

Diálogos literarios: Argumentación y Análisis de representaciones en obras latinoamericanas

Miguel Angel Ortiz Gonzalez

Línea de español

Asesor

Andrés Tarsicio Guerra

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en Español e Inglés

Bogotá D.C.

Abril de 2025

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer de corazón a mi papá, mamá y mi manito por todo su apoyo durante este proceso de finalizar mi trabajo de grado. Su amor y comprensión fueron una gran motivación en los momentos más difíciles. También quiero dar las gracias a mi pareja, que estuvo allí para motivarme y escucharme cuando parecía que las cosas no iban a salir. Sin su ayuda, habría sido mucho más complicado mantenerme enfocado y con la mente clara todo este tiempo. Gracias también a los profesores que me acompañaron para crecer académicamente, por su dedicación y ganas de enseñar. Sus conocimientos y experiencias fueron clave para enriquecer mi aprendizaje y para poder terminar esta tesis. En especial, quiero agradecer a mi asesor, por su paciencia y guía en cada paso, y por darme ideas cuando me bloqueaba. Su apoyo y orientación hicieron que este trabajo fuera posible. Y, por último, dedico este logro a mi querida manita en el cielo. Aunque ya no esté aquí, sé que estaría muy orgullosa de mí y de todo lo que he conseguido. Tu recuerdo y amor siguen motivándome a seguir adelante, a luchar por mis metas y a no rendirme nunca. A todos ustedes, muchas gracias por ser parte de este momento tan especial en mi vida.

¡Gracias de corazón!

RESUMEN EJECUTIVO

Esta investigación tiene como objetivo fortalecer las habilidades de expresión oral y comprensión lectora en estudiantes de séptimo grado. Para ello, se analiza cómo los jóvenes perciben las representaciones sociales relacionadas con el amor, la guerra, la violencia y la identidad a través de textos literarios latinoamericanos, todo esto en el contexto del Instituto Pedagógico Nacional (IPN). La propuesta, llamada Diálogos literarios: argumentación y análisis de representaciones en obras latinoamericanas, se estructura en seis capítulos.

En el primer capítulo, se presenta el contexto institucional y la población objeto de estudio, resaltando sus habilidades y características relacionadas con el uso del lenguaje. Además, se evalúan sus habilidades y características relacionadas con el uso del lenguaje. Además, se presenta la evaluación, donde explica cuál es el problema de investigación, los objetivos tanto generales como específicos, y la importancia de trabajar en el desarrollo de la argumentación y la comprensión, especialmente en relación con la literatura latinoamericana.

El segundo capítulo revisa conceptos clave, considerando investigaciones anteriores a nivel local, nacional e internacional. Se tratan temas como la capacidad para argumentar oralmente, la comprensión de lectura, las ideas sobre las representaciones sociales, y ciertas perspectivas de cómo se analizan los textos latinoamericanos. En el tercer capítulo, estos conceptos se combinan para formar la base teórica que respalda toda la investigación.

Después, en el cuarto capítulo, se explica la metodología utilizada, basada en un enfoque cualitativo y en la investigación acción educativa. También se describe quiénes participaron, qué instrumentos se usaron para obtener la información y qué técnicas se aplicaron para analizar los datos. Además, se consideran aspectos éticos importantes para garantizar un trabajo respetuoso y responsable.

Respecto al quinto capítulo, se presenta la propuesta de intervención, la cual consiste en una secuencia didáctica que promueve actividades interactivas, fomentando el diálogo, la reflexión y el análisis crítico de textos literarios latinoamericanos. Finalmente, en el sexto se analizan los resultados obtenidos, incluyendo las fases de sensibilización, intervención y evaluación, además de discutir las limitaciones del estudio.

Tabla de Contenido

CONTEXTO INSTITUCIONAL	6
Caracterización de la muestra y pruebas diagnósticas en habilidades del lenguaje.....	7
Gráfica 1	8
Gráfica 2	8
Gráfica 3	9
Gráfica 4	10
Gráfica 5	11
Gráfica 6	12
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
1.4.1 Pregunta de investigación	16
1.4.2 Objetivos	17
-Objetivo general:	17
-Objetivos específicos:.....	17
1.5 Justificación	17
CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL.....	20
Antecedente local.....	20
Antecedentes Nacionales	21
Antecedentes Internacionales.....	24
Análisis de los antecedentes.....	26
CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO.....	27
3.1 Aproximación a la competencia argumentativa oral.....	27
3.2 La comprensión lectora y su relación con la argumentación	28
3.3 Representaciones sociales y su influencia en la interpretación de textos	30
3.4 La reconstrucción de significados en torno a temas sociales en textos literarios latinoamericanos .	30
3.5 Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la argumentación y comprensión en textos literarios	31
CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	32
4.1 Paradigma de Investigación	32
4.2 Enfoque de Investigación.....	32
4.3 Metodología de Investigación-Acción Educativa (IAE).....	34
4.4 Matriz Categorical	34
4.5 Instrumentos de recolección de información	35
4.6 Consideraciones éticas	36

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	37
CAPÍTULO 6. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	39
6.1.1. fase I: sensibilización	39
Imagen 1	41
Imagen 2	43
6.1.2. fase II: Intervención	44
Imagen 6	47
Imagen 7	50
6.1.3 Fase III: Evaluación	50
Imagen 8	51
Imagen 9	52
Imagen 10.....	55
6.2 Conclusiones	56
Referencias.....	58
Anexos	62
A) Formato de cuadro de preguntas	62
B) Encuesta de interés por la argumentación y la lectura en el aula702	62
C) Prueba diagnóstica de comprensión de lectura y rubrica para evaluar la comprensión de lectura	63
D) Registro diarios de campo	66
E) Consentimiento informado para el manejo de datos de menores de edad.....	69

CONTEXTO INSTITUCIONAL

El Instituto Pedagógico Nacional, conocido originalmente como el Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas, fue fundado el 9 de marzo de 1927 en Bogotá, en la Avenida Chile con calle 72, en Chapinero. Con el tiempo, se trasladó a Usaquén. En sus primeros años, brindaba educación primaria y secundaria a 69 niñas y mujeres del país, centrándose en formar docentes y preparar a mujeres como ‘institutrices’. Con el paso del tiempo, el IPN fue ampliando sus servicios y sus instalaciones académicas; en 1968, cambió su nombre a Instituto Pedagógico Nacional y empezó a aceptar estudiantes de ambos sexos, consolidando su rol como escuela laboratorio.

Hoy en día, el IPN sigue siendo un espacio donde se experimenta y se innova en la educación, en colaboración con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). A lo largo de su historia, ha formado a miles de profesionales de la educación que han contribuido al sistema educativo en Colombia. La institución propone diferentes áreas que apoyan la formación integral de sus estudiantes, como una biblioteca, espacios para actividades audiovisuales y deportivas, cafeterías, laboratorios, además de servicios de bienestar como salas de música y orientación en salud, psicología y psicopedagogía.

En el marco del proyecto Diálogos Literarios: argumentación y análisis de representaciones en obras latinoamericanas, el IPN ha implementado varios programas de lectura y proyectos para promover la pasión por la lectura y los libros en la comunidad educativa. Entre estas iniciativas destaca el Plan Lector Institucional, donde cada estudiante puede escoger un libro que le interese para leer en la escuela. Al terminar, los docentes recomiendan libros adecuados a cada nivel, creando espacios para dialogar y reflexionar sobre las obras leídas.

También, se han formado Clubes de Lectura, donde estudiantes y docentes comparten sus opiniones y reflexiones sobre los libros, promoviendo el intercambio de ideas. Además, están en marcha Ciclos de Cine Literario, que mostrarán películas basadas en libros, buscando generar diálogos y debates sobre las adaptaciones cinematográficas. En definitiva, trabajar la argumentación oral utilizando la literatura latinoamericana en el IPN es fundamental, especialmente en los talleres de lectura.

La literatura ofrece una gran variedad de obras que invitan a pensar, discutir y argumentar sobre temas actuales. Al promover la argumentación oral a través de la literatura latinoamericana, los

estudiantes no solo mejoran sus habilidades comunicativas, sino que también desarrollan un pensamiento crítico y la capacidad de construir argumentos sólidos y coherentes. Esto contribuye a su formación integral, preparándolos para enfrentar los retos del mundo moderno con una mirada reflexiva y crítica.

Caracterización de la muestra y pruebas diagnósticas en habilidades del lenguaje.

En el aula 702 del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), se identificó un grupo estudiantil conformado por 29 alumnos, de los cuales 12 son niños y 18 son niñas, con edades que oscilan entre los 11 y 14 años. La distribución del espacio en el aula es en forma de fila o U, lo que facilita la interacción entre los estudiantes. Para caracterizar al grupo, se llevaron a cabo observaciones en el aula registradas en un diario de campo, además de una prueba diagnóstica de lectura y una encuesta sobre intereses y habilidades relacionadas con la argumentación oral y la lectura.

En un primer momento, las notas del diario de campo mostraron que algunos estudiantes participan de manera activa en debates y presentaciones orales, demostrando su capacidad para expresar ideas de forma clara y coherente. Sin embargo, también se detectó que algunos otros sienten incomodidad al hablar en público, lo cual les genera dificultades en la expresión oral. Un ejemplo de ello ocurrió durante una clase sobre los privilegios de estudiar, cuando dos estudiantes comentaron que la educación debería ser una oportunidad para todos. Sin embargo, sus compañeros interrumpieron con comentarios como E1 “eso no es cierto” (ver anexo D) lo que llevó a que los dos estudiantes optaran por no continuar participando en la conversación.

Respecto a cómo argumentan los estudiantes, se encontraron ciertas falencias en su razonamiento y comunicación. De hecho, algunos plantean comentarios erróneos, cometen falacias de tipo ad hominem o hombre de paja, y argumentan desde la emoción en lugar de la razón. Un ejemplo concreto de esto fue una discusión sobre el duelo y la pérdida, un estudiante expresó que E2 “perder a un ser querido es un proceso doloroso y que lleva tiempo aceptarlo” (ver anexo D). En ese momento, uno de sus compañeros respondió de manera despectiva, diciendo que E4 “el estudiante no podía dar ideas o hablar del tema porque no hacía las tareas y pasaba todo el tiempo jugando al fútbol” (ver anexo D).

Por otro parte, se les propuso a los estudiantes la pregunta ¿te gusta exponer tus ideas oralmente frente a los demás? junto a la pregunta ¿Te gusta debatir en clase? Los resultados hallados fueron:

para la primera (ver gráfica 1) afirmativamente con un 35% (10 personas), 22% (9 de los estudiantes) respondieron que no les agrada exponer sus ideas de esta manera y un 35% indicaron que depende de la situación (10 personas). Respecto a la segunda pregunta (ver gráfica 2) un 44% de respuestas afirmativas, le sigue un 36% depende de la situación y un 26% expresa que no. Lo anterior se expresa en las siguientes gráficas:

Gráfica 1

(Gusto por exponer ideas oralmente)



Fuente: Elaboración propia

Gráfica 2

(Interés por debatir en clase)



Fuente: Elaboración propia

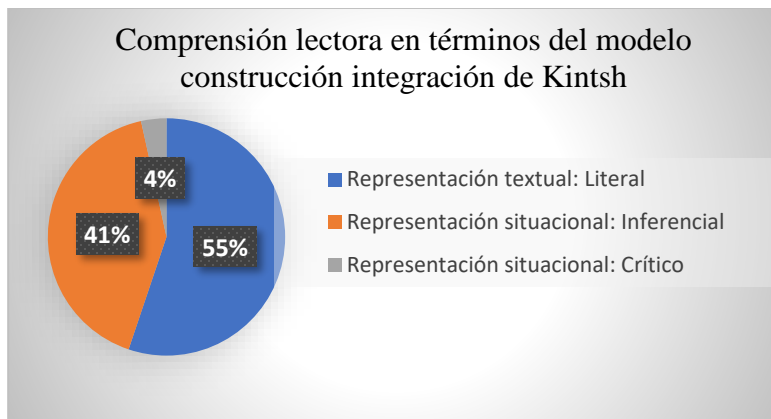
Considerando lo anterior, la participación de algunos estudiantes en las discusiones resalta la importancia de crear un ambiente seguro y respetuoso, que fomente la expresión de ideas sin temor a ser descalificados. Sin embargo, también es evidente que existen barreras que limitan la comunicación efectiva, como el miedo a ser juzgado o la falta de habilidades argumentativas, lo que sugiere la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la confianza y el razonamiento crítico en todos los estudiantes.

En segunda instancia, se aplicó una prueba diagnóstica de lectura denominada "De qué manera leo" (ver gráfica 3) esta se basó en el modelo de comprensión lectora de Kintsch. Para esta prueba, se seleccionó el cuento de la edición de la Biblioteca Virtual Universal "La niña de los cerillos" de Hans Christian Andersen del año 2010. Durante esta, cada estudiante tendría la oportunidad de plantear preguntas sobre la lectura, y con base a estas se evaluaría su nivel de comprensión, ya que el modelo permite entender cómo los estudiantes interactúan con el texto mediante el

planteamiento preguntas y si son capaces de integrar la información leída de manera efectiva. El diagnóstico reveló:

Gráfica 3

Prueba diagnóstica No.1 usando el modelo de construcción integración de Kintsh en el grado 702



Fuente: Elaboración propia

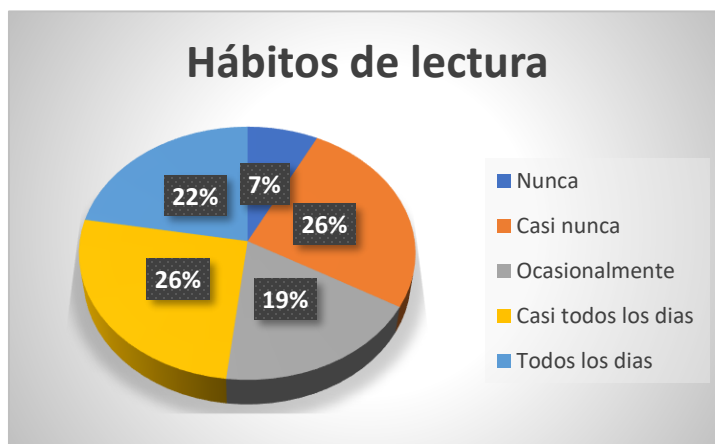
Un poco más de la mitad de los estudiantes, precisamente el 55%, lograron entender el contenido de los textos de manera literal. Por su parte, el 41% pudieron hacer inferencias, es decir, comprender información que no estaba explícitamente escrita. Sin embargo, solo un pequeño grupo, alrededor del 4%, alcanzó un nivel de lectura crítica profundo, demostrando habilidades avanzadas de análisis y evaluación.

Estos resultados dejan en claro la importancia de fortalecer las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes. La situación es preocupante, ya que la mayoría aún se encuentra en niveles básicos o intermedios de comprensión, y solo unos pocos logran entender los textos de manera más profunda y crítica. Este escenario sugiere que, aunque un 53% de los estudiantes puede manejar la comprensión literal e inferencial, la capacidad para realizar inferencias más complejas y críticas es significativamente limitada.

