo 8) de manera rigurosa, teniendo en cuenta cada una de ellas en la mayor medida posible. En primer momento, las estudiantes se ubicarán en dos círculos: uno grande y uno pequeño. El grupo grande cumplirá el rol de receptor, y el grupo pequeño, el de narrador. En el segundo momento las narradoras deberán responder a una serie de preguntas propuestas por la investigadora acerca de sus vivencias, las cuales serán formuladas cada dos minutos. Mientras tanto, las

oyentes deberán aplicar activamente las reglas de la escucha, indagando lo más posible sobre lo narrado, sin hablar de sí mismas, interrumpir ni juzgar. Una vez finalizado este primer intercambio, los grupos cambiarán de roles para repetir el proceso. Finalmente, en el cierre de la sesión, las estudiantes compartirán y escribirán sus sentires, dificultades o facilidades frente a la actividad, favoreciendo así la toma de conciencia sobre su desempeño como oyentes y narradoras con el fin de hacer una reflexión grupal, categorizar información y facilitar el futuro análisis.

Con la actividad de círculo de voces y conexión, se busca que las estudiantes, al cambiar de roles entre receptoras y narradoras, apliquen de manera consciente y rigurosa las reglas de la buena escucha. Esta dinámica no solo promueve el desarrollo de habilidades comunicativas, sino que también fortalece la atención plena hacia el otro. Al centrarse en escuchar activamente las vivencias de sus compañeras, sin interrumpir, juzgar ni compartir sus propias experiencias, las estudiantes tienen la oportunidad de practicar la alteridad, entendida como la capacidad de reconocer y valorar al otro en su individualidad y complejidad. Escuchar sin intervenir implica un esfuerzo por suspender el propio punto de vista para abrirse verdaderamente al mundo del otro, lo cual requiere empatía, respeto y contención emocional.

4.2.6 Mural de identidad

Para esta sesión las estudiantes deben dibujar un personaje, objeto, animal, (lo que deseen elegir) con lo que ellas se identifiquen. Al terminar sus dibujos, se recogen y pegan todas en una parte del salón, en donde ellas escriban de quién puede ser ese dibujo y por qué. El objetivo de esta actividad es que las estudiantes logren reconocer

en dichas creaciones artísticas a sus compañeras. Este enfoque fomenta la observación y la empatía, pues las estudiantes deben interpretar los dibujos y relacionarlos con sus compañeras, lo que permite desarrollar una mayor comprensión del otro, posteriormente se socializarán las suposiciones de los dibujos, si fue sencillo identificar las autoras del dibujo y acertadas sus respuestas. Al ser la actividad de cierre se les pedirá a las estudiantes que hagan una reflexión escrita sobre el proceso de fortalecer la escucha activa, identificar sus sentires, además de reconocer si fue un espacio provechoso y de aprendizaje significativo.

5. Análisis de Resultados

En este capítulo se presentan y analizan los datos obtenidos en cada una de las sesiones teniendo como enfoque la relación y perspectiva de las estudiantes sobre el tema investigativo. Es posible definir entonces que, el proceso de análisis de resultados tiene como principal objetivo transformar información no estructurada en un conjunto organizado. Aunque los datos pueden ser diversos, incluyen tanto las observaciones realizadas por el investigador como los relatos proporcionados por los participantes (Collado y Baptista, 2014). A través de este proceso, se da voz a las experiencias de las participantes, a sus escritos y sus participaciones con ayuda de imágenes y transcripciones.

5.1 Tipo de análisis

Para este proyecto se realiza un análisis de contenido, ya que este trasciende la simple descripción de los elementos evidentes y observables, busca interpretarlos y

abstraer su contenido para descubrir el significado que no es inmediatamente visible (Gil y Arana, 2010). Este tipo de análisis permite estructurar y categorizar las narraciones, facilitando la identificación de patrones, emociones y perspectivas presentes en los relatos de las participantes, ofreciendo una comprensión más profunda del fenómeno investigado. Siguiendo esta línea, los análisis de resultado siguen un enfoque hermenéutico, ya que interpreta el significado de las narrativas y del discurso teniendo en cuenta su contexto. Además de esto, profundiza tanto la dimensión interna del individuo como la relevancia de su contexto, lo que permite comprender su percepción de sí mismo y de su entorno (Nieto y Pérez, 2022).

De igual manera, para realizar este análisis de resultados, se tendrá en cuenta la tabla de operacionalización (anexo 6), que tiene como foco las dos categorías investigativas y desprende dimensiones, indicadores e índices, entendiendo como indicador, al proceso de convertir los conceptos en términos específicos y medibles para el conocimiento científico, con el objetivo de describir la realidad social. El indicador es una realidad observable (Navarro, 2023). En cuanto al índice, se refiere a “Medidas compuestas de los conceptos” (Navarro, 2023, p.31).

Tabla 2 Tabla de indicadores e índices de las categorías investigativas.

	Indicadores	Índices
Escucha activa	Las estudiantes escuchan activamente y con plena conciencia e interés, además de comprender las emociones y perspectivas del emisor.	1. Participación activa y entendimiento de instrucciones. 2. Interpreta el mensaje poniéndose en el lugar del emisor.

	Comprensión Profunda y Sensibilidad a las cuestiones no verbales. Disposición para colaborar grupalmente, compartir ideas y trabajar en equipo.	3. Escucha activa, la consciencia del proceso y el interés.
Alteridad	Reconoce las habilidades y fortalezas propias y de los demás. 2. Muestra disposición para colaborar, compartir ideas y trabajar en equipo para alcanzar objetivos comunes. Pues es consciente de la importancia del otro. 3. Demuestra respeto por la diversidad y la individualidad de los demás, reconociendo que cada persona tiene sus propias fortalezas, desafíos y contribuciones únicas que ofrecer a la sociedad.	1. Autoconocimiento y autorreflexión. 2. Es empática y respetuosa hacia otras contribuciones y perspectivas 3. Reconocimiento de la diversidad de la otra. 4. Presta atención a lo que las personas tienen que decir sin interrumpirlas ni juzgarlas.

Nota: Creación propia.

5.2 Interpretación de los hallazgos

Este capítulo presenta los resultados obtenidos en cada una de las seis sesiones propuestas siguiendo el cronograma de actividades, en ellas se buscó abordar las dos categorías investigativas, la principal, escucha activa y la secundaria, alteridad. Para ello, se expone cada actividad junto con algunas de las narrativas seleccionadas y una imagen representativa de las estudiantes. Estos hallazgos fueron obtenidos a partir de

los instrumentos de recolección de datos empleados (narrativas, grabación de voz en grupos focales y registro de observación), los cuales permitieron profundizar las experiencias y percepciones de las participantes. Además, los registros de observación resultan fundamentales, ya que complementan y enriquecen el análisis investigativo.

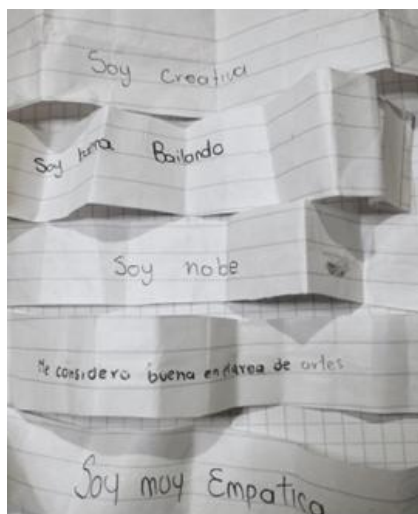
5.2.1 *Circulo de habilidades.*

En esta sesión de diagnóstico, se realizó el primer acercamiento con la población y la categoría principal investigativa, escucha activa, y la secundaria alteridad, asimismo, se realizó por primera vez un corto escrito autobiográfico. Como instrumento de recolección de información, se hizo uso del registro de observación (anexo 9), dando paso a la segunda fase: Análisis y reflexión grupal, fue posible reconocer debilidades al inicio de la actividad, tales como: distracciones, interrupciones ajenas a la clase, no reconocimiento del nombre de sus pares, vocabulario ofensivo e individualización en la población. En cuanto a sus fortalezas, se identificó que, aunque el grupo presentaba una segmentación fuertemente establecida, las estudiantes estuvieron dispuestas a compartir ideas con las demás y escucharse atentamente. Asimismo, se evidenció la facilidad de recordar las habilidades de sus compañeras cercanas (Anexo 9). A su vez, permitió que las estudiantes cumplieran con el índice de participación activa y entendimiento de instrucciones, junto con el indicador de reconocimiento de habilidades propias y de la otra, uniendo procesos de autoconocimiento y autorreflexión.

Finalmente, las estudiantes participaron sin equivocaciones, dado que, con el papel que les correspondió aleatoriamente lograron identificar a su par, recordando la

habilidad que cada una había mencionado anteriormente, lo que indica que se escucharon activamente. Esta primera sesión logró el acercamiento de las estudiantes con las categorías investigativas (Anexo 9). En la siguiente figura se aprecian las habilidades que de manera anónima eligieron las estudiantes sobre sí mismas (ver figura 3), también, mediante la categorización, pudieron hablar con sus compañeras acerca de sus habilidades y si ya las reconocían en la otra al tiempo en que se hacía una reflexión colectiva.

Figura 3 Escritos de las estudiantes sobre su habilidad.



Nota: Cada uno de los escritos fueron realizados de manera anónima.

5.2.2 Cuento de la familia izquierdo

Para esta segunda sesión se hizo uso del instrumento de recolección de información: grupo focal (ver anexo 3), el cual permite un espacio de dialogo con las estudiantes y reconocimiento de sus sentires. En este espacio se lograron los índices de participación activa y entendimiento de instrucciones. Estos índices se evidencian a través de la escucha activa, la consciencia del proceso y el interés mostrado por las

estudiantes. Los indicadores, relacionados con la disposición para colaborar grupalmente, compartir ideas y trabajar en equipo, se reflejan en la coordinación mediante la escucha activa.

Por otra parte, es importante mencionar que el enfoque poblacional de este estudio se centra en las estudiantes, siendo así relevante destacar sus sentires y pensamientos respecto a otro aspecto fundamental dentro del aula en cuanto a la escucha y reconocimiento del otro: el docente. Al finalizar la dinámica, se llevó a cabo un grupo focal en el que las participantes compartieron sus experiencias a lo largo de la lectura en voz alta y algunas de sus vivencias en distintas clases (anexo 3). Durante la conversación y reflexión grupal se concluyó que nunca habían tenido espacios académicos enfocados en la escucha (anexo 3) a pesar de que en algunas clases se sienten completamente desconectadas, perciben que los docentes no muestran interés en buscar alternativas para fortalecer la escucha, una participante mencionó que en una de sus clases *«Cada quien hace lo suyo y pues ahí se entregan trabajos, si tú lo escuchaste bien y si no, también, igual hay que entregarlo»* (Estudiante 1, grupo focal, 4 de abril del 2024). Otra participante comentó sobre la frustración que sentían, explicando que este sentir es la razón de la falta de interés en el aula *«Llega un momento en el que uno se bloquea, como que en el momento en que le explican algo ya no hay forma de entender»* (Estudiante 2, grupo focal, 4 de abril del 2024). Las estudiantes también mencionan que no cuentan con espacios de diálogo ni con instancias que promuevan la empatía y el reconocimiento del otro (alteridad).

Esta sesión permitió generar conocimiento a través de la experiencia. Las estudiantes reconocieron que la escucha activa no es posible sin una disposición

consciente. Asimismo, el cierre de la actividad se realizó una interpretación compartida en la que se propició un ambiente seguro para la participación y la escucha. En este contexto, las estudiantes no solo expresaron sus opiniones, sino que también ahondaron en el indicador de apoyar y validar las ideas de sus compañeras, encontrando puntos en común y reafirmando sus experiencias, encontrándose en las palabras de la otra.

5.2.3 Mis memorias

En esta secuencia didáctica, se realiza el análisis de los hallazgos a partir de las narrativas autobiográficas de las estudiantes, generando nuevos hallazgos para el índice de procesos de autorreflexión y autoconocimiento, además de proporcionar una comprensión profunda y detallada de las experiencias, perspectivas y vivencias de los participantes, lo que permite llegar al indicador acerca de, reconoce las habilidades y fortalezas propias, así como el indicador de autoconocimiento. En la fase de categorización se evidencia que de 23 estudiantes el 47.8 % no se sintieron escuchadas en sus hogares, mientras que el 43.5 % sí, en cuanto al 8.7 % restante afirma que algunas veces se sintieron escuchadas en sus hogares, tal como se muestra en la figura 4 (Anexo 10).

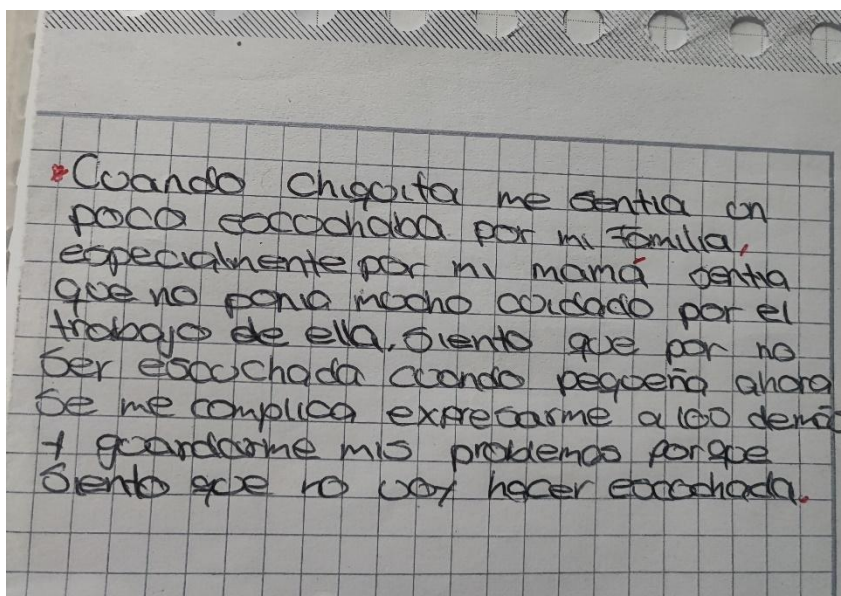
Figura 4 Distribución de respuesta de estudiantes



Nota: El gráfico representa el resultado en porcentajes de las respuestas de las estudiantes.

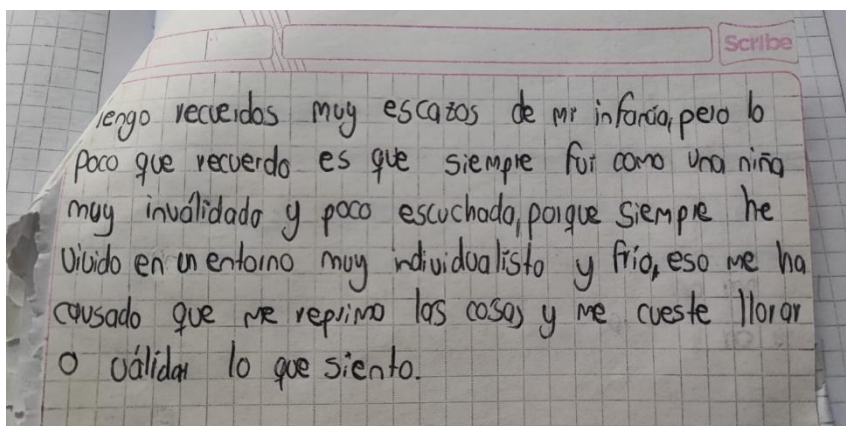
En cuanto a narrativas de estudiantes que no se sintieron escuchadas, se encuentran escritos como, «*Cuando Chiquita me sentía un poco escuchada por mi familia, especialmente por mi mamá, sentía que no ponía mucho cuidado por el trabajo de ella, siento que por no ser escuchada cuando pequeña ahora se me complica expresarme... Siento que no voy a ser escuchada*». (Estudiante 1, comunicación personal, 12 de septiembre del 2024). Véase en figura 5. Del mismo modo, otra participante menciona «*Tengo recuerdos muy escasos de mi infancia, pero lo poco que recuerdo es que siempre fui como una niña muy invalidada y poco escuchado, porque siempre he vivido en un entorno muy individualista y frío, eso me ha causado que me reprimo las cosas y me cueste llorar o validar lo que siento*». (Estudiante 2, comunicación personal, 12 de septiembre del 2024). Véase en figura 5.1

Figura 5 Respuesta estudiante sobre ser escuchada



Nota: Respuesta escrita de estudiante 1.

Figura 5.1 Respuesta estudiante sobre ser escuchada

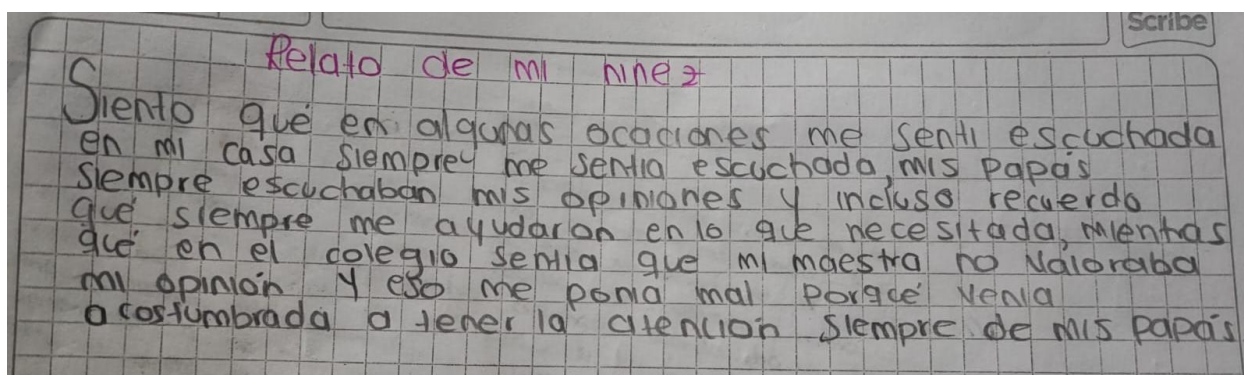


Nota: Respuesta escrita de estudiante 1.