Encuesta de interés por la lectura

Ahora bien, la encuesta de interés por la lectura para el grado 702 se distribuyó de la siguiente manera: 3 preguntas de tipo selección múltiple, 4 abiertas y 4 mixtas para un total de 11 preguntas, con los datos recolectados (ver anexo C), se elaboraron 3 gráficas de tipo pastel que evidenciaron de manera visual los hábitos de lectura de los estudiantes, el tipo de textos que preferían leer y los temas de interés que les gustaría abordar en el aula. Las respuestas a estas preguntas se organizaron usando la escala de Likert, a luz de eso se encontró:

Gráfica 4
Resultados encuesta No. 1 (hábitos de lectura de los estudiantes)

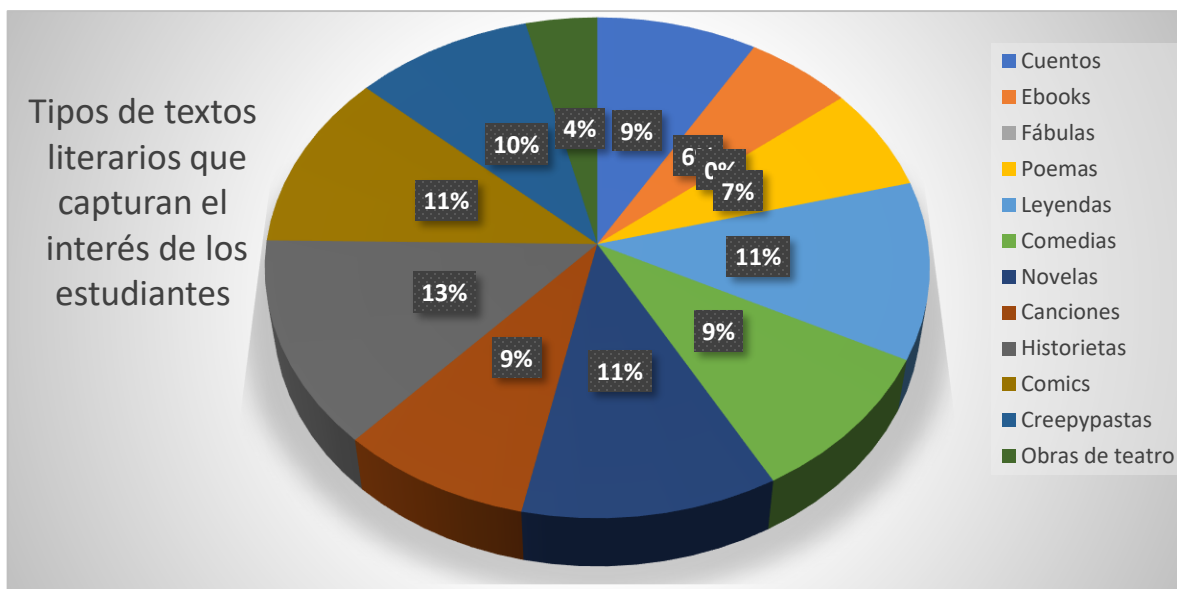


Fuente: Elaboración propia

El 22% de los estudiantes nunca leen, mientras que un 26% casi nunca lo hacen. Por otro lado, un 19% lee en ocasiones, un 26% casi todos los días y solo un 7% lee todos los días. Esta situación nos invita a pensar en cómo se está promoviendo el hábito de la lectura, tanto en las aulas como en la comunidad. La diferencia entre quienes leen habitualmente y quienes no, muestra que algunos alumnos logran incorporar la lectura en su rutina diaria, mientras que otros parecen completamente alejados de esa actividad tan importante para su crecimiento personal y académico.

Esto lleva a la necesidad de buscar estrategias que despierten mayor interés por la lectura y que ayuden a reducir esa brecha entre diferentes grupos de estudiantes. En segundo lugar, se presenta los tipos de textos literarios que les interesaría leer, para este apartado se propusieron 12 tipos de textos literarios, donde los estudiantes debían darle mayor puntuación al tipo de texto que más les llamara la atención. Los resultados fueron:

Gráfica 5 Prueba encuesta No. 1 (Tipos de textos literarios de interés)

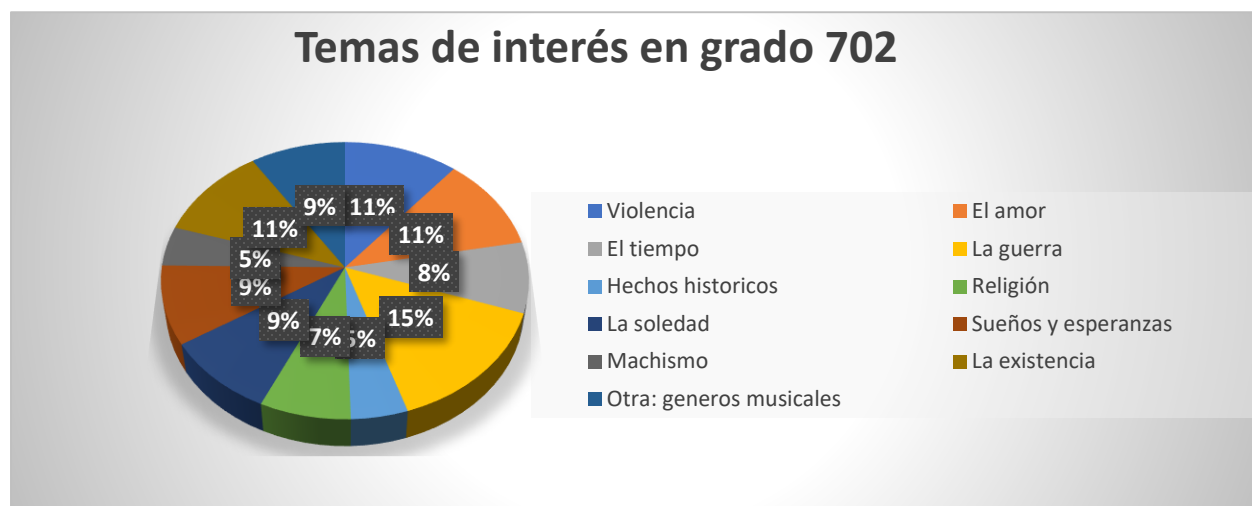


Fuente: Elaboración propia

Los intereses en diversos géneros literarios varían bastante. Por ejemplo, las fábulas no despiertan mucho interés, con solo un 0%, mientras que las obras de teatro tienen un interés del 4%. Los ebooks muestran un interés cercano, con un 6%. Los poemas son algo más populares, alcanzando un 7%, y los cuentos y canciones ajustan en un 9%. A medida que avanzamos, encontramos un mayor interés en las comedias y las creepypastas, ambas con un 10%. Más adelante, las leyendas, novelas y cómics muestran un interés del 11%, y las historietas son las que más llaman la atención, con un 13%.

Por otro lado, un formulario específico reveló 11 temas que despiertan interés entre los estudiantes del grado 702, entre ellos: violencia, amor, tiempo, guerra, hechos históricos, religión, soledad, sueños, esperanzas, machismo, existencia y otros. Cuando los estudiantes votaron por estos temas, la guerra resultó ser la más popular, con un 16%. Le siguen la violencia, el amor y la existencia, cada uno con 12 votos. La soledad, los sueños y las esperanzas también tienen un lugar destacado, con 10 votos cada uno.

Gráfica 6



Fuente: Elaboración propia

Se determinó que, por mayor interés, las temáticas que iban a ser abordadas serían la guerra, la violencia, el amor y temas de identidad, estas como ejes centrales para la reconstrucción de representaciones sociales a través de la lectura de textos literarios latinoamericanos. Estas temáticas no solo despiertan el interés de los estudiantes, sino que también reflejan una diversidad de experiencias y realidades que son clave para entender su contexto social y cultural. Según la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1976) estas “ayudan a las personas a interpretar y entender su entorno, formando identidades y valores compartidos de manera más clara” (p. 7).

Por otra parte, la lectura funciona como un espejo que refleja y también moldea estas ideas sociales, brindando a los estudiantes la oportunidad de explorar y cuestionar cómo perciben temas de actualidad. Como decía el crítico literario Edward Said (1993) "la literatura tiene la capacidad de crear un espacio en el que las personas pueden confrontar y redescubrir quiénes son a través de las historias" (p. 5). Al abordar estos temas desde la perspectiva de la literatura, se espera que los alumnos no solo desarrollen habilidades críticas, sino que también reflexionen profundamente, enriqueciendo así su entendimiento del mundo y de sí mismos.

En este sentido, se propone trabajar la argumentación oral y la comprensión de lectura en el grado séptimo del Instituto Pedagógico Nacional, teniendo en cuenta las características y el entorno de la población estudiantil del salón 702. Las observaciones y diagnósticos realizados han revelado tanto el potencial como las dificultades que enfrentan los estudiantes en estas áreas. La

participación de algunos de ellos en discusiones grupales demuestra que, en un ambiente adecuado, pueden expresar sus ideas de manera efectiva. Sin embargo, también se han identificado barreras que limitan la comunicación y el razonamiento crítico, como el temor al juicio y la falta de habilidades argumentativas.

Respecto a los resultados de la evaluación inicial en lectura, es importante fortalecer su comprensión de textos, ya que solo unos pocos demuestran habilidades de lectura crítica avanzada. Temas como la guerra, la violencia y el amor suelen captar su atención, lo cual representa una gran oportunidad para incorporar textos latinoamericanos que aborden estas representaciones. Esto no solo mejorará su comprensión lectora, sino que también estimulará sus habilidades para argumentar. Por eso, se propone explorar estos temas para superar sus dificultades: no solo porque son interesantes, sino porque reflejan muchas experiencias y realidades que son esenciales para entender su propio mundo.

Al analizar las representaciones sociales relacionadas con estos temas, los estudiantes podrán desarrollar una lectura crítica y argumentativa, que les ayude a expresar sus ideas y sentimientos con mayor claridad. Hablar sobre cómo la guerra, la violencia y el amor aparecen en sus vidas y en la sociedad puede servir de base para construir argumentos sólidos y mejorar su capacidad de comunicarse en público. Así, no solo mejorara la comprensión de textos, sino que también un pensamiento crítico que les permita analizar y discutir temas importantes de su entorno.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El análisis de los resultados de la encuesta, junto con las observaciones y la prueba diagnóstica de lectura realizada a los estudiantes del grado 702, revela que existe un problema importante en las habilidades de argumentación oral y comprensión lectora. Se pudo observar que solo unos pocos estudiantes disfrutaban realmente al expresar sus ideas en voz alta. Para estos alumnos, la oportunidad de convencer a otros con sus argumentos, participar en debates o simplemente ser escuchados, puede resultar muy gratificante y enriquecedora.

Sin embargo, la mayoría se siente incómodo al compartir sus pensamientos en público, lo cual puede deberse a una falta de confianza en sus propias opiniones, al miedo a ser juzgados o a la percepción de que sus argumentos no son valorados. Esta dificultad para comunicarse oralmente no solo representa un obstáculo para expresar ideas y emociones de manera efectiva, sino que

también puede generar sentimientos de incomodidad y malestar, afectando su autoestima y confianza en sí mismos.

Desde el punto de vista académico, esta limitación en la habilidad de argumentar en voz alta puede afectar su rendimiento escolar, ya que en muchas materias se requiere participar y exponer ideas ante el grupo. Además, esa falta de confianza puede frenar el desarrollo del razonamiento y el pensamiento crítico, cualidades fundamentales para un aprendizaje completo.

En un nivel social, no poder expresarse bien oralmente puede llevar a que los estudiantes participen menos en conversaciones en grupo, lo que puede derivar en aislamiento o exclusión social. La falta de habilidades comunicativas también puede afectar sus relaciones con los demás y dificultar la interacción social, ya que hablar y escuchar son base del buen convivir. Por esto, es importante crear un ambiente en el aula donde se fomente el respeto y la escucha activa, promoviendo el diálogo y fortaleciendo la argumentación oral. Esto refuerza la necesidad de potenciar esta competencia para que todos los estudiantes puedan participar de manera activa en las actividades de aprendizaje.

Por otra parte, también se detectó una gran preocupación por la falta de interés en la lectura en muchos estudiantes, lo que impacta negativamente en su comprensión lectora. A nivel social, la falta de interés por la lectura puede disminuir su capacidad para entender y analizar información, limitando su habilidad para tomar decisiones fundamentadas. Además, la lectura es clave para el desarrollo personal y profesional, porque ayuda a ampliar conocimientos y fortalecer habilidades cognitivas. En el contexto escolar, no interesarse por la lectura puede traducirse en un bajo rendimiento académico, ya que esta habilidad permite adquirir información, desarrollar capacidades de análisis y comprensión, fundamentales para diferentes áreas del conocimiento y para el desarrollo personal de los estudiantes.

Por último, desde una perspectiva personal, la ausencia de un hábito de lectura limita las oportunidades para enriquecer el conocimiento y fomentar la creatividad, ya que la lectura es una fuente importante de inspiración y experiencias variadas. Según Bloom, "La lectura nos permite comprender no solo el mundo que nos rodea, sino también a nosotros mismos. Una vida sin lectura es una vida con muchas oportunidades de crecimiento personal desaprovechadas" (Bloom, H. 2000, p.21).

Se considera que tanto la argumentación oral como la lectura son habilidades que deben desarrollarse en conjunto, ya que una complementa a la otra. Como lo expresó Eduardo Galeano, "la argumentación oral y la lectura son como dos caras de la misma moneda: la primera nos ayuda a expresar claramente nuestras ideas con convicción, mientras que la segunda nos dota del conocimiento cultural necesario para sustentar dichas ideas" (Galeano, 2002, p. 183). De esta manera, la lectura alimenta la mente con ideas y conocimientos, mientras que la argumentación oral permite expresar y debatir esas ideas de manera efectiva.

Es importante tener en cuenta que un 56% de los estudiantes manifestó sentir incomodidad o vergüenza al participar en debates en clase, lo que requiere implementar estrategias que incentiven la participación de todos los alumnos y que creen un ambiente de confianza y respeto en el aula. También es esencial valorar la importancia de promover debates en el aula sin recurrir a argumentos equivocados, ya que un estudiante que argumenta con falacias puede tener dificultades para expresar sus ideas claramente y de manera coherente. Sin argumentos sólidos, sus opiniones pueden carecer de fundamento y resultar poco persuasivas.

La incapacidad de argumentar limita la habilidad para defender puntos de vista en discusiones, afectando la comunicación efectiva y convincente. En el contexto académico, además, no contar con buenas habilidades de argumentación puede traducirse en calificaciones más bajas, ya que los docentes valoran que los estudiantes puedan fundamentar sus ideas con evidencia y razonamiento lógico.

Por otra parte, las representaciones sociales son fundamentales en cómo los estudiantes entienden y se relacionan con su entorno. Estas, que comprenden valores, creencias y prácticas desarrolladas colectivamente en un entorno social, influyen en la percepción de temas complejos como la guerra, la violencia y el amor. En el aula 702, estas ideas sociales no solo afectan las actitudes y pensamientos de los estudiantes respecto a estos temas, sino que también moldean su capacidad de argumentar sobre ellos. Al explorar y cuestionar estas representaciones, se puede facilitar un espacio de diálogo que invite a la reflexión sobre sus propias experiencias y las de su comunidad, promoviendo así un aprendizaje más profundo y contextualizado.

Además, la interacción con obras literarias latinoamericanas brinda una oportunidad especial para que los estudiantes cuestionen y reinterpreten las ideas sociales que han asimilado a lo largo de su vida. La lectura de estos textos puede desafiar las ideas preconcebidas que los jóvenes tienen sobre

temas importantes en su entorno. Al explorar historias relacionadas con guerra, violencia, amor e identidad desde distintas perspectivas, los estudiantes podrán desarrollar una empatía más profunda y una comprensión crítica.

Este proceso no solo mejora sus habilidades para sustentar argumentos, sino que también les ayuda a expresar sus propias percepciones sociales, fortaleciendo así su sentido de identidad y su rol en la sociedad. Asimismo, promover la reflexión acerca de las representaciones sociales en el aula puede facilitar a los estudiantes la tarea de desmontar estereotipos y prejuicios que limitan su visión del mundo. Mediante actividades de discusión y lectura crítica, se fomenta que los estudiantes cuestionen las historias predominantes en su entorno, promoviendo un pensamiento analítico que les permite abordar las problemáticas sociales desde una perspectiva más amplia.

Este método no solo impulsa sus capacidades argumentativas y de comprensión lectora, sino que también aumenta su habilidad para participar de manera activa y responsable en la comunidad. Así, la reconstrucción de las ideas sociales se convierte en un componente clave en la enseñanza, enriqueciendo tanto su proceso educativo como su desarrollo social y personal. Por ello, se recomienda utilizar textos literarios latinoamericanos como herramientas que potencien sus habilidades en el diálogo oral y en el análisis crítico. Es más, al proponer este tipo de textos se puede hallar una amplia gama de temas y perspectivas que ayuden a desarrollar la capacidad de analizar, interpretar y argumentar de forma coherente y persuasiva según las representaciones sociales de la guerra, la violencia, el amor e identidad.

En definitiva, la lectura de textos literarios latinoamericanos brinda una oportunidad para enriquecer la competencia argumentativa oral, por ende, esta propuesta de investigación se fundamenta en cuatro componentes los cuales son: la competencia argumentativa oral, la comprensión lectora, la literatura latinoamericana y la reconstrucción de representaciones sociales como la guerra, la violencia, el amor y la identidad.