Por su parte, algunas estudiantes que fueron escuchadas de niñas afirman tener una buena relación con la escucha: «Pues a mí siempre me colocaron atención ya que no tuvieron ninguna distracción al momento de prestarme atención... Por la misma razón no me es difícil escuchar a los demás». (Estudiante 3, comunicación personal, 12

de septiembre del 2024). De igual manera, otra estudiante afirma lo siguiente en la figura 5.2: «... Siempre me sentía escuchada, mis papás siempre escuchaban mis opiniones e incluso recuerdo que siempre me ayudaron en lo que necesitaba, mientras que en el colegio sentía que mi opinión y eso mi maestra no valoraba mi opinión y eso me ponía mal porque venía acostumbrada a tener la atención siempre de mis papas». (Estudiante 4, comunicación personal, 12 de septiembre del 2024).

Figura 5.2 Relato de mi niñez



Teniendo en cuenta estas narrativas es posible analizar y reflexionar que, para muchas de las estudiantes la escucha no ha sido un tema recurrente o conscientemente relevante en el entorno familiar y social, ya que les fue difícil al inicio de la sesión escribir sobre sus memorias acerca de ser escuchadas. Por su parte, las estudiantes que no se sentían reconocidas, afirman que ha permeado en su manera de llevar sus sentires, de ser validadas y comprendidas. Un aspecto por destacar por la investigadora es que una de ellas menciona que la discrepancia entre la escucha en casa y la falta de reconocimiento en el colegio generó malestar, pues contaba con las herramientas para saber que no estaba siendo reconocida.

En este sentido, las narrativas ofrecen una valiosa perspectiva sobre cómo las estudiantes construyen su conocimiento, a partir de sus experiencias dentro de la familia y su capacidad de escucha activa en su entorno social y personal. A través de estas historias, fue posible trabajar en el indicador de identificación de patrones que van desde su infancia hasta su visión actual del mundo, generando consciencia de su relación con la escucha. Los testimonios recopilados no solo sirven para ilustrar la problemática, sino que también permiten un análisis profundo de cómo la escucha, o su ausencia, se internaliza y marca las vivencias personales. Esta metodología fortalece la validez de la investigación, ya que se basa en relatos concretos y experiencias directas de las participantes.

5.2.4 Reglas de la buena escucha desde el Clown.

En este encuentro se recolecto la información con narrativas escritas (anexo 11) y orales (anexo 3) en donde las estudiantes elegían la regla más importante para ellas al momento de escuchar. En estas narrativas se categoriza la información, teniendo en cuenta que, para cada estudiante, las prioridades son distintas, ya que, pocas veces se repiten. En esta sesión las estudiantes logran el índice de disposición para interactuar con sus compañeras desde el respeto y la empatía por medio de la escucha activa en los performances de clown y el reconocimiento de la importancia de la participación del otro mientras se realiza la reflexión final. Se destacó que las estudiantes lograron identificar situaciones de su propia experiencia en las que estas reglas no se han cumplido, por ejemplo, una estudiante resaltó la importancia de la empatía como un elemento clave para la escucha activa (anexo 11):

—Ser empático: porque siento que uno tiene que tener mucha empatía para poder entender lo que dice el otro, porque la mayoría de las veces cuando uno le quiere contar algo a alguien y esa persona como que no le da el valor que uno mismo le da con que a uno de cierta manera le duele. (Estudiante 1. Comunicación personal. 26 de septiembre del 2024).

Otra estudiante enfatizó la relevancia de sentir que el otro desea escuchar, destacando cómo esto influye en la disposición para comunicarse: «Sentir que deseas escuchar es muy importante para mí. Hay personas a las que nos dificulta comunicarnos y cuando lo hacemos, sentir el deseo que nos escuchan define si queremos seguir comunicando o simplemente callar, por no ver la intención o evitar incomodar». (Estudiante 2. Comunicación personal. 26 de septiembre del 2024)

Mientras que otra estudiante resaltó la prudencia al elegir las palabras, considerando el impacto emocional que pueden tener en el otro «*Ser prudente, escoger bien las palabras que le vas a decir a la otra persona, ya que puedes herir, esto también depende del momento, pues no sabemos si está triste o está pasando por un mal momento y, sobre todo, buscar palabras que añadan, no que dañen*». (Estudiante 3. Comunicación personal. 26 de septiembre del 2024).

A partir de estas narrativas, se analiza que la escucha activa es una práctica que implica no solo atención, sino también sensibilidad, empatía y un profundo compromiso con el otro. Esta capacidad de escuchar de forma auténtica permite establecer vínculos más humanos y significativos en la comunicación cotidiana. Además, la alteridad se manifiesta claramente en la manera en que las estudiantes reconocen la importancia

de validar las emociones ajenas, mostrando disposición para comprender al otro desde su propia perspectiva, sin juicios ni imposiciones. Estas experiencias compartidas no solo enriquecen su forma de comunicarse, sino que también transforman la manera en que perciben y se relacionan con las demás personas.

5.2.5 Círculo de voces y conexión

Para esta sesión nuevamente se recolecta la información con la elaboración de textos autobiográficos, en donde las estudiantes escriben sobre sus sentires en la actividad y qué rol fue más sencillo para ellas, si como receptoras o hablantes (anexo 12), con el fin de que las estudiantes fortalezcan su empatía y respeto hacia otras contribuciones y perspectivas de las otras, al tiempo en que practican una escucha consciente. De esta manera, las estudiantes profundizaron en el índice de interpretar el mensaje desde las vivencias y percepciones de quien habla, logrando el indicador de comprensión profunda y sensibilidad a las cuestiones también no verbales. Para esta actividad se categorizó la información tomando como foco las dificultades y facilidades de las estudiantes que ellas mencionaron en un rol específico. Encontrando que, algunas de ellas en medio de la reflexión, afirman que se sienten más cómodas escuchando que hablando, tal como se muestra en sus textos autobiográficos: *«Fue más difícil hablar, ya que usualmente soy yo quien escucho y normalmente no hablo sobre mí»* (Estudiante 1. Comunicación personal. 24 de octubre del 2024).

De igual manera en la otra categoría (Más sencillo hablar) se encuentran los siguientes escritos *«Hablar, siento que se me dificulta expresarme abiertamente con las personas, además que recordar es un poco duro»* (Estudiante 2. Comunicación

personal. 24 de octubre del 2024), además de otra estudiante que afirma «*Creo que se me hizo más fácil hablar, ya que al estar cerca de graduarnos no siento presión o nada parecido. Además, cuando hablo siento un peso menos*». (Estudiante 3. Comunicación personal. 24 de octubre del 2024).

Por otra parte, algunas estudiantes mencionan que fue más difícil escuchar: «*Me pareció más difícil escuchar. Pero en el sentido de que por las preguntas que hacía la profesora eran profundas y las personas que me hablaron siempre lo hicieron con sentimiento y eso me llegó a mí para poder escucharlas, comprenderlas y ayudarlas*» (Estudiante 4. Comunicación personal. 24 de octubre del 2024). Al igual que otra estudiante que escribió, «*Me parece más difícil escuchar ya que había cosas que no sabía y de alguna forma a las otras compañías les costaba menos hablar de cada cosa que sentían o pensaban. Es importante escuchar, puesto que muchas veces no son escuchados en casa y buscan que las escuchen en el colegio*» (Estudiante 5. Comunicación personal. 24 de octubre del 2024).

Es posible analizar que mientras algunas encuentran mayor dificultad en hablar sobre sí mismas, otras expresan que escuchar activamente fue un reto. Quienes prefieren escuchar lo asocian con una tendencia personal o con dificultades para expresar emociones, lo que sugiere que para algunas estudiantes compartir sus experiencias es un desafío debido a la timidez, el miedo al juicio o la falta de hábito para expresar sus sentimientos en voz alta.

En términos de alteridad y reconocimiento del otro, este ejercicio evidencia que comprender al otro no solo implica escuchar sus palabras, sino también reconocer que

cada persona tiene formas diferentes de comunicarse y relacionarse con el mundo. La escucha activa y la empatía no son habilidades automáticas, sino que requieren un esfuerzo consciente para superar barreras emocionales y personales. La actividad realizada permitió a las estudiantes reflexionar sobre su papel dentro de los procesos de comunicación y evidenció la importancia de crear espacios seguros donde todas puedan expresarse y sentirse escuchadas de manera auténtica.

Finalmente, en la fase de reflexión compartida, una estudiante menciona *«la actividad fue muy importante, ya que nos permitió abrirnos hacia las personas y conocerlas mejor y así tener empatía y pues en algunas oportunidades nuestras compañeras se pusieron a llorar, ya que con el motivo de las preguntas les llegaban muy profundo, al corazón, por decirlo así, y ese sentimiento se contagiaba y pues así uno más comprendía y empatizaba con ellas»* (Estudiante 6, información personal, 24 de octubre del 2024). Lo que permite afirmar que las estudiantes más allá de escuchar activamente tuvieron escucha empática, medio que les permitió conocer mejor a sus compañeras.

5.2.6 Mural de identidad

En este encuentro, la recolección de información fue por medio de narrativas que nos permiten dar cuenta del índice de capacidad de reconocimiento del otro, pues las estudiantes debían identificar a sus pares por medio de los dibujos que se había pedido, cada una realizaría una representación de sí mismas. De igual manera, fue posible llegar al indicador demuestra respeto por la diversidad y la individualidad de los demás, lo que evidencia cómo el ejercicio no solo fomentó la autorrepresentación, sino

también un proceso de reflexión sobre la identidad y el reconocimiento mutuo dentro del grupo.

Para las estudiantes, se reflexiona y analiza que fue sencillo reconocer a la otra en los dibujos (que fueron recogidos y posteriormente expuestos en el tablero de manera discreta), pues acertaron mayoritariamente con la autora de cada dibujo. Este alto nivel de aciertos sugiere que las participantes tienen una percepción clara de las características y particularidades de sus compañeras, lo que refleja un reconocimiento activo dentro del grupo. Al finalizar la participación de las estudiantes, se comprueba la autoría de cada dibujo y se comparten ideas acerca de la facilidad con la que se pudo lograr la actividad. Durante este intercambio, algunas estudiantes expresaron sorpresa ante la precisión con la que fueron identificadas, mientras que otras reflexionaron sobre los elementos que facilitaron el reconocimiento, como rasgos distintivos o elecciones de color. En la figura 6 se presenta uno de los dibujos junto con la lista de los nombres que las estudiantes ponían acerca de la posible autoría, lo que permite visualizar de manera concreta el proceso de identificación y el nivel de percepción entre pares.

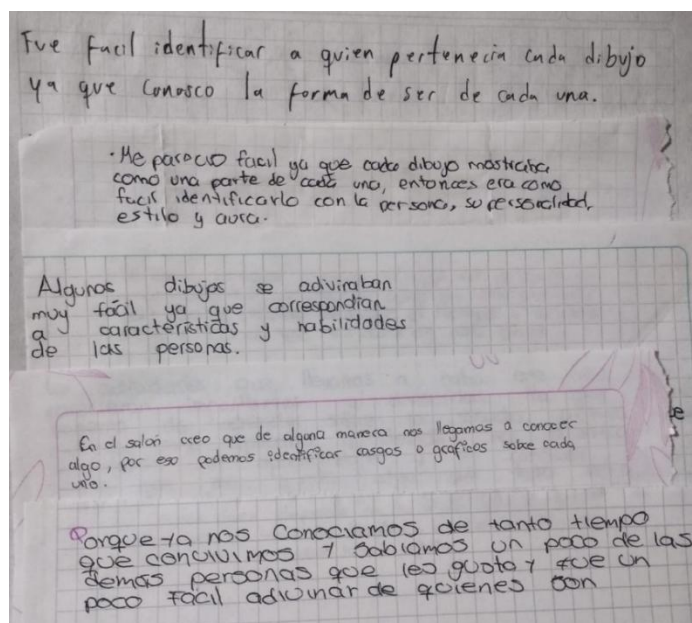
Figura 6 Dibujo de estudiante.



Nota: Ilustración elaborada por una estudiante durante la actividad de reconocimiento, en la que se expresaban emociones a través del dibujo

En cuanto a las narrativas de las estudiantes, se encuentra que para todas fue sencillo reconocer a las demás en sus dibujos, tal como lo menciona una estudiante en su escrito *«Me pareció fácil., ya que cada dibujo mostraba como una parte de cada una, entonces era como fácil identificarlo con la persona, su personalidad, estilo y aura»* (Estudiante 1, comunicación personal, 28 de octubre del 2024). De manera similar las estudiantes hablan sobre la actividad, como se puede analizar en la figura 7.

Figura 7 Escritos Mural de identidad



Nota: Escritos de las estudiantes respecto a la actividad “Mural de identidad”.

Con esta actividad final, se analiza que a lo largo del año las estudiantes pudieron reconocerse de manera más profunda, empática y sencilla, fortaleciendo así los lazos dentro del grupo y promoviendo una mayor comprensión de la identidad de cada una, tal como lo afirma una de las estudiantes en las narrativas de este día *«Se*

siente se sintió como un cambio más que todo de confianza y actividades de escucha, como que cada una era más fácil y creativa mediante el tiempo y la intención y teoría que nos daba en cada clase» (Estudiante 1, comunicación personal, 28 de octubre del 2024). Con base en estas narrativas se evidencia que la experiencia compartida a lo largo del año permitió que el reconocimiento entre pares se volviera un proceso más fluido y significativo, donde la identidad y la voz de cada estudiante fueron valoradas dentro del grupo.

6. Conclusiones y Recomendaciones

Este último capítulo tiene como finalidad señalar los alcances de este informe investigativo teniendo en cuenta los objetivos, el marco teórico y los resultados. A partir del análisis realizado, se reflexionará sobre la forma en que los resultados contribuyen en el contexto académico y convivencial. Por último, se presentarán recomendaciones que puedan servir de punto de partida para futuras investigaciones sobre la escucha y la alteridad, con el fin de ampliar la comprensión del tema y generar nuevas perspectivas que enriquezcan la práctica.

Este proyecto investigativo tuvo como primer objetivo específico reconocer el significado de la alteridad y de la escucha activa, comprendiendo así su importancia en el contexto de las estudiantes de once, jornada tarde en el Liceo Femenino Mercedes Nariño. Los hallazgos por medio de las narrativas de las estudiantes, muestran que se logró este acercamiento a dichos términos, *«Nos permitió abrirnos hacia las personas y conocerlas mejor y así tener empatía y pues en algunas oportunidades nuestras compañeras se pusieron a llorar... ese sentimiento se contagiaba y pues así uno más comprendía y empatizaba con ellas»* (Estudiante 6, información personal, 24 de octubre del 2024). Este tipo de relatos permite comprender cómo la alteridad toma forma cuando se le da voz y lugar al otro, en este caso, a las estudiantes como sujetos de experiencia. En este sentido, Posada (2013) refuerza esta perspectiva al afirmar que “quien escucha, reconoce que el otro tiene algo para decir. Le da valor a su intención comunicativa, a su pensamiento y a su palabra” (p. 4). De igual manera, las estudiantes fueron conscientes de la otra, de su voz y su individualidad.

En cuanto al segundo objetivo específico, acerca de explorar las barreras y desafíos en el proceso de escucha activa y el reconocimiento del otro para identificar los patrones recurrentes en las estudiantes, pues afirman que muchas veces se desconectan de sus clases, por lo que no hay escucha activa *«se entregan trabajos, si tú lo escuchaste bien y si no, también, igual hay que entregarlo»* (Estudiante 1, grupo focal, 4 de abril del 2024). De igual manera, resaltan los primeros acercamientos con la escucha en su niñez con su familia, *«... Mis papás siempre escuchaban mis opiniones... mientras que en el colegio sentía que mi opinión y eso mi maestra no valoraba mi opinión y eso me ponía mal porque venía acostumbrada a tener la atención siempre de mis papas»*. (Estudiante 4, comunicación personal, 12 de septiembre del 2024). Las narrativas indican entonces que, la ausencia de escucha en etapas tempranas puede convertirse en una barrera para reconocer al otro como legítimo interlocutor, que luego puede intensificarse en la escuela. Esta dificultad muestra la necesidad urgente de generar espacios donde se escuche de manera auténtica.

Como último objetivo específico, se planteó analizar las narrativas escritas por las estudiantes con el fin de reflexionar acerca de la relación que tienen con la escucha activa y la alteridad. A través del desarrollo de las sesiones, se logró cumplir este propósito, ya que las estudiantes no solo compartieron sus vivencias, sino que también fueron capaces de reconocer sus propios sentires, dificultades y formas de relacionarse con el otro desde la escucha. En el análisis, se evidenció una diversidad de visiones que reflejan procesos personales significativos. Así lo expresan algunas de ellas: *«Me parece más difícil escuchar ya que había cosas que no sabía y de alguna forma a las otras compañías les costaba menos hablar de cada cosa que sentían o pensaban. Es*

importante escuchar, puesto que muchas veces no son escuchados en casa y buscan que las escuchen en el colegio» (Estudiante 5, información personal, 24 de octubre del 2024), y «Me pareció más difícil escuchar. Pero en el sentido de que por las preguntas que hacía la profesora eran profundas y las personas que me hablaron siempre lo hicieron con sentimiento y eso me llegó a mí para poder escucharlas, comprenderlas y ayudarlas» (Estudiante 4, información personal, 24 de octubre del 2024). Estas reflexiones dan cuenta de que la escucha activa no fue entendida únicamente como una técnica, sino como una experiencia emocional, ética y transformadora en el vínculo con las demás.

En cuanto al objetivo general, crear una secuencia didáctica para fortalecer la escucha activa por medio de la alteridad en estudiantes de 1101 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Los resultados obtenidos muestran que el diseño e implementación de una secuencia didáctica centrada en la interacción, la reflexión y la narración de experiencias permitió que las estudiantes tomaran mayor conciencia sobre la importancia de la escucha y el reconocimiento del otro. Estos espacios en el aula favorecieron el desarrollo de la escucha activa como una habilidad fundamental para la comunicación, permitiendo que, en muchos casos, las estudiantes la fortalecieran por primera vez de manera consciente. A través de las actividades propuestas, se evidenció cómo la alteridad no solo contribuye al reconocimiento del otro, sino que también enriquece los procesos de aprendizaje y convivencia dentro del aula. Las actividades planteadas generaron entre las estudiantes mayor empatía y respeto hacia sus pares en su intervención.