1.4.1 Pregunta de investigación

¿De qué manera se fortalece la argumentación oral y comprensión lectora mediante el análisis de las representaciones sociales presentes en los textos literarios latinoamericanos en los estudiantes de séptimo grado?

1.4.2 Objetivos

-Objetivo general:

Fortalecer la argumentación oral y la lectura a partir del análisis de representaciones sociales encontradas en textos literarios latinoamericanos

-Objetivos específicos:

1- Analizar algunos textos literarios latinoamericanos que aborden temáticas de guerra, violencia, amor e identidad con la finalidad de discutir entorno a las representaciones sociales, haciendo uso de diferentes tipos de argumentos orales.

2-Reconocer las principales representaciones sociales presentes en algunas obras del Boom latinoamericano con el fin de formar una postura crítica sobre de temáticas de guerra, violencia, amor e identidad.

3-Identificar en los textos analizados el valor de identidad cultural latinoamericana a través de las representaciones sociales relacionadas con la guerra, la violencia, el amor y la identidad

1.5 Justificación

El presente proyecto tiene como finalidad investigar cómo fortalecer las habilidades de argumentación oral y comprensión lectura en estudiantes de séptimo grado mediante el análisis de las representaciones sociales en los textos literarios latinoamericanos. La premisa central es que la literatura no solo nos permite disfrutar y entender diferentes realidades, sino que también es una herramienta educativa muy poderosa para promover habilidades críticas, como la argumentación y la comprensión

Primero, es importante destacar que la capacidad de argumentar oralmente es fundamental en el proceso de aprendizaje. Como menciona el pedagogo Philip J. Davis (2007), “la argumentación oral no solo ayuda a los estudiantes a expresar sus ideas, sino que también fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de razonar de forma independiente” (p. 45). Esto muestra que la argumentación no es solo hablar, sino una forma de estimular habilidades cognitivas superiores.

Mejorar esta competencia prepara a los estudiantes para participar en diálogos constructivos y trabajar en equipo en el aula.

Por otro lado, el artículo 'Diversas voces en la argumentación: Explorando el diálogo cultural en las aulas' de S. K. Jones (2015) menciona que “el aprendizaje mediante el discurso argumentativo crea un espacio donde diferentes voces pueden ser escuchadas, enriqueciendo así la comprensión cultural de los estudiantes” (p. 93). Esto resalta que la argumentación oral va más allá de solo exponer ideas; es una forma de conectar experiencias personales con diferentes culturas, promoviendo la comprensión y el respeto por la diversidad en el proceso educativo. De esta manera, la argumentación oral se vincula directamente con las representaciones sociales que pueden encontrarse en los textos literarios, brindando un contexto interesante para el diálogo.

En relación con la segunda categoría, La comprensión lectora se potencia cuando abordamos textos que conectan con las experiencias y preocupaciones de los propios estudiantes. Según Daniel Cassany (2006), “la lectura no es solo un proceso de decodificación, sino también una construcción de significados que se enriquece con las experiencias previas del lector” (p. 45). Esto muestra que, al elegir textos literarios que tratan temas relevantes y actuales, promovemos un aprendizaje más profundo y significativo. Es importante destacar que cuando los estudiantes seleccionan estas representaciones, responden a su necesidad de relacionar lo que aprenden con temas que afectan directamente sus vidas, lo que los motiva y hace que la experiencia de aprender sea más interesante y útil.

En este contexto, involucrar a los estudiantes en la elección de los temas, a través de diálogos y participación activa, crea un ambiente de aprendizaje abierto y respetuoso, alineado con las ideas de autores como Paulo Freire, quien propuso que la educación debe despertar la curiosidad y motivar a los estudiantes a cuestionar su realidad. Por eso, este proyecto propone usar textos literarios de autores latinoamericanos que reflejen distintas realidades sociales, como la violencia, la guerra, el amor y la identidad.

La relación entre la literatura latinoamericana y la comprensión lectora, considerando estas categorías, se refleja en la gran riqueza cultural que muestran las obras en el contexto de los estudiantes. La escritora Gabriela Mistral (1945) afirma que "la literatura funciona como un espejo que refleja la complejidad de nuestra sociedad" (p. 28). Este pensamiento implica que los textos literarios sirven como una vía para que los alumnos puedan explorar y analizar las realidades

sociales representadas, ayudándolos a desarrollar una voz crítica para sus argumentos en expresiones orales. Esto, a su vez, amplía su entendimiento del entorno social y cultural de Latinoamérica y les proporciona una base sólida para sus presentaciones u otros trabajos orales.

En cuarto lugar, las representaciones sociales tienen un papel importante en la creación de significado durante el aprendizaje. La teoría de las representaciones sociales, desarrollada por Serge Moscovici (1961), sostiene que “las representaciones sociales son formas de conocimiento que usamos en la vida diaria y que nos ayudan a interpretar y clasificar nuestra realidad” (p. 57). Este enfoque indica que, al analizar las representaciones sociales en los textos literarios, los estudiantes no solo entienden el contenido, sino que también adquieren una visión crítica sobre su entorno social y cultural. Se enfocan en temas como la violencia, la guerra, el amor y la identidad; Esto les permite incorporar estas ideas en sus propios argumentos, fortaleciendo sus exposiciones orales y sus conversaciones cotidianas, ya sea para persuadir o simplemente para expresar su punto de vista.

En relación con este tema, la investigadora Marta J. Esponda (2018) sostiene que "reconocer las representaciones sociales en el aula ayuda a desarrollar empatía y habilidades sociales, fundamentales para una comunicación efectiva" (p. 112). Esta visión subraya que estudiar estas representaciones va más allá de una simple apreciación superficial, pues ayuda a crear un vínculo emocional con los temas tratados, lo cual es clave para lograr argumentos más profundos y persuasivos.

Para concluir, la finalidad de esta investigación es fortalecer las habilidades de argumentación oral y comprensión lectora en séptimo grado mediante el análisis de las representaciones sociales presentes en textos literarios de América Latina. Teniendo en cuenta la importancia de potenciar el pensamiento crítico, la creatividad, la empatía y la capacidad analítica en los estudiantes, las actividades y estrategias que se propongan se adaptarán a su nivel de madurez y comprensión.

De igual forma, se pretende incentivar el interés por la lectura y por entender la realidad social y cultural de América Latina a través de la literatura. De esta manera, los estudiantes podrán explorar distintas perspectivas y ampliar sus horizontes. La meta es que puedan desarrollar habilidades comunicativas sólidas, mejorar sus capacidades de lectura, ganar confianza en su expresión y participación, además de fortalecer su identidad, sentido de pertenencia y pensamiento crítico en un entorno multicultural y diverso.

CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL

Dado que esta investigación se centra en la habilidad de argumentación oral y su relación con la comprensión lectora, analizando especialmente las representaciones sociales presentes en los textos literarios latinoamericanos, la búsqueda se dirigió a artículos y estudios académicos publicados en la última década. Estos trabajos abordaron temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de estas habilidades, así como su vínculo con la capacidad argumentativa oral, la interpretación de textos y las representaciones sociales en la literatura latinoamericana.

Antecedente local

Como primer hallazgo, se encontró la monografía *Cuento latinoamericano: hermenéutica literaria para una noción de identidad* por Becerra (2020). Este trabajo fue elaborado para obtener el título de Licenciada en Español y Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés y francés en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). La principal finalidad fue analizar y entender el cuento latinoamericano desde una perspectiva hermenéutica, buscando esclarecer la noción de identidad a través de la literatura.

Asimismo, el estudio exploró cómo los relatos latinoamericanos reflejan la diversidad cultural y social de la región, además de las distintas experiencias y luchas de sus habitantes. Para ello, se analizaron obras de autores reconocidos, como Julio Cortázar, Gabriel García Márquez y Juan Rulfo, entre otros, identificando los elementos narrativos, simbólicos y estilísticos que ayudan a construir la identidad latinoamericana en los cuentos. La metodología empleada en este proyecto fue la hermenéutica literaria, basada en la interpretación y comprensión de los textos mediante un diálogo entre el autor y el lector.

Se consideraron los aspectos históricos, socioculturales y políticos que influyeron en la creación y recepción de los cuentos, además de entender cómo estas obras contribuyen a la formación de una identidad regional. Las conclusiones demostraron que aplicar la hermenéutica de Ricoeur para interpretar y apropiarse de los imaginarios de identidad en los relatos resultó factible. Se remarcó la relevancia de promover espacios de diálogo y análisis de los textos literarios en la formación pedagógica.

Los cuentos analizados generaron experiencias de disfrute estético y plantearon desafíos interpretativos a los lectores. Además, se reconoció la literatura latinoamericana como un espacio para cuestionar y reconfigurar continuamente la identidad del continente, resaltando la importancia de seguir investigando y reconstruyendo imaginarios de identidad en la literatura regional, incluso más allá del boom latinoamericano, con el fin de transformar la realidad social. Finalmente, se propuso que futuras investigaciones exploraran relatos del siglo XXI para comparar diferentes concepciones de identidad en la literatura contemporánea en un contexto globalizado.

Antecedentes Nacionales

Asimismo, el trabajo de Maestría en Educación de la Universidad Nacional, titulado *Elementos para una didáctica de oralidad que favorezca la construcción de identidad*, elaborado por Pineda (2016), tuvo como objetivo principal explorar cómo la enseñanza de la comunicación oral puede ayudar a desarrollar la identidad de los estudiantes. Este estudio consideró la expresión oral como una herramienta esencial para compartir ideas, sentimientos y experiencias.

Para alcanzar esa meta, se propuso analizar en profundidad las teorías y enfoques pedagógicos vinculados a la didáctica de la oralidad, así como las prácticas educativas en diversos entornos. El propósito fue identificar qué elementos y metodologías son más eficaces para promover la capacidad argumentativa mediante la comunicación oral. Las conclusiones resaltaron la relevancia de transformar los ambientes de aula en un conjunto de adaptaciones que impliquen cambios en las prácticas pedagógicas.

También resaltaron la importancia de diseñar actividades didácticas que tengan como base la idea de formar sujetos, ciudadanía, sociedad y nación. Se reconoció que las transformaciones sociales influyen en el trabajo de los docentes y en la dinámica de las clases. Asimismo, se hizo hincapié en la relación entre profesores y alumnos, y cómo esta relación afecta la formación de la identidad. Además, se señaló que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe entenderse como un mecanismo para interpretar realidades y organizar ideas.

En relación con clases que apuestan por la oralidad, se propuso fomentar la interacción y el diálogo para facilitar naturalmente la transmisión del conocimiento. Se resaltó el papel de la escuela como un espacio clave para potenciar las habilidades de comunicación oral en los estudiantes, y se

enfaticó la importancia de seguir investigando en la didáctica de la oralidad y su vínculo con la construcción de identidad.

En tercer lugar, se revisó el trabajo de Maestría en Educación, *La argumentación como estrategia para el desarrollo de la expresión oral* de Mancera (2021) de la Universidad Externado. Este estudio se centró en analizar el papel fundamental de la argumentación como herramienta para mejorar la expresión oral de los estudiantes. Su objetivo principal fue investigar cómo la argumentación puede potenciar esta habilidad en los estudiantes.

Para ello, se incluyó revisiones bibliográficas, entrevistas con expertos y ejercicios prácticos con estudiantes. Los resultados mostraron que una estrategia didáctica basada en la argumentación, que promueva la expresión oral, debe incluir la planificación de discusiones y fomentar la participación activa. Además, el estudio resaltó la importancia de que los estudiantes preparen sus discursos con antelación para intervenir eficazmente en debates y presentar argumentos sólidos.

Otro hallazgo importante fue el papel crucial del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. El uso de herramientas digitales, como espacios colaborativos y técnicas de gamificación, enriqueció la experiencia educativa y tuvo un impacto positivo en contextos reales. En resumen, la tesis concluyó que la argumentación es una herramienta valiosa para mejorar la expresión oral, proponiendo su implementación en el ámbito educativo como una estrategia eficaz para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes, algo que se alinea con el proyecto que se busca desarrollar.

En relación con la línea argumentativa planteada, en la Universidad del Magdalena se identificó un trabajo de Maestría en Enseñanza del Lenguaje y la Lengua Castellana, titulado *La competencia argumentativa oral: estrategia para el desarrollo del liderazgo escolar* de García (2023) el cual se centró en analizar el papel que desempeña la competencia argumentativa oral como una herramienta clave para fomentar el liderazgo dentro del contexto educativo.

El propósito fue evidenciar cómo el fortalecimiento de esta habilidad incide directamente en el desarrollo de capacidades de liderazgo en los estudiantes. Para ello, la investigación incluyó una revisión teórica de diversos enfoques y corrientes vinculadas, tanto con la argumentación como con el liderazgo, y se complementó con un estudio empírico aplicado a estudiantes de séptimo grado.

Los hallazgos evidenciaron que la competencia argumentativa oral tiene un efecto claramente positivo en el desarrollo del liderazgo escolar. A través de su práctica, los estudiantes potenciaron habilidades comunicativas, pensamiento crítico, capacidad para persuadir y tomar decisiones acertadas. Además, se observó que aquellos alumnos con mayor dominio de esta competencia mostraron una mayor eficacia al liderar e influir en su entorno educativo inmediato.

En lo referente a la adecuación de textos, resultó fundamental como orientación para este proyecto el artículo de investigación Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, elaborado Franco y Gómez (2021). Este estudio, de carácter documental, abordó la relevancia de la literatura dentro de contextos de educación inclusiva.

En primera instancia, subrayó la importancia de concebir la inclusión educativa como un enfoque que garantice el acceso a la educación para todos, sin importar condiciones personales o sociales. Asimismo, destacó el potencial que tiene la literatura para favorecer la inclusión, al permitir que los lectores se identifiquen con personajes diversos, promoviendo así la empatía y el respeto por la diferencia.

La investigación aportó elementos significativos al proyecto Diálogos literarios: argumentación y análisis de representaciones en obras latinoamericanas, especialmente en lo que respecta al papel transformador de la literatura dentro del aula y al impacto que puede tener la formación lectora y literaria en entornos educativos inclusivos.

Además, el artículo relató una experiencia valiosa relacionada con la implementación de programas y proyectos que impulsan la lectura entre niños y jóvenes, así como la ampliación del acceso a libros y materiales literarios. No obstante, también se puso de relieve que persisten desafíos importantes en cuanto al acceso equitativo a la literatura y al estímulo de un hábito lector sostenido.

En el campo de la investigación en educación infantil, sobresale la Maestría en Estudios en Infancias de la Universidad de Antioquia, el trabajo titulado *Diversidad textual y competencia argumentativa oral en los niños(as) de transición: una perspectiva pedagógico-didáctica*, por Taborda (2018). Este estudio abordó la importancia de fomentar la competencia argumentativa oral en los niños y niñas en etapa de transición, desde un enfoque pedagógico y didáctico. Enfatizó

la relevancia de fortalecer esta habilidad, dada su incidencia positiva, tanto en el desarrollo inmediato, como en procesos formativos a largo plazo.

La argumentación oral permitió a los estudiantes expresar sus opiniones, defender sus ideas y participar activamente en espacios de diálogo y discusión. Como parte de su contribución, el estudio propuso diversas estrategias pedagógicas para promover la diversidad textual y el desarrollo argumentativo, entre las que se incluyeron juegos de rol, debates, dinámicas grupales y la creación de un ambiente de respeto y apertura al intercambio de ideas.

En esa misma línea, otro trabajo de Maestría que contribuyó al proyecto Diálogos Literarios, *El desarrollo de la competencia argumentativa a partir de la comprensión de fábulas como textos narrativos en los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Rural Nueva Silvania por Hernández (2020)*. Este trabajo, tuvo como propósito principal fortalecer la competencia argumentativa en estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Rural Nueva Silvania, a partir de la comprensión de fábulas como textos narrativos. En esta investigación, la argumentación se concibió como la capacidad de formular y defender ideas de forma lógica y persuasiva.

El proceso se desarrolló en distintas fases, a través de las cuales se diseñaron e implementaron estrategias didácticas centradas en la lectura comprensiva de fábulas. Estas incluyeron actividades como la identificación de enseñanzas morales, ejercicios de argumentación tanto oral como escrita, y la participación en debates en torno a los temas abordados en los textos. Asimismo, se implementó una evaluación continua para monitorear el progreso de los estudiantes en su competencia argumentativa.