De la misma manera, por medio de dichas secuencias didácticas, las estudiantes reconocieron que la alteridad, en términos de Ortega (2004) es sentirse reconocido y aceptado, categoría de la que da cuenta, narrativas como *«Cada dibujo mostraba como una parte de cada una, entonces era como fácil identificarlo con la persona, su personalidad, estilo y aura»* (Estudiante 1, comunicación personal, 28 de octubre del 2024). Es decir, las estudiantes lograron reconocer y validar al otro, identificarlo con base a sus características individuales. De igual manera, la escucha activa estuvo presente en sus narrativas y en cada una de las sesiones, además de esto, las estudiantes lograron una escucha empática, como lo describe una estudiante en su reflexión final *«Este aprendizaje no solo fue interesante, sino también muy útil, ya que ahora puedo identificar y mejorar mi manera de escuchar de forma consciente»* (Estudiante 1, 20 de noviembre del 2024). Siendo así, Petersen (2019) en su definición sobre la escucha empática afirma que, permite tener relaciones interpersonales armoniosas y compasivas, esto se comprueba con la narrativa *«la actividad fue muy importante, ya que nos permitió abrirnos hacia las personas y conocerlas mejor y así tener empatía... ese sentimiento se contagiaba y pues así uno más comprendía y empatizaba con ellas»* (Estudiante 6, información personal, 24 de octubre del 2024). Estos hallazgos evidencian que las estrategias utilizadas favorecieron el desarrollo de la escucha activa y la sensibilidad hacia el otro, aspectos fundamentales para fortalecer los lazos interpersonales.

Del mismo modo, el análisis de las narrativas permitió identificar patrones en la manera en que las estudiantes han vivido la escucha a lo largo de su vida, encontrando que quienes no se sintieron escuchadas en su infancia presentan dificultades para

comunicarse abiertamente, mientras que aquellas que experimentaron una escucha atenta han desarrollado mayor seguridad al interactuar con los demás. Lo que indica, que hay una relación de recuerdos y percepción sobre la escucha y ser el otro. Esto reafirma la necesidad de fomentar prácticas educativas que promuevan la escucha activa y la validación del otro, no solo como una estrategia pedagógica, sino como una herramienta para fortalecer la convivencia y el desarrollo personal de las estudiantes.

En relación con la pregunta orientadora de esta investigación, ¿Cómo fortalecer la escucha activa a través de la alteridad del otro en grado undécimo en el colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño?, los hallazgos permiten afirmar que la escucha activa puede fortalecerse cuando se propician espacios donde las estudiantes no solo son escuchadas, sino que también se sienten reconocidas en su diferencia, en su singularidad y en sus emociones. Las narrativas recolectadas evidencian que, al poner en juego la alteridad, es decir, el encuentro genuino con el otro, las participantes desarrollaron una actitud más reflexiva y empática hacia sus compañeras. La escucha dejó de ser una simple acción para convertirse en una experiencia que implica apertura, respeto y sensibilidad. Así, este proceso mostró que reconocer al otro como legítimo interlocutor y valorar sus vivencias es una vía efectiva para cultivar la escucha activa en contextos escolares.

6.1 Recomendaciones

Se sugiere que la escucha activa no solo sea trabajada en algunas sesiones específicas o aisladas dentro del currículo, sino que se integre de manera continua en la dinámica del aula como una práctica fundamental en la interacción cotidiana. Para

lograr esto, es importante que los docentes fomenten espacios en los que las estudiantes puedan expresarse libremente, asegurándose de que sus voces sean valoradas y tenidas en cuenta en la toma de decisiones y en la construcción del aprendizaje colectivo. Asimismo, es recomendable que se implementen estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de la escucha activa de forma natural, como debates reflexivos, círculos de diálogo y metodologías participativas donde se resalte la importancia de atender y comprender al otro. De esta manera, se contribuirá al fortalecimiento de las habilidades comunicativas de las estudiantes, al mismo tiempo que se genera un ambiente de respeto, empatía y validación, elementos esenciales para la formación integral y el bienestar emocional dentro del aula.

Se recomienda que los espacios escolares trasciendan el cumplimiento exclusivo del currículo, abriéndose a experiencias que permitan a las estudiantes construirse como sujetos de palabra, de escucha y de relación. Dado que la escuela representa uno de los principales escenarios de socialización para las adolescentes, y en muchos casos el único lugar donde pueden expresarse sin juicio, es fundamental que el aula se conciba como un espacio seguro donde puedan ser escuchadas de forma activa, sin miedo, y donde sus opiniones sean valoradas. Estas experiencias contribuyen de manera significativa a su forma de auto-percibirse y de percibir al otro, ya que permiten poner en juego emociones, historias personales y formas de comprender el mundo que muchas veces quedan excluidas en una enseñanza centrada únicamente en contenidos. En este sentido, el rol del docente se transforma: ya no solo como transmisor de saberes, sino como facilitador de encuentros humanos que posibiliten el desarrollo de una ética del cuidado, la empatía y la alteridad.

Referencias

AEP: Asociación Española de Pediatría. (2024). Impacto de los dispositivos digitales en el sistema educativo

https://www.aeped.es/sites/default/files/impacto_de_los_dispositivos_digitales_en_el_sistema_educativo_cps_1.pdf

Albero Rodríguez, M., & Pérez Aldeguer, S. (2016) La escucha activa como herramienta dentro del aula de secundaria.

<https://zaguan.unizar.es/record/56368>

Bravo, J. A. N. (2022). *Investigación narrativa en educación: reflexiones metodológicas*. Siglo del Hombre Editores.

https://www.researchgate.net/publication/361994059_Investigacion_narrativa_en_educacion_Reflexiones_metodologicas

Canpolat, M., Kuzu, S., Yıldırım, B., & Canpolat, S. (2015). Active listening strategies of academically successful university students. Eurasian Journal of Educational Research <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/59907>

Cárdenas Sánchez, M. (2019). *La escucha activa como estrategia para el fortalecimiento de la comunicación asertiva entre los estudiantes del grado sexto del colegio Club de Leones de la ciudad de Cúcuta* [Tesis para optar por el título de licenciatura en lengua castellana y literatura]. Universidad Santo

Tomás. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/17486/2019mariana_cardenas.pdf?Sequence=1&isallowed=y

Carvajal Acevedo, Y. A., & Santaella Bermudez, A. C. (2020). La escucha activa como estrategia para el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes del grado décimo del colegio Carlos Pérez Escalante. [Tesis de grado]. Universidad Simón Bolívar. <https://bonga.unisimon.edu.co/items/de65ba15-9bd6-4b60-b053-4c5aecc62db6>

Casilimas, C. A. S. (1996). *Investigación cualitativa* (p. 11).

Icfes. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2815/1/Investigaci%C3%B3n%20cualitativa.pdf>

Catholic Resources. (s.f.). Diez reglas del buen oyente por Keith Davis. Recuperado de https://www.catholic-resources.org/ADLA-DF/Yr2/2021-08-21_Diez_Reglas_Ten_Rules_Good_Listener.pdf

Cazau, P. (2004). Categorización y operacionalización. *Investigación Educativa Duranguense*, (3), 1.

<https://editorialupd.mx/revistas/index.php/ined/article/view/17/17>

Comunidad Liceísta (2022). Proyecto educativo institucional.

<https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/202310/PEI%20LICEO%20FEMENINO%20ACTUALIZADO%20.pdf>

Concejo de Bogotá. (2023). Racismo en los colegios de Bogotá: 109 casos reportados en cinco años. <https://concejodebogota.gov.co/racismo-en-los-colegios-de-bogota-109-casos-reportados-en-cinco-anos/cbogota/2023-06-07/143037.php>

Cordero, M. C. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa.

Revista Griot, 5(1), 50-67.

<https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775/1568>

Crespo, R. O. (2007). *Aprender a escuchar*.

https://www.aprenderaescuchar.es/images/AprenderaEscuchar_Preview.pdf

Cuento de la familia Izquierdo. (s.f.). Recuperado de

<https://www.studocu.com/co/document/tecnologico-de-antioquia/administracion-empresarial/dinamica-la-familia-izquierdo/76535331>

DANE (s.f). Preguntas frecuentes de estratificación.

https://www.dane.gov.co/files/geoestadistica/Preguntas_frecuentes_estratificacion.pdf

Escallón, E. (2007). Escuchar, comprender y mejorar las relaciones. *Periódico*

Atablero, <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122245.html>

Escucha activa: la llave del acompañamiento educativo. (s. f.). unir.net.

<https://www.unir.net/educacion/revista/escucha-activa-llave-acompanamiento-educativo/>

Garrote, P. R., & Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos

investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*. [https://revistas.nebrija.com/revista-](https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/259/227)

[linguistica/article/view/259/227](https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/259/227)

Gil, T. G., & Arana, A. C. (2010). Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: Tipos de análisis y proceso de codificación (II). *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, (45).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=7712262>

Güemes-Hidalgo, M., Ceñal González-Fierro, M. J., & Hidalgo Vicario, M. I. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría integral*, 21(4), 233-244.