Tras la fase final de evaluación, se evidenció un impacto positivo del uso de la fábula como recurso pedagógico en el desarrollo argumentativo, tanto en el entorno escolar como en el ámbito social. No obstante, se detectaron dificultades significativas en la comprensión lectora, atribuibles principalmente a la ausencia de hábitos de lectura. A partir de ello, se reafirmó la importancia de que los estudiantes construyan sus argumentos desde sus propias vivencias y contextos.

Antecedentes Internacionales

Por otro lado, pasando a las investigaciones de índole internacional, se encontró la tesis doctoral en Didáctica de la Lengua y Literatura de la Universidad Central de España *La reconstrucción de la identidad social colombiana a partir de algunas obras literarias contemporáneas: Un estudio de la producción inicial de Gabriel García Márquez*, elaborado por García (2017), este hizo una invitación al analizar cómo algunas obras literarias contemporáneas del reconocido autor colombiano Gabriel García Márquez contribuyeron a la reconstrucción de la identidad social en Colombia.

Este se enfocó específicamente en la producción inicial de García Márquez, donde se exploraron sus primeras obras y se examinaron los aspectos socioculturales que estas representan. A lo largo de esta investigación se buscó entender el papel que puede desempeñar la literatura en la reconstrucción de la identidad social de un país. En esa línea, el trabajo doctoral se centró en analizar cómo Gabriel García Márquez, con su estilo narrativo del realismo mágico, aborda temas como la historia, la tradición, la violencia y las dinámicas sociales propias de Colombia.

Las dos últimas temáticas guardan una estrecha relación con el proyecto Diálogos literarios, lo cual sugiere que las obras del autor pueden ser una herramienta pedagógica útil para guiar clases centradas en la representación de la violencia e identidad. El objetivo final consistió en examinar de qué manera estas narraciones literarias contribuyen a consolidar una identidad social colectiva y más fuerte en el contexto colombiano, a través del análisis reflexivo de los elementos socioculturales que en ellas se plasman.

Desde otra mirada, se consideró el artículo académico *La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos*, publicado por Rateau y Lo Monaco (2013). En él se explora la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) como un marco teórico-metodológico para entender cómo las personas construyen y procesan el conocimiento compartido socialmente. Este enfoque resulta pertinente para enlazar con los objetivos del proyecto Diálogos literarios, ya que la TRS sostiene que las representaciones sociales surgen de la interacción y la comunicación, funcionando como herramientas colectivas de sentido sobre el entorno. Son formas de conocimiento dinámico, generadas y compartidas por grupos sociales.

El artículo también identificó tres grandes líneas conceptuales de esta teoría: la relevancia de los procesos de comunicación y comprensión, la simbolización y construcción de significados, y la influencia de los contextos socioculturales en la conformación y evolución de dichas

representaciones. Además, se examinaron métodos de investigación empleados en el estudio de la TRS, como entrevistas semiestructuradas, análisis de contenido, enfoques cuantitativos y análisis de redes sociales, los cuales permiten observar cómo estas representaciones influyen en la forma en que se construye la realidad social.

En definitiva, el texto presentó la TRS como una herramienta teórica y metodológica clave para explorar el conocimiento socialmente compartido, además de detallar su aplicabilidad en distintos ámbitos y los métodos más empleados para su estudio. Complementando lo anterior, el *artículo La representación social como categoría teórica y estrategia metodológica*, escrito por Weisz (2017) desde la Universidad de Uruguay, abordó el concepto de representación social desde su doble función teórica y metodológica en la investigación social. En su desarrollo, se definió la representación social como un sistema de saber compartido por un grupo acerca de un objeto, fenómeno o situación específica.

Se subrayó que estas representaciones no solo reflejan la realidad, sino que también la configuran e interpretan. El artículo remarcó que la representación social permite analizar cómo los individuos construyen sentido sobre los diversos aspectos de su entorno social, consolidándose, así como una herramienta fundamental en estudios de carácter cualitativo.

Análisis de los antecedentes

Los antecedentes, tanto a nivel local, nacional como internacional, muestran una relación muy importante en el uso de la literatura, la argumentación y las representaciones sociales como herramientas esenciales para construir la identidad y desarrollar habilidades de comunicación. En el ámbito local, la investigación de Tatiana Carolina Becerra Rodríguez resalta la relevancia de analizar los cuentos latinoamericanos desde una perspectiva hermenéutica, para entender mejor la identidad regional, destacando cómo la literatura refleja la diversidad cultural y social de América Latina.

A nivel nacional, diferentes estudios de maestría abordan temas como la enseñanza de la oralidad, la argumentación y la comprensión lectora, poniendo de manifiesto cómo estos aspectos influyen en la formación de la identidad, el liderazgo y la capacidad de comunicarse en distintas edades y contextos educativos. Estas investigaciones resaltan la importancia de emplear estrategias

pedagógicas que fomenten el diálogo, la participación activa y el pensamiento crítico, fortaleciendo así la relación entre la educación y la formación de una identidad social sólida.

A nivel internacional, diversos trabajos analizan cómo la literatura y las teorías sociales ayudan a entender mejor cómo se construyen la identidad y las representaciones sociales. La tesis sobre Gabriel García Márquez, por ejemplo, muestra cómo la literatura puede ser una herramienta poderosa para reconstruir la identidad social colombiana. También, los artículos sobre las representaciones sociales ofrecen enfoques conceptuales y metodológicos que permiten comprender cómo las personas dan significado a su entorno social.

En conjunto, estos antecedentes dejan en evidencia la importancia de integrar la literatura, la argumentación y las representaciones sociales en los procesos educativos y sociales. Esto ayuda a fortalecer la identidad, promover la inclusión y desarrollar habilidades críticas y comunicativas en diferentes contextos culturales y sociales

CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO

Pensando en que el tema central de esta investigación es la competencia argumentativa oral, la comprensión lectora, las representaciones sociales en torno a la guerra, la violencia, el amor y la identidad en textos literarios latinoamericanos, este enfoque nos ayudará a entender de qué manera las habilidades lingüísticas y sociales se combinan para formar una lectura más crítica y una expresión oral bien fundamentada.

3.1 Aproximación a la competencia argumentativa oral

La competencia argumentativa oral es una habilidad comunicativa fundamental que permite a las personas expresar sus ideas y opiniones de manera fundamentada, promoviendo el diálogo y la comprensión mutua en diferentes contextos. Según Vázquez y Martínez (2010) “la competencia argumentativa oral se define como la capacidad de expresar ideas y opiniones fundamentadas, fomentando el diálogo y la comprensión mutua en contextos comunicativos” (p. 45). Esta competencia no solo implica la capacidad de hablar con coherencia, sino también de fundamentar las ideas con evidencias sólidas, establecer relaciones lógicas y emplear estrategias discursivas que faciliten la persuasión y el entendimiento del hablante.

Por su parte, Perelman y Olbrechts-Tyteca (2002) señalan que la argumentación no solo consiste en transmitir ideas, sino también en negociar significados en situaciones sociales, donde el interlocutor construye y reconstruye sus conocimientos a partir del intercambio. En este sentido, al intercambiar ideas, las personas tienen la capacidad de modificar y ampliar sus conocimientos mediante el diálogo, generando un proceso dinámico de aprendizaje conjunto. Este proceso resulta fundamental para el desarrollo de habilidades discursivas que permitan a los estudiantes participar activamente en debates, exposiciones y discusiones, promoviendo así un pensamiento crítico y reflexivo.

Además, la estructura del discurso y las habilidades metadiscursivas son aspectos clave en la construcción de argumentos sólidos. Van Dijk (2000) afirma que “las habilidades metadiscursivas en la construcción de argumentos sólidos, especialmente en contextos educativos donde el desarrollo del pensamiento crítico es prioritario” (p. 22). La capacidad de organizar ideas, utilizar conectores lógicos y presentar evidencias de manera coherente contribuye a fortalecer la argumentación oral, haciendo posible que los estudiantes no solo expresen sus ideas, sino que también las justifiquen de forma que sean convincentes y respetuosas del diálogo.

En ese sentido, resulta indispensable comprender cómo las habilidades argumentativas orales se relacionan con la comprensión de los textos, especialmente en el ámbito de la literatura latinoamericana, donde la interpretación y el análisis crítico juegan roles fundamentales. La interacción entre estas habilidades no solo favorece la expresión oral, sino que también enriquece la capacidad del lector para abordar textos complejos y simbólicos, lo cual será abordado en el siguiente apartado.

3.2 La comprensión lectora y su relación con la argumentación

La comprensión lectora es una competencia esencial en el proceso de interpretación y análisis de textos, que va más allá de la simple decodificación de palabras, según Kintsch (1998), se define como “el proceso mediante el cual el lector construye significado a partir de un texto, integrando la información explícita e implícita en un marco de conocimientos previos” (p. 34). La comprensión requiere que el lector active sus conocimientos, establezca conexiones entre ideas, inferencias y evaluaciones críticas del contenido, para formar una interpretación enriquecida y significativa del texto.

Para entender textos literarios latinoamericanos, esta competencia adquiere una dimensión adicional, ya que estos textos contienen simbolismos, referencias culturales, históricas y sociales que demandan un proceso interpretativo más profundo. Como señala Kintsch, estos textos no solo transmiten información, sino que también poseen múltiples niveles de significado que el lector debe descifrar, interpretando metáforas, simbolismos y referencias culturales que reflejan las problemáticas sociales y culturales de la región. La interpretación de estos textos permite, además, comprender los contextos históricos y sociales en los que fueron producidos, facilitando una reflexión crítica sobre las realidades que representan.

Por su parte, Ricoeur (1986) enfatiza que “la lectura literaria es un acto de interpretación que permite acceder a las múltiples capas de significado y, mediante ello, comprender las problemáticas sociales y culturales que los textos reflejan” (p. 102). Esto quiere decir que la lectura de obras literarias no es solo un acto de decodificación, sino un proceso de indagación en las diversas interpretaciones que el texto puede tener, abriendo la puerta a una comprensión más profunda de las cuestiones sociales y culturales que aborda.

Además, la inferencia textual juega un papel crucial en este proceso. García (2005) define la inferencia como la deducción de información no explícita, basada en pistas contextuales y conocimientos previos, lo cual enriquece la comprensión y permite interpretar simbolismos, metáforas y referencias culturales. Desde una perspectiva interpretativa, Ricoeur (1986) afirma que la interpretación consiste en desentrañar las múltiples capas de significado mediante inferencias que conectan el texto con su contexto social y cultural, promoviendo una lectura crítica y reflexiva.

Todo esto contribuye directamente al desarrollo de habilidades argumentativas. La capacidad de interpretar textos y realizar inferencias permite al lector fundamentar sus argumentos con evidencia textual y contextual, fortalecer su participación en debates y expresar ideas con mayor coherencia. Finalmente, Rivière y Sainz (2003) agregan que comprender textos literarios favorece habilidades como la reflexión crítica, la empatía y la formación de juicios sólidos. Estas competencias son fundamentales para la argumentación oral, ya que permiten a los lectores no solo entender el contenido, sino también argumentar y discutir con base en fundamentos sólidos acerca de las representaciones que abordan en los textos, estimulando un pensamiento crítico y una participación activa en debates sociales y culturales.

3.3 Representaciones sociales y su influencia en la interpretación de textos

Las representaciones sociales, según Moscovici (1976), son “sistemas de creencias, ideas y conocimientos compartidos que permiten a los individuos comprender y actuar en su entorno social” (p. 23). Tales estructuras mentales impactan enormemente la comprensión de los textos literarios, ya que las nociones previas sobre temas como la guerra, la violencia, el amor o la identidad influyen en la lectura y, posteriormente, en el razonamiento lógico proporcionado.

Durante la discusión de Lévi-Strauss (1958) sobre “Representaciones Sociales” en América Latina, se afirma que “los textos literarios tanto reflejan como cuestionan las representaciones sociales en torno a estos temas, fomentando el diálogo entre la obra y el lector” (p. 87). El compromiso con tales textos empodera a los aprendices para reconstruir sus representaciones sociales en relación con las perspectivas del autor y de sus pares, lo que mejora su comprensión y argumentación. En este enfoque, la lectura y el estudio de las obras literarias latinoamericanas se convierte en una oportunidad para la interacción social, la reflexión crítica y la transformación de las representaciones sociales, a la vez que fomenta una actitud activa y participativa hacia el aprendizaje.

En este contexto, la lectura de obras literarias se transforma en un acto de construcción social del significado, en el que el lector aporta sus propias representaciones sociales y, a la vez, las desafía y reconstruye. Esto resulta fundamental para comprender cómo las interpretaciones de textos pueden variar y enriquecerse, particularmente en torno a temas sociales complejos, lo cual será profundizado en el siguiente apartado.

3.4 La reconstrucción de significados en torno a temas sociales en textos literarios latinoamericanos

Los textos literarios latinoamericanos son una clave de abordaje para problemáticas sociales complejas dado su abordaje multifacético que invitan a la crítica. Narrativas, poemas u obras de teatro abordan la violencia, el amor, la identidad o la guerra, en un proceso donde el lector comienza a reconstruir de manera activa los significados a los que está asociado dentro de su contexto social.

Para Ricoeur (1981), “la interpretación de textos literarios implica un proceso de doble mimesis: la prefiguración de la acción en la vida cotidiana y la configuración de los significados en la lectura” (p. 65). En este proceso, el lector no solo comprende los textos, sino que también los reconfigura, emitiendo juicios críticos fundamentados en su experiencia y contexto social. La participación activa en esta reconstrucción de significados permite a los estudiantes desarrollar posturas argumentadas, críticas y reflexivas, que enriquecen su comprensión y su capacidad para dialogar con las problemáticas sociales representadas en los textos.

Por tanto, el análisis de estos procesos de reconstrucción de significados revela la importancia de las estrategias didácticas que favorecen el pensamiento crítico y la argumentación fundamentada. La incorporación de metodologías que promuevan la interpretación activa será fundamental en el siguiente acápite.

3.5 Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la argumentación y comprensión en textos literarios

Para mejorar estas habilidades, varios autores sugieren adoptar métodos de enseñanza que enfatizan el examen y la discusión de las obras literarias. Según García (2013) “la utilización de actividades de debate, dramatización y trabajo en grupo favorece la expresión argumentativa y la comprensión profunda de los textos” (p. 112). Del mismo modo, la integración de las consultas de sondeo, la reinterpretación de los textos y el compromiso con las nociones contrastantes ayudan a la participación activa de los alumnos y provocan su razonamiento analítico.

Utilizando la literatura latinoamericana, debido a sus narrativas sociales y culturales, involucra y alienta significativamente a los estudiantes, alineando con los principios de Freire (1970) “promueve una participación más significativa y una argumentación fundamentada en sus propias experiencias y conocimientos previos” (p. 89). La integración de estas estrategias, en coherencia con una pedagogía activa y reflexiva, contribuye a desarrollar en los estudiantes habilidades de argumentación oral y comprensión lectora, esenciales para su formación ciudadana y académica.

En últimas, la incorporación de estas estrategias didácticas no solo fortalece las habilidades de argumentación oral y comprensión lectora, sino que también contribuye a la formación de

ciudadanos críticos y participativos, capaces de analizar y debatir temas sociales complejos a partir de una comprensión profunda y fundamentada de los textos literarios latinoamericanos.

CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

A continuación, el paradigma, el enfoque y la metodología de esta investigación serán expuestos, junto a las herramientas para recopilar datos, el método seleccionado para interpretar la información y consideraciones éticas

4.1 Paradigma de Investigación

La presente investigación se encuentra enmarcada en el paradigma crítico-social. Según Arnal este paradigma “tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuesta a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros” (Arnal, 1992, p. 98). Mediante este enfoque, se pretende estimular una mirada crítica y reflexiva sobre la sociedad, posibilitando que los alumnos participen activamente en discusiones sobre temas importantes como la violencia, la guerra, el amor y la identidad, usando la literatura latinoamericana como herramienta para examinar y entender estos asuntos.

Adicionalmente, la perspectiva crítico-social también impulsa la argumentación y el análisis por medio de la comprensión a fondo de las representaciones sociales. Al estudiar los textos literarios, se aspira a que los estudiantes cultiven una mayor habilidad para expresar sus ideas y defender sus opiniones, empleando pruebas firmes y razonamientos lógicos. Dicho proceso les facilitará no solo perfeccionar su destreza argumentativa oral, sino también entender mejor su propio entorno cultural y social.

4.2 Enfoque de Investigación

El enfoque de esta investigación es cualitativo. Como señalan Abarca, Alpízar, Sibaja y Rojas (2013), “es crucial destacar que, aunque el enfoque cualitativo se centra en la interpretación de realidades subjetivas, la investigación cualitativa sigue siendo científica y tan válida como la investigación cuantitativa” (p. 10). Este planteamiento posibilitará examinar a fondo las destrezas

de los alumnos, sobre todo en áreas como la interpretación de textos y la expresión oral argumentativa, al analizar obras literarias que abordan representaciones sociales de su interés.

Además, la capacidad de argumentar verbalmente y la comprensión lectora son habilidades clave para que los alumnos puedan comunicar y respaldar sus puntos de vista de forma coherente y con base sólida, impulsando así un aprendizaje más profundo y con mayor capacidad de análisis. En realidad, el enfoque cualitativo pretende indagar en cómo los textos literarios latinoamericanos pueden afectar el desarrollo de la habilidad para argumentar oralmente y la interpretación de textos.

Igualmente, se determinarán las tácticas y herramientas que los alumnos emplean al organizar sus razonamientos y al expresar sus ideas de manera eficaz. Mediante este proceso, se analizarán las opiniones, vivencias y puntos de vista de los participantes, con el fin de hallar patrones y tendencias que puedan ayudar a mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la argumentación oral a partir de la lectura de obras literarias.

De manera similar, Pérez Serrano opina que la metodología cualitativa “ofrece una comprensión más completa del entorno, ayudando a situar el suceso en el contexto en el que tiene lugar, lo que permite obtener una perspectiva más amplia de la realidad” (Serrano, 1994, p. 4). Se confía en que los resultados de esta investigación aporten información valiosa para mejorar las prácticas educativas en el campo de la argumentación oral y la comprensión lectora, promoviendo el desarrollo de capacidades comunicativas y de análisis en los alumnos a través del estudio de la literatura latinoamericana.

Al llevar a cabo el proyecto Diálogos literarios: argumentación y análisis de representaciones en obras latinoamericanas, los estudiantes no solo lograrán una comprensión más exhaustiva del contexto en el que se desenvuelve la argumentación oral, sino que también entenderán la relevancia de interpretar realidades subjetivas sin renunciar al rigor científico, tal como señalan Abarca y otros autores.

Al combinar estas visiones, se espera que los alumnos no solo adquieran habilidades comunicativas y de lectura, sino que también desarrollen una capacidad de análisis y reflexión que se alimenta del estudio de la literatura latinoamericana, reforzando su formación integral en un entorno educativo actual.

4.3 Metodología de Investigación-Acción Educativa (IAE)

La Investigación-Acción Educativa (IAE) es un camino de análisis profundo y organizado, diseñado para potenciar las prácticas de enseñanza mediante la acción y la indagación. Tal como lo señala Latorre (2003), la IAE sobresale por su naturaleza de cambio, donde “el plan de acción se convierte en la clave para alcanzar la transformación o el perfeccionamiento de la práctica o meta definida” (p. 28). Esta perspectiva cobra especial importancia en los entornos formativos, ya que permite a profesores y alumnos participar en un proceso conjunto de análisis crítico sobre el quehacer docente.

La IAE se compone de tres etapas: Inicialmente, la Deconstrucción invita a la reflexión sobre la práctica educativa presente, detectando expectativas y dificultades que enfrentan los alumnos. Se realizará un estudio y descripción del ambiente educativo donde se trabajará, junto con una evaluación inicial para identificar las carencias en la comprensión lectora y la observación directa de cómo los alumnos expresan oralmente sus ideas.

En segundo lugar, la acción: A partir de los resultados obtenidos en la fase de deconstrucción, se pondrán en marcha métodos de enseñanza enfocados en el estudio de representaciones sociales en obras de Latinoamérica. Estas estrategias buscarán consolidar las capacidades argumentativas de los alumnos mediante debates y charlas sobre temas como el amor, la guerra, la violencia y la identidad.

En últimas, la reflexión: se realizará una valoración de las acciones llevadas a cabo, estudiando su eficacia y su influencia en el desarrollo de las habilidades argumentativas y de comprensión lectora de los alumnos. Esta reflexión facilitará la realización de modificaciones y mejoras en futuras intervenciones educativas.

4.4 Matriz Categorial

Pregunta problema
¿De qué manera se fortalece la argumentación oral y comprensión lectora mediante el análisis de las representaciones sociales presentes en los textos literarios latinoamericanos en los estudiantes de séptimo grado?
Objetivo general

Fortalecer la argumentación oral y la lectura a partir del análisis de representaciones sociales encontradas en textos literarios latinoamericanos		
Unidad de análisis		
Argumentación oral y comprensión lectora		
Categorías	Subcategorías	Indicadores
Competencia argumentativa oral	Argumentación Oralidad	El estudiante formula argumentos sólidos y coherentes a partir de la lectura de textos Defiende un punto de vista de manera clara y persuasiva
Comprensión lectora	Interpretación de textos Inferencia textual	Analiza la presencia de argumentos implícitos en textos de diferentes géneros y contextos, y cómo influyen en la reconstrucción de representaciones sociales. Evalúa la capacidad para inferir información implícita en textos literarios
Representaciones sociales	Reconstrucción de representaciones sociales de la guerra, amor, violencia e identidad	El estudiante identifica representaciones sociales presentes en textos literarios y su impacto en su contexto. El estudiante compara entre representaciones sociales un antes y después de la lectura de textos literarios. Analiza imágenes y otras perspectivas en textos literarios y su contribución a la reconstrucción de representaciones sociales ..
Textos literarios latinoamericanos	Textos Mimesis	Explora los cambios en las percepciones y actitudes hacia la cultura latinoamericana a partir de la lectura de textos literarios latinoamericanos.

Fuente: Elaboración propia

4.5 Instrumentos de recolección de información

En el desarrollo del proyecto *Diálogos literarios: argumentación y análisis de representaciones en obras latinoamericanas*, se emplearon diversos instrumentos de recolección de información que facilitaron la obtención de datos significativos y relevantes para el análisis. Se recurrió a varios

instrumentos para recopilar información, lo cual fue crucial para obtener datos para el análisis. En este sentido, se usaron tanto cuestionarios como encuestas, además de la observación participante, considerándolos herramientas esenciales dentro de la investigación-acción educativa.

Los cuestionarios y encuestas se crearon con el objetivo de entender las ideas y vivencias de los participantes con respecto a la lectura de obras literarias latinoamericanas. Tal como señala Rodríguez, "los cuestionarios son útiles para conseguir datos tanto cuantitativos como cualitativos, los cuales ayudan a entender las actitudes, las opiniones y las conductas de los grupos que se están estudiando" (Rodríguez, 2010, p. 45). De esta forma, se juntaron contribuciones sobre las habilidades de argumentación oral de los estudiantes y las relaciones que ellos establecieron con los textos analizados.

Además, se llevó a cabo la observación participante para examinar a fondo las dinámicas del grupo respecto a argumentación oral y el proceso de aprendizaje en el salón de clases. Según Kemmis y McTaggart, este enfoque "le permite al investigador involucrarse en el ambiente educativo y obtener una comprensión más completa y detallada de las interacciones que tienen lugar" (Kemmis y McTaggart, 2014, p. 12). De esta manera, fue posible observar tanto la reacción de los estudiantes frente a las obras literarias como su progreso en la expresión de ideas y en la argumentación oral.

Finalmente, todo el proceso de recopilación de datos se documentó cuidadosamente en diarios de campo. Los diarios de campo se consideran una herramienta fundamental en la investigación cualitativa, ya que "le permiten al investigador registrar observaciones, pensamientos y sentimientos a lo largo del proceso de investigación" (Merriam, 2009, p. 105). Este registro ordenado no solo aportó información valiosa para el análisis final, sino que también facilitó la reflexión crítica acerca de las prácticas educativas que se aplicaron en el proyecto.

4.6 Consideraciones éticas

Dentro del proyecto *Diálogos literarios: argumentación y análisis de representaciones en obras latinoamericanas*, se establecen consideraciones éticas para asegurar el respeto y la honestidad de quienes participan. Se buscó el consentimiento explícito de estudiantes y profesores, verificando que comprendan la meta y los métodos del estudio. Asimismo, se cuidó la privacidad y el anonimato de la información obtenida.

La atención a las particularidades culturales y sociales fueron primordial, debido a las representaciones sociales que se abordaron, y se mantuvo la rectitud académica previniendo el plagio y divulgación de los resultados con transparencia. Se valoró también el efecto social y formativo del proyecto, buscando perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje. Finalmente, se promovió una reflexión profunda sobre la labor educativo, posibilitando cambios en las tácticas usadas para respetar y satisfacer los requerimientos de los alumnos. Estas acciones fueron clave para una investigación seria y considerada. (ver anexo e)

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Esta propuesta de intervención surgió ante la necesidad de profundizar en el análisis crítico de obras literarias latinoamericanas, poniendo énfasis en la importancia de la capacidad de argumentación oral y la comprensión lectora. La intervención buscó explorar las representaciones sociales del amor, la guerra, la violencia y la identidad, temas recurrentes en la literatura latinoamericana. Para lograrlo, se emplearon bases del modelo de lectura transaccional, el cual promovió una interacción dinámica entre el lector y el texto, con el objetivo de fortalecer las habilidades de comprensión y argumentación de los estudiantes del grado 702 del IPN.

La base teórica de este proyecto se apoyó en el modelo transaccional de lectura propuesto por Louise Rosenblatt (1978), quien argumentó que “la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto en el que ambos influyen mutuamente, formando un diálogo activo” (p.27). Rosenblatt sostiene que la lectura no es una actividad pasiva de decodificación, sino un acto de creación de significado en el que el lector aporta sus experiencias, conocimientos y emociones al texto, construyendo una comprensión personal y contextualizada. Este proceso transaccional implica que la significación emerge en la interacción, permitiendo que el lector se involucre emocional e intelectualmente con la obra, propiciando un análisis más profundo y crítico.

En este sentido, el enfoque transaccional convirtió la lectura de obras literarias latinoamericanas en un espacio de diálogo donde se pudo analizar y debatir representaciones sociales complejas, como el amor y la guerra, temas centrales en la obra de autores como Gabriel García Márquez y Horacio Quiroga. Del mismo modo Rosenblatt (1978) diferencia entre la lectura estética, que centra la experiencia en la percepción sensorial y emocional del texto, y la lectura comprensiva, que busca entender el contenido y los significados asociados. La intervención se orientó a

fortalecer principalmente esta última, promoviendo que los estudiantes construyeran significados mediante su interacción activa con los textos, en línea con la perspectiva transaccional.

Además, Vázquez (2011) destaca que "la comprensión lectora no es un acto pasivo, sino una construcción activa de significados" (p. 160), resaltando la necesidad de promover la argumentación oral como parte esencial del proceso de lectura y análisis. Por lo tanto, este proyecto de intervención se enfocó no solo en fortalecer la comprensión lectora, sino también en desarrollar habilidades críticas y argumentativas que permitieran a los estudiantes expresar y defender sus opiniones de manera efectiva.

Específicamente, la intervención se llevó a cabo a través de una secuencia didáctica que se desarrolló en trece semanas, con dos sesiones semanales de una hora y media. Esta secuencia se dividió en tres etapas: sensibilización, implementación y evaluación. En la primera etapa, se caracterizó la muestra, donde se aplicó una prueba diagnóstica que permitió identificar las fortalezas y debilidades en la comprensión lectora y registros de diarios de campo que dieron cuenta de la argumentación oral de los estudiantes. Asimismo, se presentaron los temas a discutir, comenzando con presentaciones individuales para generar un ambiente de confianza. Posteriormente, se realizó una dinámica grupal donde los estudiantes exploraron sus ideas sobre el amor, la guerra, la violencia e identidad.

Para redondear, el objetivo fue afianzar lo aprendido y culminar con un proyecto donde la lectura comprensiva y la capacidad de argumentar estuvieron implícitas. En la tercera etapa, se animó a los alumnos a exponer oralmente sus ideas mediante ponencias, mensajes y manifiestos, donde plasmaran lo que han analizado de las obras leídas. Debían relacionar los temas de amor, guerra, violencia e identidad con sus vivencias y saberes. La evaluación se hizo con una rúbrica que valoró la nitidez de los argumentos, lo exhaustivo del análisis y lo persuasivo de la presentación.

Una vez finalizada la actividad, se previó que los alumnos potenciaran su habilidad para debatir oralmente y comprender lo que leían. Las charlas en clase no solo ampliaron su entendimiento de los textos, sino que también fomentaron la reflexión crítica sobre cómo se muestra el amor, la guerra, la violencia y la identidad en la literatura latinoamericana. Tal como afirma Vázquez (2022), "la poesía y la narrativa tienen la capacidad de cambiar la realidad y dar nuevas visiones de temas difíciles" (p. 210).

A modo de cierre, llevar a cabo esta propuesta hizo posible que los estudiantes desarrollaran su pensamiento crítico y su capacidad de argumentar al leer y analizar textos literarios de Latinoamérica. También ayudó a que tengan una formación completa para afrontar y debatir temas importantes en su entorno. Al terminar todo, se hizo una evaluación global de lo aprendido y se pensó sobre las técnicas usadas, para mejorar las próximas actividades en clase.

CAPÍTULO 6. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Después de realizar la propuesta de intervención pedagógica en el grado 702, se presenta a continuación los resultados que se obtuvieron en la fase de sensibilización, implementación y evaluación del proyecto *Diálogos literarios: argumentación y análisis de representaciones en obras latinoamericanas*. Como se ha dicho con anterioridad estos resultados fueron recolectados a través de diarios de campo, observaciones participantes que se analizaron en relación con el cumplimiento o no de los indicadores de logro expuestos en la matriz de categorías.

6.1.1. fase I: sensibilización

La fase de sensibilización se llevó a cabo durante un periodo de tres semanas y constó de dos actividades: una búsqueda de fragmentos y un teatro foro. Estas iniciativas fueron diseñadas para estimular una reflexión crítica y promover conexiones con las representaciones sociales presentes tanto en la literatura como en la vida cotidiana de los estudiantes mediada por su argumentación oral.

Como se indicó previamente, la primera dinámica consistió en una cacería de fragmentos. Siguiendo las indicaciones dadas en el aula, los alumnos tenían que hallar una parte del cómic adaptado del primer capítulo de la novela "Paula" de Isabel Allende, publicada en 1994. Con esta dinámica, se buscó animar a los estudiantes a analizar y deducir cinco aspectos gráficos y de la historia del cómic. Los criterios de evaluación fijados para esta fase fueron:

El estudiante analiza críticamente lo que observa e identifica situaciones problemáticas en el contenido.

Establece conexiones entre la lectura de la novela y sus experiencias personales, así como proponer reflexiones al final del encuentro.

Durante esta primera fase de sensibilización, los estudiantes empezaron a analizar y poner en duda vivencias diarias vinculadas con el proceso de luto y la pena. Se tomaron en cuenta las ideas de Rosenblatt, quien afirmó que "Las obras literarias pueden funcionar como reflejos en los que los lectores se ven a sí mismos, propiciando una conexión con experiencias y sentimientos que ayudan a entender momentos difíciles de la vida" (Rosenblatt, 1995, p. 52). En otras palabras, se refuerza la noción de que la literatura es más que solo arte, siendo también un medio para la introspección y la empatía.

De forma similar, los estudiantes hicieron hincapié en que tales experiencias son inevitables para todos. Adicionalmente, al examinar partes de "Paula", demostraron una habilidad significativa para construir razonamientos verbales que manifestaron su compasión y entendimiento del texto. Algunos ejemplos de sus observaciones fueron:

E1: "¿Qué quiso expresar Isabel Allende en su novela? Creo que la obra muestra que, aunque uno esté triste, también siente la necesidad de mantener viva la memoria de alguien, en este caso Paula, lo que resalta la conexión entre madre e hija."

E4: "¿Qué quiso expresar Isabel Allende en su novela? La autora le está recordando su historia a su hija, está como triste."