<https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf>

Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009

Handl, K. A. (2014). Aplicación práctica del diagrama de Gantt en la administración de un proyecto. *Universidad de Tucumán*.

<https://face.unt.edu.ar/web/iadmin/wpcontent/uploads/sites/2/2014/12/Aplicaci%C3%B3n-pr%C3%A1ctica-Diagrama-de-Gantt-para-Jornada-IA-Handl.pdf>

Hernández Mendoza, S., & Duana Avila, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>

Hernandez Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. D. P. (2014).

Metodología de la Investigación. Journal of Chemical Information and Modeling.

<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Lara, K. (2021). Propuesta didáctica para fortalecer la semiótica de la alteridad a través

de la caricatura de X-TIAN, en los estudiantes de ciclo V del colegio Nacional Nicolás Esguerra jornada nocturna. [Trabajo de grado para optar al título de licenciada en educación básica con énfasis en humanidades e idiomas].

Universidad Libre.

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/19444/Trabajo%20de%20grado%20.pdf?Sequence=1&isallowed=y>

Lindón, A. (1999). Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: una aproximación a la acción social. Economía, sociedad y territorio.

<https://www.redalyc.org/pdf/111/11100607.pdf>

Liscano, A. (2010). La pedagogía como ciencia de la educación. Archipiélago. Revista Cultural De Nuestra América, 14(56). Recuperado a partir de

<https://revistas.unam.mx/index.php/archipelago/article/view/19931>

Luna-Gijón, G., Nava-Cuahutle, A. A., & Martínez-Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 245-264.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-84372022000100245

Macias Muñoz, M. A., & Forero Buitrago, I. D. (2020). La experiencia de la escritura en el reconocimiento de sí y del otro: un camino hacia la construcción de la alteridad. [Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciada en Educación Infantil]. Universidad Pedagógica Nacional.

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12822>

Márquez, M. J., Padua, D. & Prados, E. (2017). Investigación narrativa en educación. Aspectos metodológicos en la práctica. En S. Redón & J. F. Angulo (Eds.), Investigación cualitativa en educación (pp. 133–148). Miño y Dávila Editores.

Ministerio de Educación (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994.

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Minsberg, L. C., & Morales, E. R. (2018). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. *Didac*, (72 JUL-DIC), 29-37.

<https://didac.iberro.mx/index.php/didac/article/view/188/419>

Navarro, M. (2023). Los indicadores en la investigación académica. *Orkestra Working Paper Series in Territorial Competitiveness*, (3), 1.

<https://www.orkestra.deusto.es/images/investigacion/publicaciones/articulos-cientificos/orkestra-working-papers/230055-indicadores-investigacion-academica.pdf>

- Nieto, J. Pérez J. (2022). *Investigación narrativa en educación: reflexiones metodológicas*. Siglo del Hombre Editores.
- <https://repository.usta.edu.co/server/api/core/bitstreams/734c1f9e-ec52-47d5-8432-200443804f97/content>
- Olmos, A., Moreira, R, de Macêdo, Batista, M. & Carrillo, A. (2020). Narrativa y alteridad en educación. Caminos posibles de encuentro y reconocimiento. Voces y silencios. *Revista Latinoamericana de Educación*, 11(2), 30-48.
- <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7720/8268>
- Ortega Ruiz, P. (2013). La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural. *Revista Española de Pedagogía*, 71(256), 401-422.
- Ortega Ruiz, P., & Romero Sánche, E. (2023). Educar en una sociedad herida: una propuesta desde la pedagogía de la alteridad. *Foro de Educación*, 21(1), 207-223. <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/950/544>
- Oxfam Internacional Octubre (2019). Defensoras de derechos agrarios, territoriales y medioambientales en Colombia. Arriesgando la vida por la paz.
- <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620872/bp-colombia-women-environmental-defenders-021019-es.pdf>
- Petersen, A. C. (2019). Empathic listening: Empowering individuals as leaders. *The Journal of Student Leadership*, 3(2), 63-71.
- <https://journals.uvu.edu/index.php/jsl/article/view/378/334>

Posada Saldarriga, P. (2013). Reconocer al otro.

<https://repository.eafit.edu.co/server/api/core/bitstreams/e0cab5ba-46c7-4a9b-b879-ad8af04f45b0/content>

Puente, M. B. (2007). *Hermenéutica analógica y educación*. Universidad Iberoamericana Laguna.

<http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/ae/sq/aesq2010julpdf01.pdf>

Rivera Cano, K. Y. (2024) Estrategia de enseñanza para fortalecer la escucha en los alumnos del grado primero de la Institución Educativa Rural Campo Alegre Sede Combeima del municipio de Solano-Caquetá. [Tesis para optar por maestría en educación]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD].

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/60464/kyriverac.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Roddy, Contreras y Almache (2022) Efl teachers' perceptions and practices on active listening skill teaching. *Journal of Science and Research*

<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/2637/2274>

Roldán Hernández, A. L. (2023). Literatura infantil como vehículo de reflexión sobre el reconocimiento del otro. [Tesis para optar por el título en Licenciatura En Español e Inglés]. Universidad Pedagógica Nacional.

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/19170>

Ruiz de la Presa, J. (2007). Alteridad, un recorrido filosófico

<https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/136/Alteridad.pdf?Sequence=2>

Ruiz Olabuénaga J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto, 2012. Consultado en línea en la Biblioteca Digital de Bogotá.

<https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/2047975/>

Ruiz, P. O. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad. *Revista española de pedagogía*. <https://www.jstor.org/stable/23765747>

Saavedra Meza, V (2019). El clown como herramienta pedagógica.

<https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/16d16fa6-1628-4800-93dc01616c48764c/content#:~:text=El%20Clown%20gesticula%20e%20imita.&text=Utiliza%20los%20gestos%20para%20comunicar,comprender%20y%20asimilar%20la%20realidad.>

Silva, F. G. (2009). Aproximación contemporánea a la concepción de alteridad. *Revista de Ciencias Sociales*, 21, 78-95.

<https://revistas.upr.edu/index.php/racs/article/view/7401>

Soto-Lesmes, V. I., & Durán de Villalobos, M. M. (2010). El trabajo de campo: clave en la investigación cualitativa.

<https://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/1743>

Tarde Techera, S. S. (2015). El aula como espacio de reconocimiento. *Convocación: revista interdisciplinaria de reflexión y experiencia educativa*.

https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/172/El_aula_como_es_pacio_de_reconocimiento.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Torralba, "El arte de saber escuchar", Editorial Milenio, 2009. Consultado en línea en la Biblioteca Digital de Bogotá.

<https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/2052544/>

Vega Fuentes, L. (2022). Propuesta de intervención basada en aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la empatía y la escucha activa. [Tesis para optar por el título en educación primaria]. Universidad de Sevilla.

https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/141274/195_49125730_20220606_135_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vila Merino, E. S. (2019). Repensar la relación educativa desde la pedagogía de la alteridad. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(2), 177-196.

<https://doi.org/10.14201/teri.20271>

Wells, G., & Arauz M. (2005). Hacia el diálogo en el salón de clases: enseñanza y aprendizaje por medio de la indagación. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (26), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815914016.pdf>

Wolvin, A., & Lim, J. R. (2022). Skills for Life: Listening.

<https://publications.iadb.org/en/publications/english/viewer/Skills-for-Life-Listening.pdf>

Anexos

Anexo 1. Registro de observación.

REGISTRO DE OBSERVACION ENCUENTRO 5	
IMPLEMENTADO POR: <i>Natalia Frade</i> FECHA DE ELABORACION: <i>02 de mayo</i> FECHA DE APLICACION: <i>02 de mayo</i> HORA: <i>12:20</i> LUGAR: <i>Liceo Femenino Mercedes Nariño</i> Participantes: Grado 1101 jornada tarde.	
Descripción observación	Interpretación y análisis
La clase fue solicitada para hacer entrega de chaquetas de grado once, razón por la cual, no se pudo llevar a cabo la clase como es habitual, sin embargo, antes de terminar el encuentro, se realizaron preguntas acerca del transcurso que las estudiantes deben hacer para llegar al colegio, se hizo conteo con las estudiantes presentes y se dialogó sobre sus jornadas escolares.	Las estudiantes los días lunes tienen una actitud distinta al día jueves, por lo que se realizaron unas preguntas con el fin de comprender la situación. Las estudiantes comentaron que los días lunes cumplen con una contra jornada que inicia a las 7am, y su jornada habitual que termina a las 6:30pm, razón por la cual se sienten agotadas. Además de eso, las estudiantes afirman que muy pocas llegan al colegio caminando, pues deben tomar o ruta o transporte público, tomando muchas veces alrededor de 20 a 40 minutos y en muchas ocasiones se sienten inseguras en los alrededores de la institución.
Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> Las estudiantes logran sentirse escuchadas y comprendidas Las estudiantes disfrutan contar sus rutinas 	<ul style="list-style-type: none"> Cansancio por parte de las estudiantes los días lunes
Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer las dinámicas y rutinas de las estudiantes para realizar actividades teniendo en cuenta la extensa jornada 	Actividades extracurriculares que no permiten el desarrollo habitual de la clase.

Anexo 2.

Narrativas

Recuerdo mi infancia como un periodo lleno de amor, respeto y comunicación abierta. Mis padres siempre me escuchaban con atención y dedicación, creando un ambiente seguro y acogedor para expresar mis pensamientos y sentimientos.