E2: "¿Qué quiso expresar Isabel Allende en su novela? *y por qué? Me gusta cómo la autora presenta sus recuerdos a Paula de forma oral y escrita; se nota que siente un gran amor por ella. A pesar del sufrimiento, esos recuerdos son un refugio y una forma de avanzar y aceptar la enfermedad de su hija.*"

E3: " *¿Qué se puede decir del personaje principal? El personaje está enfrentando un duelo profundo; se muestra fuerte, pero también revela su lucha interna por encontrar la manera de seguir adelante. Se siente mal por la enfermedad de Paula, pero al mismo tiempo, quiere recordar los momentos hermosos que compartieron, algo que yo hice cuando perdí a un ser querido.*"

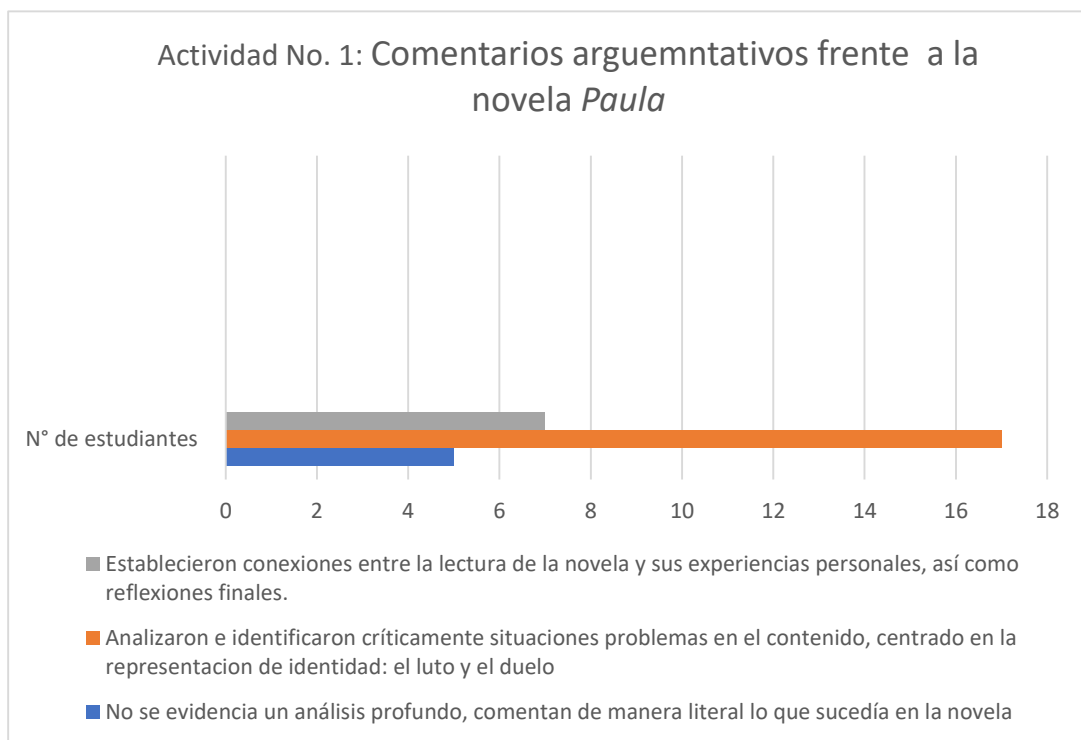
E5" *¿Qué se puede decir del personaje principal? Es una madre triste y preocupada por su hija"*

Estas reflexiones muestran cómo los estudiantes no solo comprendieron el contenido de la novela, sino que también lograron conectar las emociones y temas abordados con sus propias experiencias y sentimientos. La fase de sensibilización, por tanto, facilitó un diálogo enriquecedor que permitió

a los estudiantes explorar temas profundos como el duelo y la memoria, promoviendo una comprensión más empática y reflexiva.

En conjunto, algunas de las reflexiones evidencian el impacto positivo de la fase de sensibilización, promoviendo un diálogo enriquecedor sobre temas profundos y relevantes para la mayoría de estudiantes. En términos de porcentajes obtenidos: el 18% (5) no hicieron un análisis profundo, prefirieron comentar de manera literal lo que sucedía en la novela, le siguió el 58% (17) quienes analizaron e identificaron críticamente situaciones problemáticas en el contenido centradas en el luto y el duelo, por último, un 24% (7) establecieron conexiones entre la lectura de la novela y sus experiencias personales, así como reflexiones finales. (ver imagen 1)

Imagen 1



Fuente: elaboración propia

En cuanto al segundo momento de la fase de sensibilización, se realizó el teatro foro de la novela *La Perra* del año 2014 de Pilar Quintana. Para este, los estudiantes actuaron escenas de la novela y se les dio la oportunidad de modificar la narrativa. Este enfoque incentivó a los estudiantes a explorar y problematizar el rol de la mujer negra en Colombia, En palabras de Bell Hooks, "La

representación es un acto de resistencia, un medio para desafiar las narrativas hegemónicas que han silenciado a las voces marginadas" (Hooks,1995). Este proceso se sustentó con los indicadores:

Incentivar la investigación y recopilación de relatos orales y tradicionales de comunidades del Pacífico, que aborden problemáticas como la violencia y la pobreza, con el objetivo de preservar y difundir esta memoria colectiva.

Promover la realización de talleres y encuentros de literatura oral y de narración de historias, donde se aborden temáticas relacionadas con la violencia y la pobreza en la región del Pacífico.

A través de la actuación y las modificaciones propuestas, junto con la visualización del video de la Comisión de la verdad del año 2021 *¿Por qué persiste el conflicto en el Pacífico colombiano?* los estudiantes comenzaron a desafiar estereotipos y construir un entendimiento profundo sobre las complejidades de la identidad y la opresión en mencionado contexto. Sus propuestas reflejaron una mayor conciencia sobre las luchas de las personas negras y en especial las mujeres en el país. Del mismo modo se abarcó el tema de problemas históricos del Pacífico, creando una memoria colectiva en relación con las repeticiones de violencia y guerra. Algunos de los aportes a esta sesión fueron:

E7: "Ver el video de la comisión de la verdad y estar en el papel de Damaris me hizo darme cuenta de que el conflicto en el Pacífico no solo es por la violencia, sino también por la desigualdad. A veces, creemos que solo pasan cosas malas aquí en Bogotá, pero esta actuación me mostró de alguna forma cómo las comunidades sufren de diferentes maneras y cómo su identidad influye en su lucha. Es triste pensar que la culpa siempre se pone en los mismos, cuando en realidad hay muchas causas detrás."

E8: "A menudo, los medios solo muestran a los guerrilleros o a la policía, pero la gente normal está en el medio, tratando de sobrevivir. Mi personaje sufrió abandono y estaba solo"

E7: "Mi personaje estaba llevado de la vida, no quería hacer nada más y estaba loca"

E9: "Me impactó saber que el conflicto ha estado presente por tanto tiempo y que afecta a personas de todas las edades. Como Dolores, ella desde pequeña tuvo traumas, no tanto la guerra de manera directa, pero sí sus consecuencias, creo que es importante escuchar las voces de las

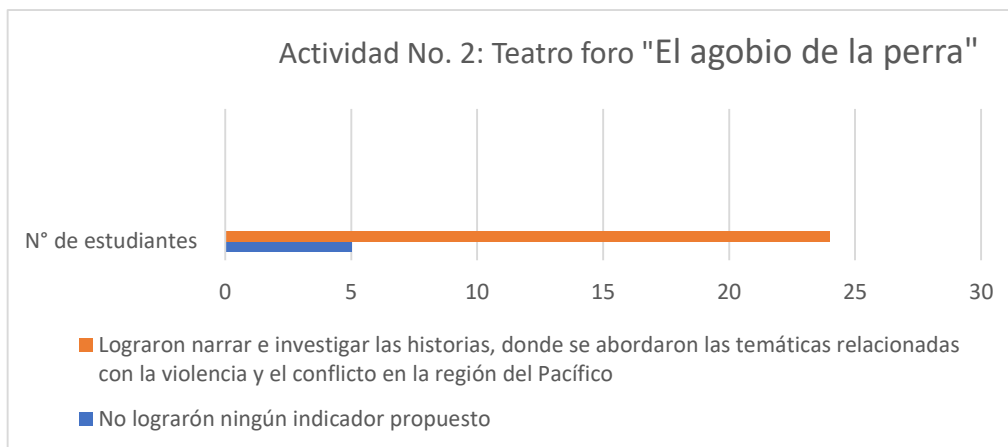
víctimas y no olvidarlas. La identidad de cada persona es tan importante y merece ser reconocida. Espero que, al hablar de esto, la gente se dé cuenta de lo que realmente pasa en el Pacífico colombiano."

Todo lo anterior con la intención de trabajar las categorías *representaciones sociales de guerra, violencia y competencia argumentativa oral* pone en evidencia que el teatro foro *El agobio de la perra*, impactó e invitó a los estudiantes a indagar frente al rol de personas del pacífico y en especial el de mujer afrodescendiente y su estilo de vida en la actualidad, teniendo como texto mediador la novela de *La perra* de Pilar Quintana.

Además, el texto estableció una conexión emocional y contextualizada con las realidades de estas mujeres, sus estilos de vida y los desafíos que enfrentan en un entorno marcado por violencia y conflictos sociales. La dramatización y la discusión que surgió en el teatro foro fomentaron una competencia argumentativa oral más crítica y reflexiva, permitiendo a los estudiantes expresar sus ideas, cuestionar estereotipos y comprender la complejidad de las identidades y experiencias representadas.

Ya en términos de porcentaje, un 80% (24 estudiantes) lograron narrar e investigar las historias, donde se abordaron las temáticas relacionadas con la violencia y el conflicto en la región del Pacífico. En cuanto a un 20% (5 estudiantes) no lograron el indicador debido a temas de comportamiento y no atender a la clase. (ver imagen 2)

Imagen 2



Fuente: elaboración propia

A manera de cierre, se cumplió con éxito los indicadores establecidos para la fase de sensibilización: se observa una mejoría clara en la capacidad de lectura comprensiva y en la argumentación de los estudiantes, quienes no se limitaron a entender lo que decía el texto, sino que también lograron reconocer asuntos trascendentales como el luto, el cariño y el recuerdo; además, consiguieron comunicar sus ideas de forma razonada, demostrando una interpretación más crítica y minuciosa del texto.

En cuanto a la relación con sucesos personales: se generó un valioso trueque de vivencias, facilitando así un aprendizaje más valioso y una comprensión más honda de los problemas tratados en las lecturas. Algo que vale la pena destacar es que los alumnos mostraron interés en formar parte de futuros talleres sobre violencia e identidad, lo que denota un afán por seguir examinando estas cuestiones.

Es así como la fase de sensibilización resultó provechosa, dado que no solo captó la atención de los alumnos en las obras literarias, sino que también impulsó un debate crítico sobre temas sociales importantes. Las tareas planteadas incentivaron la reflexión, el análisis crítico y la relación con las vivencias, preparando a los alumnos para encarar la siguiente etapa de intervención con una base firme de entendimiento y desarrollo de argumentos.

6.1.2. fase II: Intervención

La fase de intervención de este estudio abarcó seis semanas, organizadas en cinco encuentros dedicados a indagar en las ideas colectivas sobre el amor y la guerra. Mediante una variedad de ejercicios, poemas y textos literarios, se intentó generar un entorno adecuado para la reflexión y la receptividad, brindando a los alumnos la oportunidad de analizar sus vivencias y sentimientos personales con respecto a estos temas.

Dentro de este marco, la cuarta semana cerró el análisis sobre la imagen del amor con una actividad de escritura, anónima y verbal llamada "El amor platónico y otros amores". Durante esta dinámica, los alumnos se cubrieron los ojos y fueron conducidos por un compañero hasta un sitio determinado, y viceversa. Después, escucharon el poema "Tus ojos" de Octavio Paz y, por su cuenta, escribieron una carta al "amor ciego". En esta carta, cada estudiante debía describir de forma anónima su concepto de amor platónico y las razones que lo sustentan.

La intención era que los participantes escribieran con el objetivo de convencer al lector sobre la grandeza de ese amor. Esta dinámica buscaba establecer una conexión con las sesiones previas. Además, se planeó un conversatorio para discutir los cuatro tipos de amor y las representaciones sociales del amor en Colombia. Un dato relevante es que, mientras los estudiantes escribían, escuchaban fragmentos de "El chisme de Florentino Ariza y Fermina Daza", los protagonistas de la novela *El amor en los tiempos del cólera* de García (1985). Todo lo anterior se llevó a cabo con un enfoque en la formulación de argumentos sólidos y en el cumplimiento de un indicador de logro.

El estudiante identifica y analiza los diferentes tipos de amor (correspondido, ciego, honesto y que lastima) y sus características individuales.

Al leer algunas cartas de los estudiantes se encontraron las siguientes ideas:

E16"Creo que el amor correspondido es uno de los mejores sentimientos del mundo. Cuando un enamorado siente que sus sentimientos son recíprocos, todo parece cobrar más sentido. Yo lo he experimentado. En muchos poemas de amor que vimos, los autores describen la alegría y la paz que esto trae. Es como si los dos se complementaran, y esa conexión puede inspirar a las personas a ser mejores. En este tipo de amor, la confianza y la comunicación son clave, y esto lo hace tan especial y deseado entre las personas. hasta para mi"

Conforme a lo anterior, la dinámica en clase sirvió como un medio para que los estudiantes reflexionaran sobre el amor en sus diversas formas, promoviendo un espacio de análisis crítico que les permitió conectar con las obras literarias y poéticas. La manera en que expresan sus ideas, integrando citas, interpretando textos y articulando sus pensamientos de forma coherente, refleja un avance en su comprensión lectora y en la capacidad de argumentar de manera fundamentada. De hecho, Erich Fromm, en su obra *El arte de amar* de 1956, sostuvo que "amar es una acción, no un sentimiento pasivo" (Fromm, 1956, p. 56). Es decir, un acto de dar y recibir, un entendiendo con el otro.

Esta idea tuvo eco en la opinión del estudiante E16, quien expresó que el amor correspondido "es uno de los mejores sentimientos del mundo" y resaltó la "importancia de la confianza y la comunicación". Fromm resaltó la reciprocidad en el amor, lo cual se conectó con la vivencia del estudiante al hallar significado y felicidad en el amor mutuo.

Por otro lado, Kathe Barnett, al analizar las representaciones del amor en la literatura, señaló que "el amor platónico se distingue por una idealización que a menudo se aleja de la realidad, pero puede ser una fuente de inspiración creativa" (Barnett, 2010). Esto se relacionó con la actividad de escribir cartas al "amor ciego", donde los estudiantes reflexionaron sobre la idealización del amor platónico y su perspectiva personal sobre lo que este amor simbolizaba en sus vidas. La actividad permitió explorar tanto el amor idealizado como las tensiones al intentar moldear estos sentimientos en un contexto social y cultural.