Desde muy pequeña, cuando surgían problemas o conflictos mis padres me animaban a hablar y compartir mis sentimientos. Nos sentábamos juntos, mirándonos a los ojos y dialogábamos de manera respetuosa. Ellos me enseñaron a escuchar activamente, a considerar diferentes perspectivas y a buscar soluciones conjuntas. Gracias a esto, hoy soy una persona que valora la escucha activa y el diálogo respetuoso, mis padres me enseñaron que la comunicación es la clave para resolver conflictos.

... a una sola persona, que es mi mamá que nunca me ha juzgado, solo me ha aconsejado.

Relato de mi mamá

Siento que en algunas ocasiones me sentí escuchada en mi casa siempre me sentía escuchada, mis papás siempre escuchaban mis opiniones y incluso recuerdo que siempre me ayudaron en lo que necesitaba, mientras que en el colegio sentía que mi mamá no valoraba mi opinión y eso me ponía mal porque tenía la costumbre de tener la atención siempre de mis papás.

O que se "burlaban" y hacían bromas cuando yo daba mi opinión o trataba de coger la palabra. Eso pasó mucho de pequeña, ahora que crecí, se me dificulta dar mi opinión o el querer dar la primera palabra, pero soy buena escuchando desde muy pequeña, por esto justamente, cillo y escucho, siento que esto pasó por lo mismo de mi miedo a ser ignorada o objeto de burla

Act. po. tengo recuerdos muy escasos de mi infancia, pero lo poco que recuerdo es que siempre fui como una niña muy invalidada y poco escuchada, porque siempre he vivido en un entorno muy individualista y frío, eso me ha causado que me reprimo las cosas y me cueste llorar o validar lo que siento.

* Cuando chiquita me sentía un poco escuchada por mi familia, especialmente por mi mamá sentía que no ponía mucho cuidado por el trabajo de ella. Siento que por no ser escuchada cuando pequeña ahora se me complica expresarme a los demás y guardar mis problemas porque siento que no voy hacer escuchada.

Anexo 3.

Carta de invitación para acceder a audios.

Bogotá D.C, 7 de noviembre del 2024.

Señores Jurados,

Universidad Pedagógica Nacional.

Departamento de lenguas

A quien corresponda,

Ciudad

En el marco del proceso investigativo, se han empleado diversas técnicas y recursos, incluyendo audios y formatos de observación, los cuales aportan evidencias significativas sobre el desarrollo de las actividades propuestas y las vivencias de las estudiantes durante su participación. Estos materiales complementarios permiten obtener una visión integral de los resultados obtenidos y profundizan en el análisis cualitativo del estudio.

Con el fin de facilitar el acceso a estos recursos, se proporciona un enlace que dirige a una carpeta digital que contiene: audios de las sesiones grabadas (con consentimiento de las participantes), los cuales evidencian las dinámicas y vivencias de las estudiantes durante los ejercicios de escucha activa. Asimismo, formatos de observación empleados para el registro de las interacciones y comportamientos observados, los cuales son fuente de análisis de datos y la triangulación de la información. Por lo anterior, en el presente enlace: [Audios proyecto de investigación](#) los lectores interesados pueden acceder a las grabaciones.

Agradezco el interés en este trabajo.

Atentamente,

Leydy Natalia Frade Avendaño.

Estudiante de licenciatura en español e inglés.

Anexo 4.

Certificación de validación de instrumentos.

Certificación de validación de instrumentos

Bogotá D.C. 24 de septiembre del 2024

Docente

Vivian Alejandra Sanchez Acevedo

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Estimada docente:

La presente es con el fin de informar de que he realizado la debida revisión de los instrumentos y actividades propuestas por la estudiante universitaria Leydy Natalia Frade Avendaño. Considero que, las sesiones e instrumentos son adecuados para llevar a cabo su investigación *Fortalecimiento de la escucha activa por medio de la alteridad*, ya que son coherentes con los objetivos planteados, y la metodología es pertinente para abordar el tema en cuestión.

Cordialmente,



Yudy Liceth Castillo

Docente

Certificación de validación de instrumentos

Bogotá D.C. 24 de septiembre del 2024

Docente

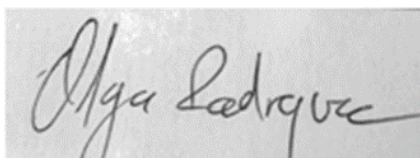
Vivian Alejandra Sánchez Acevedo

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Estimada docente:

La presente tiene como objetivo informar que he realizado la revisión correspondiente de los instrumentos y actividades propuestos por la estudiante universitaria Leydy Natalia Frade Avendaño. Considero las sesiones e instrumentos son apropiados para el desarrollo de su investigación *Fortalecimiento de la escucha activa por medio de la alteridad*, ya que guardan coherencia con los objetivos establecidos y la metodología resulta adecuada para abordar el tema tratado.

Atentamente,



Olga Lucía Rodríguez Villalobos

Anexo 5

Autorización tratamiento de datos personales de menores de edad.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL CONGRESO	FORMATO		
	AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD <small>Resolución 767 de 18 de junio 2018</small>		
FOR009GSI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: _____
 Yo, _____, identificado con C.C. C.E. No. _____ expedida en _____, representante legal del menor _____, identificado con T.I. NUIP No. _____ declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante la **UPN**), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad*, disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales¹, necesarios para el cumplimiento de la misión de la **UPN**, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles² y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

Anexo 6

Categorías		Definición conceptual (cita)	Operacionalización (aplicada al proyecto)	Dimensiones	Indicadores	Valores o índices	Instrumento
Principal	Escucha activa	La escucha activa es aquella que representa un esfuerzo físico y mental para obtener con atención la totalidad del mensaje, interpretando el significado correcto del mismo, a través del comunicado verbal, el tono de la voz y el lenguaje corporal. Significa escuchar con atención y concentración, centrar toda nuestra energía en las palabras e ideas del comunicado, entender el mensaje y demostrarle a nuestro interlocutor que se siente bien interpretado. La escucha activa demanda que nos introducimos en la mente de quien nos habla e interpretemos el mensaje desde su punto de vista	Realización de secuencias didácticas que permitan el fortalecimiento de la escucha activa y empática	-Activa	Las estudiantes escuchan activamente y con plena conciencia e interés, además de comprender las emociones y perspectivas del emisor.	Participación activa y entendimiento de instrucciones	Registro de observación I
				-Empática	Disposición para colaborar grupalmente, compartir ideas y trabajar en equipo.	escucha activa, la conciencia del proceso y el interés	Registro de observación y grupo focal.
					Comprensión Profunda y Sensibilidad a las cuestiones no verbales.	-Interpreta el mensaje poniéndose en el lugar del emisor	Narrativas, análisis de escritos personales
Secundaria	Alteridad	"La alteridad abarca la comunicación de las existencias, el encuentro, la dimensión social del hombre, la amistad, los deberes para con los demás, la ética del prójimo y la del lejano o extraño, las posibilidades o condiciones de la comprensión y el diálogo" Ruiz, J. (2005)	Reconocimiento de mis fortalezas y las de mis compañeras: Círculo de apreciación, reconocimiento de habilidades y fortalezas propias y del otro	El yo y el otro.	Reconoce las habilidades y fortalezas propias y de los demás. Muestra disposición para colaborar, compartir ideas y trabajar en equipo para alcanzar objetivos comunes. Pues es consciente de la importancia del otro. Demuestra respeto por la diversidad y la individualidad de los demás, reconociendo que cada persona tiene sus propias fortalezas, desafíos y contribuciones únicas que ofrecer a la sociedad.	Autoconocimiento y autorreflexión. Es empática y respetuosa hacia otras contribuciones y perspectivas Reconocimiento de la diversidad de la otra. Presta Atención a lo que las personas tienen que decir sin interrumpirlas ni juzgarlas.	Grupos focales, narrativas

Anexo 7

LA FAMILIA IZQUIERDO

Este es el relato de la familia Izquierdo, que está compuesta, en el orden Derecho de las cosas, primero por madre y padre, la señora María Izquierdo y el señor Pedro Izquierdo, y siguiendo este derecho, por sus hija e hijo, Juanita Izquierdo y Juan Izquierdo. La señora Izquierdo, una profesional del campo del Derecho, especialista en el sistema de impartición de justicia mexicano, se dirige todos los días derecha a su oficina de los magistrados del Derecho, a impartir todos sus conocimientos del Derecho, independientemente que pertenezca al partido Izquierdo, por cierto, es una gran defensora del Derecho Humano.

El señor Izquierdo, por su parte, se da todo el derecho de permanecer en su casa, haciendo el trabajo en casa de izquierda a derecha, empezando por la cocina que está a la izquierda y terminando con la sala que está a la derecha de la puerta principal, el señor Izquierdo, es amante de las novelas, y su novela favorita es "el Derecho de amarte Derecho". Disfruta mucho de leer entre otras cosas a Nietzsche, Juan Villoro y Rosario Castellanos.