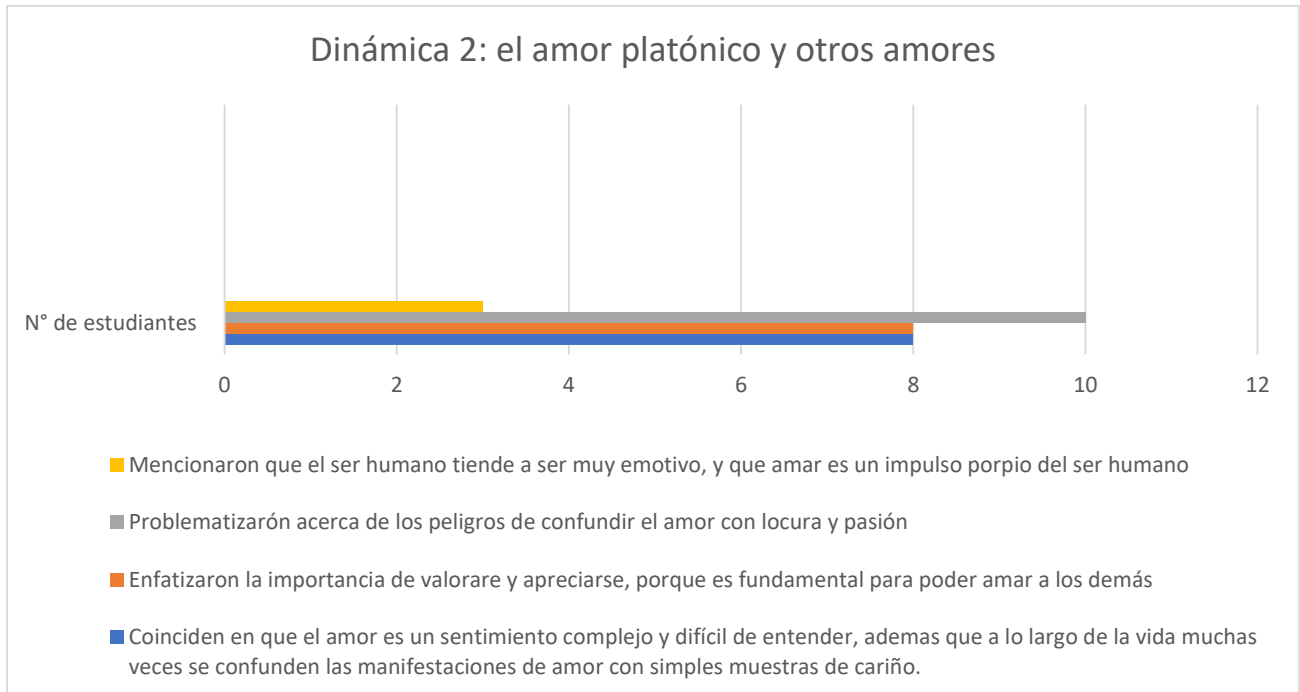
En resumen, la intervención buscó no solo que los estudiantes reconocieran y analizaran distintos tipos de amor, sino que también les invitó a reflexionar sobre sus vivencias y las construcciones sociales que influyeron en su comprensión del amor. Al integrar las ideas de Fromm y Barnett, se pudo observar cómo las experiencias personales de los estudiantes dialogaban con teorías más amplias sobre el amor, enriqueciendo así su aprendizaje y comprensión de este complejo tema.

En términos de porcentajes, se encontró un grupo significativo del 27% (8) que coincidió en que el amor es un sentimiento complejo y difícil de entender, enfatizando que a menudo se confunden las manifestaciones de amor con simples gestos de cariño.

Complementando esta visión, otro 27% (8) también identificó y resaltó la importancia de valorarse y apreciarse a uno mismo como un paso crucial para amar a los demás, argumentando que quien se ama de verdad es capaz de extender ese amor a otros. Además, un segmento mayor, 35% (10) planteó que el amor está compuesto por experiencias que deben ser sentidas y razonadas, advirtiendo sobre los peligros de confundir el amor con locura y pasión, lo cual puede llevar a situaciones dañinas y de maltrato.

Finalmente, 11% (3) se animaron a identificar y analizar los distintos tipos de amor señalando que, a pesar de la necesidad de equilibrar el amor y la razón, el ser humano tiende a ser muy emotivo, planteando que amar es un impulso inherente a la humanidad. Esta diversidad de opiniones refleja no solo el interés de los estudiantes por comprender la complejidad del amor, sino también su capacidad para abordar temas difíciles y relevantes de forma crítica y reflexiva (ver imagen 6).

Imagen 6



Fuente: elaboración propia

Para culminar la fase de implementación, se desarrolló el taller “Colombia, tierra de guerra”, el cual abordaba las representaciones sociales de guerra y violencia, este se desarrolló mediante la lectura del documento *MI CUERPO DICE LA VERDAD Reconocimiento a la dignidad de las mujeres y personas LGBTI víctimas de violencias sexuales en el conflicto armado colombiano* por la Comisión de la Verdad (2022) y la revisión de *Cuentos contados después de la guerra* de Cely (2017). Las reflexiones de los estudiantes sobre la guerra revelaron un amplio espectro de comprensiones respecto a los efectos deshumanizadores, la inversión de la infancia y la inequidad de género en la guerra. Los indicadores de logro que se propusieron para este momento fueron:

Analiza diferentes perspectivas sobre la guerra en Colombia, considerando tanto argumentos a favor como en contra, contemplando la complejidad del conflicto.

Comprende conceptos relevantes relacionados con el conflicto (como violencia estructural, paz, reconciliación, etc.) y pueden aplicarlos en su discusión.

Participa activamente con los estudiantes en la discusión grupal.

Las discusiones llevadas a cabo, abordaron la dualidad entre la desesperanza generada por la guerra y los destellos de resiliencia y esperanza observados en los relatos. Los estudiantes destacaron la importancia de los conceptos de paz y reconciliación, evidenciando una disposición a reflexionar sobre el impacto de la violencia en sus propias vidas y en la sociedad colombiana más amplia. Una idea de esto fue:

E1: muéstranos qué hiciste y ¿de qué nos habla tu cuento? “mi cuento muestra cómo la violencia se convierte en algo repetitivo, no se acaba y afecta a muchas generaciones, Elodia, por ejemplo, el personaje de mi cuento, nunca descansa, ahora bien, sus hijos o bueno en general los niños y jóvenes, se convirtieron en víctimas y a veces incluso ellos provocaban el daño, la guerra acaba con todos, no hay quien se salve”.

E26 muéstranos qué hiciste y ¿de qué nos habla tu cuento “respecto a mi cuento puedo decir que la guerra roba la infancia de los niños. Los personajes son forzados a crecer rápidamente, enfrentándose a situaciones extremas, Doris fue violada y tuvo que hacer cosas horrendas para sobrevivir, perdió a su familia, eso no es vida. Literal es la pérdida de la juventud y la inocencia en medio del conflicto”

Las reflexiones de los estudiantes, como E1 y E26, ilustró cómo la guerra no solo afecta a las personas en el presente, sino que se convierte en un ciclo repetitivo que impacta a futuras generaciones. En el libro *Trauma y recuperación*, publicado en 1997, Judith Herman plantea que las secuelas del trauma pueden heredarse, influyendo en la vida plena de las personas afectadas (Herman, 1997). Esto se manifestó claramente en los relatos de los estudiantes, quienes percibieron cómo la violencia fomenta la deshumanización y el dolor, tanto en los personajes de ficción como en la compleja realidad colombiana.

El taller también proporcionó un panorama para analizar ideas esenciales como la paz y la reconciliación, que son fundamentales para la sociedad después de un conflicto. Como subraya Amartya Sen en *Desarrollo y libertad*, el desarrollo debe garantizar que las personas puedan vivir con dignidad y sin temor (Sen, 1999, p. 58). Al reflexionar sobre las repercusiones de la violencia, los estudiantes demostraron un deseo de comprender y reconocer la importancia vital de la paz en sus vidas.

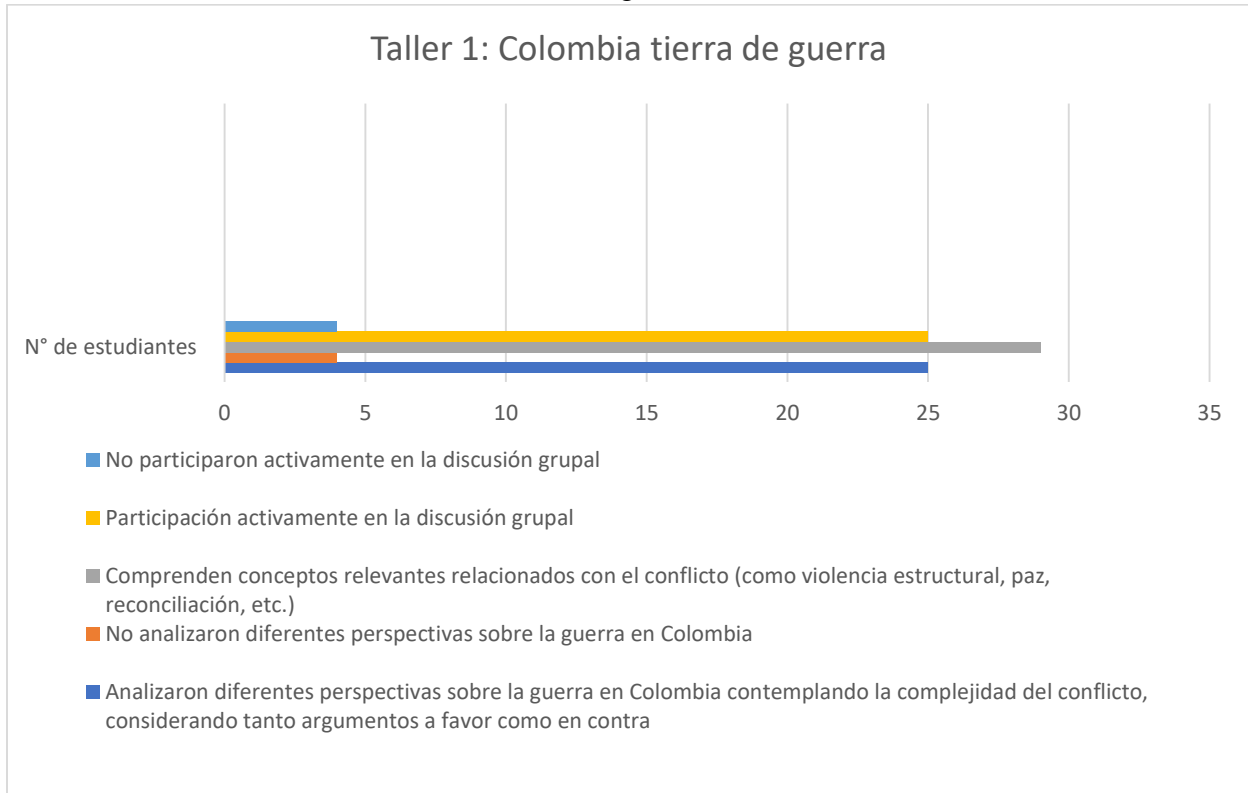
Sus narraciones resaltaron la necesidad de reconciliación, reconociendo tanto el sufrimiento de las víctimas como la posibilidad de un futuro distinto. Esto se alinea con la idea de que confrontar el pasado es esencial para construir un futuro más justo y equitativo, una idea que los estudiantes parecen entender de forma innata.

Finalmente, las historias de los estudiantes revelaron un esfuerzo por hallar significado en medio del sufrimiento, un tema central en la obra de Viktor Frankl, *El hombre en busca de sentido*. Frankl afirma que, incluso “en las situaciones más difíciles, las personas son capaces de encontrar un propósito que les ayude a afrontar el dolor” (Frankl, 2004, p. 82).

De esta forma, los relatos de Elodia y Doris no solo representaron la crueldad de la guerra, sino que también insinuaron una búsqueda de sentido en sus propias vivencias. Al compartir sus cuentos, los estudiantes no solo están procesando su dolor, sino también explorando la posibilidad de resiliencia y esperanza, elementos que son esenciales para la sanación y la construcción de un futuro mejor en Colombia.

En cuanto a términos de porcentajes un 86% (25) analizaron diferentes perspectivas sobre la guerra en Colombia contemplando la complejidad del conflicto, considerando tanto argumentos a favor como en contra, mientras que el 14%(4) no lo hizo debido a la indisciplina. Respecto a comprender conceptos relevantes relacionados con el conflicto (como violencia estructural, paz, reconciliación, etc.) el 100% (29) lo logró. Finalmente, respecto a participación en la discusión grupal, se encontró nuevamente un 86% (25) que lo logró, contrario al 14% (4) que no lo hizo debido a la indisciplina. (Ver imagen 7)

Imagen 7



Fuente: elaboración propia

En conclusión, esta fase de intervención permitió observar cómo los estudiantes no solo reflexionaron sobre el amor en sus diversas manifestaciones, sino también sobre cómo este se contextualiza dentro de una realidad social marcada por la guerra y la violencia. Tras analizar las distintas sesiones, se observa que cómo se plasma el amor en los libros puede reflejar lo que viven los jóvenes, impulsando conversaciones y el entendimiento propio y ajeno. Por otro lado, los razonamientos sobre la guerra propiciaron una charla importante acerca de lo complejo de esta, y de lo crucial que son la paz y el entendimiento cuando hay conflictos. La actividad consiguió, por tanto, crear un lugar donde expresar emociones y pensar a fondo sobre temas que son clave en el progreso personal y social de los alumnos.

6.1.3 Fase III: Evaluación

En últimas, la fase de evaluación, que se extendió durante tres (3) semanas, se enfocó en el análisis profundo de dos representaciones sociales: la violencia y la identidad. Dicha valoración se organizó en tres (3) encuentros, cada uno tomando como base textos literarios guía, siendo estos:

la novela C. A. L. I. Caos. Apariencias. Lujuria. Infierno. de Carolina Andújar del año 2011, Los cachorros de 1967 de Mario Vargas Llosa y Aura de Carlos Fuentes de 1962. Estos textos posibilitaron que los alumnos abordaran problemáticas intrincadas desde distintas ópticas, orales, culturales y narrativas.

La primera actividad de esta etapa se denominó "C. A. L. I. oscura", y radicó en la caracterización del personaje "Luci", el cual fue representado por el profesor investigador. Esta estrategia original consiguió atraer la atención de los alumnos y propiciar un debate profundo, guiado por un texto literario, sobre el argumento de la novela y las dinámicas de violencia que se manifiestan a lo largo de la narración. La actividad procuró que los alumnos examinaran las conductas de los personajes y el tipo de trato que se evidencia hacia las mujeres en la historia.

Los criterios de valoración para esta actividad contemplaron la identificación y el análisis de diversos tipos de violencia presentes en los textos, la manifestación creativa de ideas y sensaciones sobre la temática, y la reflexión crítica acerca de vivencias personales y convicciones vinculadas con la violencia. Seguidamente, se exhiben los testimonios y trabajos de distintos grupos de alumnos, que demuestran el alcance de la actividad y su aptitud para alentar la reflexión:

Grupo 6: "Uno de los aspectos más impactantes de 'C.A.L.I.' es cómo la violencia se normaliza. En nuestro graffiti, quisimos resaltar ese punto mostrando a una mujer atrapada en el abuso con cadenas. Queremos invitar a pensar en las veces que hemos sido testigos de actos violentos en nuestra vida. ¿Por qué, a veces, no hacemos algo? Creemos que el arte puede ser una forma poderosa de criticar nuestras creencias y comportamientos, y esperamos que nuestro graffiti inspire a otros a no callar ante la violencia."

Imagen 8



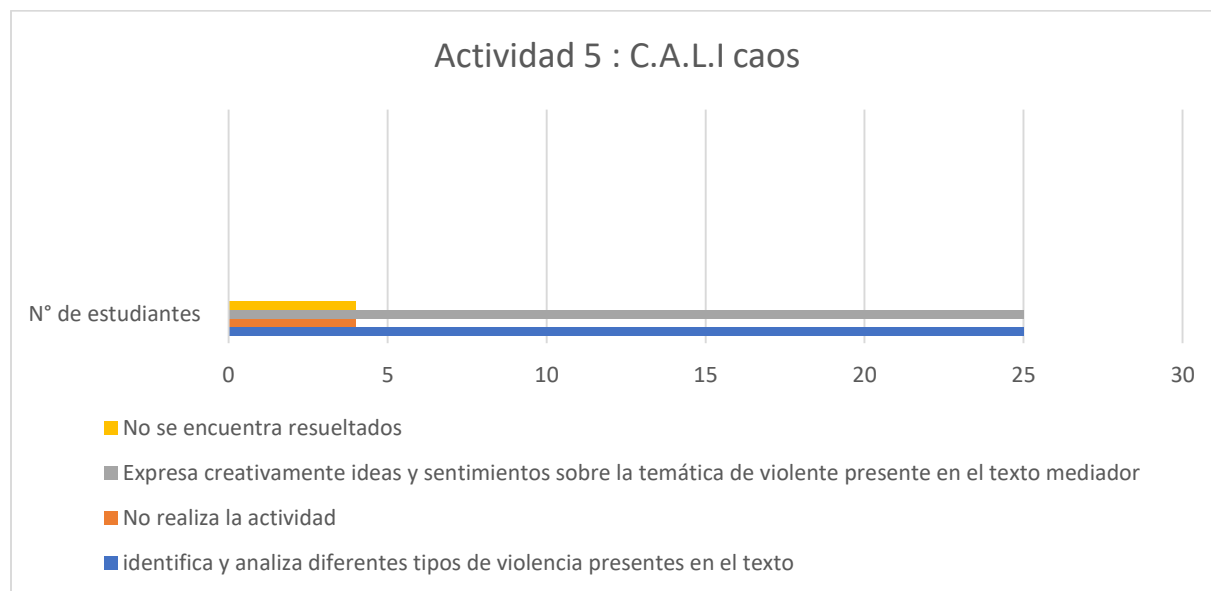
Fuente: Elaborado por grupo de estudiantes #6

El grupo 6, de forma muy clara, hizo hincapié en cómo la violencia se ha vuelto algo común en la sociedad, mostrando en su graffiti a una mujer inmersa en un patrón de maltrato constante. Además, este grupo puso en tela de juicio la falta de reacción ante la violencia que se ve alrededor, dando a entender que el arte puede ser una herramienta muy útil para retar y transformar ideas muy arraigadas.