A su hija Juanita Izquierdo, le encanta escribir relatos sobre ficción, estudia Letras Hispánicas en Ciudad Universitaria, todos sus textos los escribe con su mano izquierda, pues ella se da el derecho de ser zurda, aunque cuando organiza las cosas, en su habitación que está al lado derecho del pasillo, lo hace distribuyendo todo de derecha a izquierda, igual que su papá, el señor Izquierdo.

En el armario que está al lado izquierdo de su cama, están nueve fotos de la familia Izquierdo, siempre las ubica al lado izquierdo, del tocador derecho, que está a la izquierda del canasto de la ropa sucia.

El hijo de la familia Izquierdo, Juan Izquierdo, tiene como sueño seguir la profesión de su madre, María Izquierdo, es decir, seguir derecho con sus estudios, para estudiar Derecho, y trabajar donde los magistrados del derecho. A diferencia de su hermana, Juanita Izquierdo, Juan Izquierdo es desorganizado, su habitación queda al lado izquierdo del pasillo, y él no es zurdo, el sí es derecho.

Para llegar a la casa de la Familia Izquierdo, es cuestión de seguir el corredor derecho, de la avenida "Derecho Salvador", que es la avenida principal del pueblo, siguiendo derecho, hacia el lado izquierdo de la vía,

Cuento de la familia Izquierdo (anónimo, s.f). Recuperado de:
<https://www.studocu.com/co/document/tecnologico-de-antioquia/administracion-empresarial/dinamica-la-familia-izquierdo/76535331>

Anexo 8

Reglas de la buena escucha según Keith Davis

1. Deje de hablar. Usted no puede escuchar si está hablando.
2. Hacer que el que habla se sienta cómodo. Ayúdelo a sentirse que es libre de hablar.
3. Demuéstrele que desea escucharlo. Parezca y actúe como si estuviera sinceramente interesado.
4. Elimine y evite las distracciones. No se distraiga jugando con pedazos de papel, escribiendo, etc.
5. Trate de ser empático con el otro. Intente ponerse en su lugar, comprender su punto de vista.
6. Sea paciente. Dedíquese el tiempo necesario, no interrumpa.
7. Mantenga la calma y su buen humor. Una persona colérica toma el peor sentido de las palabras.
8. Evite discusiones y críticas, sea prudente con sus argumentos.
9. Haga preguntas. Esto estimula al otro y muestra que usted está escuchándolo.
10. Pare de hablar. Esto es lo primero y lo último. Todas las otras reglas dependen de esto. Usted no puede ser un buen escucha mientras esté hablando.

by Keith Davis

Catholic Resources. (s.f.). *Diez reglas del buen oyente por Keith Davis*. Recuperado de https://www.catholic-resources.org/ADLA-DF/Yr2/2021-08-21_Diez_Reglas_Ten_Rules_Good_Listener.pdf

Anexo 9

IMPLEMENTADO POR: Natalia Frade
FECHA DE ELABORACIÓN: 16/03/2024
FECHA DE APLICACIÓN: 18/03/2024
HORA: 12:20
LUGAR: Bogotá
Participantes: Ver llamado a lista adjunto

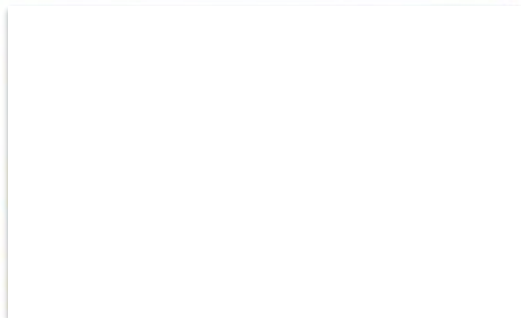
Descripción observación	Interpretación y análisis
<p>Se inició la clase con preguntas de conocimientos previos sobre la escucha activa y la alteridad y la importancia de ellas en la actual sociedad. Luego de esto, cada persona se presentó y compartió una cualidad propia relacionada con la escucha activa o la alteridad (empatía, comprensión, atención...) en caso de no recordar alguna relacionada con esta, daban una cualidad suya perteneciente a otros ámbitos (creatividad, relacionado con artes, etc.). Después de que cada persona compartiera su cualidad, la escribió en un papel sin su nombre para posteriormente elegir uno distinto y decir qué compañera había compartido esa cualidad.</p> <p>Finalmente se reunieron las estudiantes por categorías de las cualidades para responder preguntas como ¿Cómo notaste esa cualidad en tí?, ¿Sabías de las cualidades de tus compañeras?, ¿Cómo se complementan esas cualidades?</p> <p>La clase terminó con reflexiones en torno a las charlas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hay estudiantes con pronombre "él". • Las estudiantes se apoyaban muchas veces para encontrar esas cualidades que ellas no identificaban fácilmente. • Las estudiantes identificaban fácilmente la compañera a la que le pertenecía cada cualidad. • Hay algunos grupos de estudiantes muy cerrados.
Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Muchas de las estudiantes reconocen las habilidades de sus compañeras, ninguna de ellas se equivocó al mencionar la habilidad y suponer a quién le correspondía. • Las estudiantes están cómodas trabajando con diferentes compañeras y compartir sus comentarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distracciones entre ellas • Almuerzo de las estudiantes • Las estudiantes no reconocen del todo bien a sus compañeras. • La indiferencia de algunas estudiantes con las propuestas. • Vocabulario irrespetuoso • Quejas y poco deseo de realizar las actividades.

	<ul style="list-style-type: none"> • Hay grupos de amigas muy cerrados.
Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • Uso de los espacios de la sede principal. 	<ul style="list-style-type: none"> • El desplazamiento de la sede principal al edificio. • La falta de estudiantes por la participación a actividades extracurriculares.

Conclusiones

En conclusión, la actividad fue una oportunidad valiosa para reflexionar sobre la importancia de la escucha activa y la alteridad en el contexto actual. A través de la presentación y el reconocimiento de las cualidades propias y de los demás, se logró un ambiente de intercambio y colaboración entre los estudiantes. Sin embargo, se identificaron algunas debilidades y amenazas que podrían afectar el desarrollo óptimo de futuras actividades similares. Es crucial abordar las distracciones, mejorar el reconocimiento entre compañeros y fomentar la participación activa de todos los estudiantes.

EVIDENCIAS



Anexo 10

Recuerdo mi infancia como un periodo lleno de amor, respeto y comunicación abierta. Mis padres siempre me escuchaban con atención y dedicación, creando un ambiente seguro y acogedor para expresar mis pensamientos y sentimientos.

Desde muy pequeña, cuando surgían problemas o conflictos mis padres me animaban a hablar y compartir mis sentimientos. Nos sentábamos juntos, mirándonos a los ojos y dialogábamos de manera respetuosa. Ellos me enseñaron a escuchar activamente, a considerar diferentes perspectivas y a buscar soluciones conjuntas. Gracias a esto, hoy soy una persona que valora la escucha activa y el diálogo respetuoso, mis padres me enseñaron que la comunicación es la clave para resolver conflictos.

... a una sola persona, que es mi mamá que nunca me ha juzgado, solo me ha aconsejado.

Relato de miñez

Siento que en algunas ocasiones me sentí escuchada en mi casa siempre me sentía escuchada, mis papas siempre escuchaban mis opiniones y incluso recuerdo que siempre me ayudaron en lo que necesitaba, mientras que en el colegio sentía que mi maestra no valoraba mi opinión y eso me ponía mal porque venía acostumbrada a tener la atención siempre de mis papas.

O que se "burlaban" y hacían bromas cuando yo daba mi opinión o trataba de coger la palabra. Eso pasó mucho de pequeña, ahora que crecí, se me dificulta dar mi opinión o el querer dar la primera palabra, pero soy buena escuchando desde muy pequeña, por esto justamente, calló y escucho, siento que esto pasó por lo mismo de mi miedo a ser ignorada o objeto de burla.

Algo tengo recuerdos muy escasos de mi infancia, pero lo poco que recuerdo es que siempre fui como una niña muy invalidada y poco escuchada, porque siempre he vivido en un entorno muy individualista y frío, eso me ha causado que me reprimo los cosas y me cueste llorar o validar lo que siento.

* Cuando chiquita me sentía un poco escuchada por mi familia, especialmente por mi mamá sentía que no ponía mucho cuidado por el trabajo de ella, siento que por no ser escuchada cuando pequeña ahora se me complica expresarme a los demás y guardar mis problemas porque siento que no voy hacer escuchada.

Anexo 11

5. **Ser empático**: escuchar y entender lo que la otra persona nos quiere expresar, no decir cosas negativas, insultos o otras cosas que subimos que la pueden afectar. Siempre pensar en la otra persona.

6. **Hagala sentir cómoda**

3 Sentir que deseas escuchar es muy importante para mí, hay personas a las que se dificulta comunicarnos y cuando lo hacemos sentir el deseo de que nos escuche define si queremos seguir comunicando o simplemente callar por no ver la intención o evitar incomodar.

8 Ser Prodent

Escoger bien las palabras que le vas a decir a la persona ya que puedes hacerla esto también depende del momento pues no sabemos si está triste o está por un mal momento y sobre todo...

1. Deje de hablar

Lo considero importante y primordial, porque es la base de una conversación, es como el pie para poder tener una conversación. Al momento de que dejes a otra persona expresar a una mejor efectividad al momento de tu dar tu punto vista.

Anexo 12