En relación con esto, las obras de arte traen a la mente lo que Martha Nussbaum decía sobre las emociones en su libro "Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions" (2001), donde plantea que las emociones son esenciales para conectar con los demás e impulsar el cambio. Los grafitis no solo buscan hacer visible el problema, sino también animar a otros a tomar cartas en el asunto.

En términos de porcentajes, se descubrió que un 86% (25) supo identificar y analizar los distintos tipos de violencia que aparecían en el texto, mientras que un 14% (4) no mostró ningún progreso al respecto. En cuanto a la expresión creativa de ideas y sentimientos sobre la temática, un 86% (25) expresaron creativamente ideas y sentimientos sobre la temática, y la reflexión crítica sobre experiencias personales y creencias relacionadas con la violencia, mientras que un 14% (4) no lo hizo (ver imagen 9)

Imagen 9



Fuente: elaboración propia

En el último momento de la fase de evaluación, se llevó a cabo el taller titulado “Aura del Tiempo,” cuyo propósito fue fomentar la argumentación oral a través de la interpretación y el análisis del texto mediador "Aura" de Carlos Fuentes. El taller comenzó con una relatoría de la historia, donde se presentaron los aspectos más relevantes del relato. Después, el grupo se organizó en equipos más pequeños. Cada uno de estos equipos compartió su interpretación de los temas vistos en clase, apoyándose en una representación visual llamada "black out".

Al concluir las presentaciones de los equipos, se abrió un espacio de conversación. En este diálogo, los estudiantes pudieron debatir y explorar a fondo los momentos cruciales de la historia, enfocándose en las ideas del tiempo y la aspiración personal, sin perder de vista cómo se muestra la identidad. Para guiar la charla, se propusieron varias preguntas las cuales fueron:

¿Cómo se representa la idea del tiempo en "Aura"? ¿Consideran que el tiempo es cíclico o lineal en la narrativa?

¿De qué manera se entrelazan la realidad y la fantasía en la vida de Felipe Montero?

¿Qué simboliza el personaje de Aura en la novela? ¿Es meramente un objeto de deseo o encarna un significado más profundo?

¿Cómo se abordan los temas de la soledad y la necesidad de conexión humana a lo largo de la obra? Este proceso se llevó a cabo en función de dos indicadores clave:

1. Se evaluó si los estudiantes respaldaron sus argumentos con ejemplos concretos extraídos del texto.

2. Se analizó la efectividad con la que los estudiantes lograron convencer a sus compañeros sobre sus puntos de vista.

Algunos de los argumentos de los estudiantes en este último taller fueron los siguientes:

E12"Creo que la representación del tiempo en 'Aura' es cíclico, si pueden ver chicos, la historia parece repetirse, como si los mismos patrones de deseo y soledad volvieran una y otra vez, Felipe hace algo, pero puff se le olvida. Es tipo como cuando queremos corregir errores del pasado y volvemos a lo mismo."

E14: "Me doy cuenta de cuánto nos necesitamos los unos a los otros. Felipe parece muy solo, incluso cuando está rodeado de personas. Me hizo reflexionar sobre cómo todos buscamos algo o alguien que nos complete, y a veces eso nos lleva a lugares oscuros."

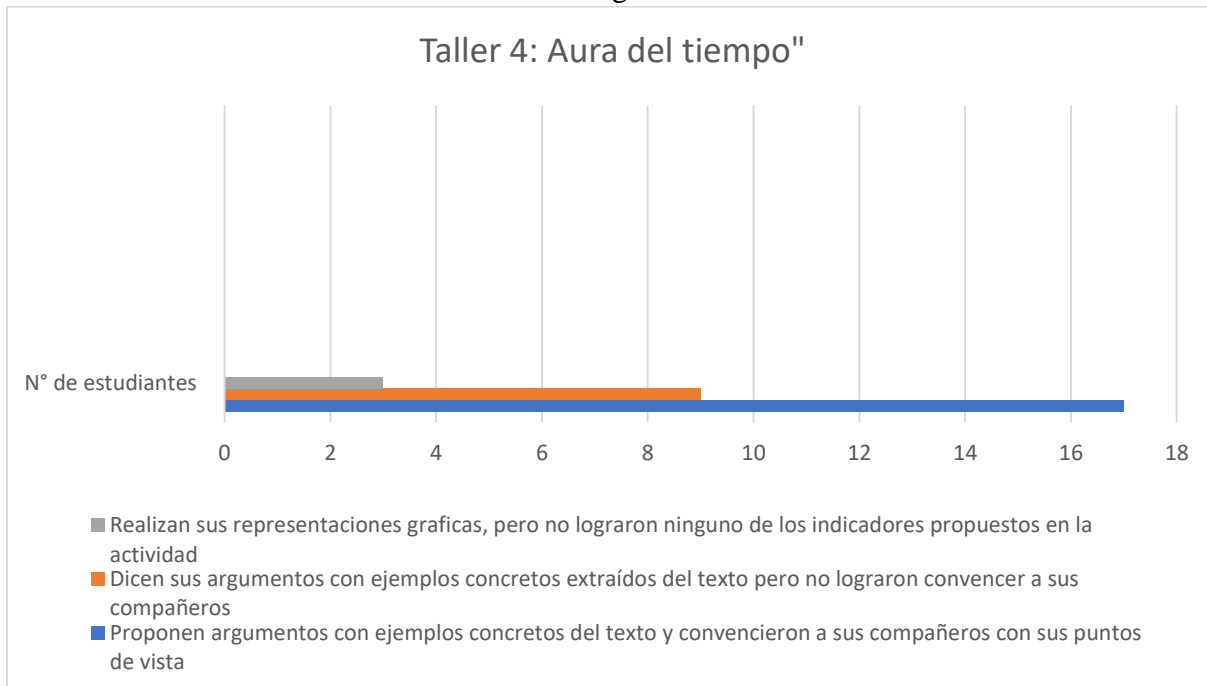
Analizando lo propuesto por los estudiantes, el argumento del E12 sobre la naturaleza cíclica del tiempo en "Aura" resuena la capacidad de extraer ideas principales y relacionarlas con conceptos de identidad y tiempo indica una comprensión lectora avanzada. Partiendo de la idea de que la vida tiende a repetirse, los estudiantes, valiéndose de una argumentación estructurada y ejemplos claros, supieron expresar sus ideas e influir en la opinión de sus compañeros sobre la trascendencia de su análisis.

Ello no solo mejoró la enseñanza, sino que también impulsó una interpretación reflexiva de la obra de Fuentes, donde la soledad, el vínculo, y la mezcla de lo real y lo imaginario se volvieron esenciales en su formación. Por ende, el taller sirvió de medio para debatir sobre la naturaleza humana y su nexos con el tiempo, una visión crucial para entender la narrativa actual y su efecto en la imagen de la identidad social.

Asimismo, el uso de obras literarias latinoamericanas en la didáctica facilitó una comprensión crítica y ubicada, lo que posibilitó a los estudiantes conectar las narraciones con sus vivencias y entornos sociales. Tal como indica Gabriel García Márquez, "la literatura no solo refleja la realidad, sino que también la transforma" (García Márquez, 1981, p. 56). Este método alentó la interpretación dinámica y la reformulación de las ideas sociales, impulsando una lectura que trasciende la mera comprensión de palabras, hacia un entendimiento hondo de temas globales como la violencia, el afecto, la identidad y la memoria cultural. La mimesis en los textos latinoamericanos propició que los estudiantes forjen una visión analítica sobre su contexto y la noción del tiempo.

Ya en términos de cifras, un 58% (17) justificaron sus argumentos con ejemplos textuales e influyeron en sus compañeros, seguido por un 30% (9) que usaron ejemplos del texto para respaldar sus ideas, pero no persuadieron a sus pares, y un 12% (3) crearon representaciones gráficas sin cumplir ninguno de los objetivos planteados. (ver imagen 10)

Imagen 10



Fuente: elaboración propia

Para finalizar, la fase de evaluación resultó ser provechosa, dejando una huella en la forma en que los alumnos entienden y piensan acerca de la violencia y la identidad. Gracias a tareas, actividades, dinámicas y estudios detallados de obras literarias, los estudiantes pudieron reconocer distintas manifestaciones de violencia y su efecto en la sociedad, además de debatir sobre lo hermético de la identidad humana en la narrativa actual.

Adicionalmente, el involucramiento y los argumentos de los alumnos demuestran un avance en su pensamiento crítico y creatividad, así como un deseo de examinar y cambiar su entorno. Los logros alcanzados muestran un gran interés y análisis profundo, donde una buena parte de los alumnos logró comunicar sus ideas y sentimientos de manera eficaz. Esta etapa no solo cumplió con los propósitos de evaluación, sino que también motivó a seguir conversando sobre la violencia y la identidad en la sociedad de hoy, resaltando el valor de la literatura como un medio para pensar y generar un cambio en la sociedad.

6.2 Conclusiones

Como resultado de este estudio, se hace evidente cómo la habilidad para debatir y la comprensión lectora de los estudiantes del grado 702 mejoraron gracias al análisis de representaciones sociales presentes en obras literarias latinoamericanas. Este proceso no solo mejoró su capacidad de argumentación, sino que también fomentó una conexión valiosa con su entorno cultural y emocional. El diseño de esta estrategia educativa que incluyó talleres, representaciones y debates permitió a los estudiantes explorar temas complejos como la guerra, la violencia, el amor y la identidad, relacionándolos con sus propias vivencias y argumentos. Desde una perspectiva pedagógica, este enfoque favoreció la participación activa y el pensamiento crítico, aspectos fundamentales para formar ciudadanos reflexivos y comprometidos con su entorno social.

El análisis de los textos, fundamentado en la identificación de representaciones sociales y en principios del modelo transaccional de Rosenblatt, facilitó no solo la construcción de argumentos orales, sino también la utilización de diversos modos de razonamiento. Sin embargo, es importante reconocer que en ocasiones predominó el uso de recursos emocionales (pathos, logos y ethos), lo que señala una oportunidad para potenciar en los alumnos el manejo de otros tipos de razonamiento y argumentación, como los argumentos de autoridad y los contraargumentos, que enriquecen la calidad de los intercambios.

Asimismo, se evidenció el valor formativo de los textos literarios latinoamericanos en los procesos de argumentación oral, lo cual reafirma la importancia de incorporar la literatura en la enseñanza para promover el pensamiento crítico y la comprensión social. No obstante, el desafío relacionado con la escucha activa, el respeto mutuo y la disciplina en el aula resaltan la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales y la gestión del aula, aspectos que requieren una atención constante del docente para crear espacios de aprendizaje más reflexivos y respetuosos.

Finalmente, este estudio demuestra que, a través de la lectura y el debate, los estudiantes desarrollan habilidades argumentativas y comprensivas en torno a representaciones sociales relevantes en la región, como el amor, la guerra, la violencia y la identidad. De igual modo, se sugiere interpretar estos resultados como una invitación a seguir innovando en las propuestas pedagógicas, ampliando el análisis hacia otras temáticas sociales presentes en Latinoamérica, y promoviendo un enfoque inclusivo y diverso. Este trabajo abre caminos para futuras

investigaciones y para la consolidación de prácticas educativas que privilegien el diálogo, la reflexión y la participación activa, fortaleciendo así la formación integral de los estudiantes y su compromiso con su contexto social y cultural.

Referencias

- Abarca, A., Alpízar, F., Sibaja, G. y Rojas, C. (2013). Técnicas cualitativas de investigación. San José, Costa Rica: UCR.
- Acevedo, J. F., & Gómez, G. D. (2021). Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 44(2).
- Adam, J (1982). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication Et dialogue*. Paris: Nathan.
- Álvarez, F. (1995). *Adolfo Sánchez Vázquez: los trabajos y los días (semblanzas y entrevistas) (Publicación completa)*. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras.
- Becerra Rodríguez, T. C. (2020). *Cuento latinoamericano: hermenéutica literaria para una noción de identidad*.
- Bloom, H. (2000). *How to Read and Why*. New York: Scribner.
- Bruner, J. (1998b). *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona.
- Camps, A., & Dolz, J. (1995). *Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual*. CL & E: Comunicación, lenguaje y educación.
- . Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das Habilidades Sociais, Terapia e Educação*. Petrópolis.
- *Derechos básicos de aprendizaje de lenguaje*. Disponibles en: *Derechos básicos de aprendizaje en todas las áreas | Colombia Aprende* [Consultado 21 de Oct. 2023].
- Elliott, J. (1990). *Reconstructing teacher education: Teacher development in a changing world*. Routledge.
- Esponda, M. J. (2018). *Representaciones sociales y empatía en el aula: Una propuesta didáctica*. Ediciones Pedagógicas.

- Estándares básicos de competencias. Disponible en: Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas (mineducacion.gov.co) [Consultado 21 de Oct. 2023].
- Fernández, M. (2018). *Literatura y Argumentación: Herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula*. Editorial Educativa.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- García Dussán, É. (2017). *La reconstrucción de la identidad social colombiana a partir de algunas obras literarias contemporáneas: Un estudio de la producción inicial de Gabriel García Márquez*.
- García González, D. C. (2023). *La competencia argumentativa oral: estrategia para el desarrollo del liderazgo escolar*.
- García, M. E. (2005). *La literatura como herramienta educativa: el desarrollo del pensamiento crítico en el aula*. Editorial Universitaria.
- Guerra, A; Ferrás, L; Díaz, C. (2020). *La habilidad argumentar: una visión interdisciplinaria para el desarrollo de aprendizaje reflexivo*. Revista. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*.
- Hernández Cadena, D. E. (2020). *El desarrollo de la competencia argumentativa a partir de la comprensión de fábulas como textos narrativos en los estudiantes del grado séptimo de la Institución educativa rural Nueva Silvania*.
- Herrada-Valverde, G., & Herrada, R. I. (2017). *Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración*. *Perfiles educativos*, 39(157), 181-197.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2014). *Participatory action research: Communicative action and the public sphere*. In *The Sage Handbook of Action Research* (pp. 21-36). SAGE Publications
- Lakoff, R. (1982). *Some of my favorite writers are literate: the mingling of oral and literate strategies in written communication*.
- Lineamientos curriculares de lengua castellana. Disponibles en: Lineamientos Curriculares - ...:Ministerio de Educación Nacional de Colombia:... (mineducacion.gov.co) [Consultado 21 de Oct. 2023].

- Lewin y otros. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En: Salazar, M.C. (Comp) (1992). La Investigación acción participativa. Inicios y Desarrollos. (p. 13-25). Colombia: Editorial Popular. OEI, Quinto Centenario.
- LEY 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de las bibliotecas
- Mancera Reinoso, J. A. (2021). La argumentación como estrategia para el desarrollo de la expresión oral (Doctoral dissertation, Universidad Externado de Colombia).
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Plan nacional de lectura y escritura Leer es mi cuento. Bogotá. Disponible en <http://www.mincultura.gov.co/leer-es-mi-cuento/Paginas/leer-es-mi-cuento.aspx> [Consultado el 14 de Nov. 2023]
- Mistral, G. (1945). Reflexiones sobre la literatura y la sociedad. Editorial Universitaria.
- Moscovici, S. (1961). La psicología social de las representaciones. Ediciones Siglo XXI
- Paul, R., & Elder, L. (2005). Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rubrica maestra en el pensamiento crítico. Recuperado el, 20(3), 2015.
- Pineda Rodríguez, F. (2016). Elementos para una didáctica de oralidad que favorezca la construcción de identidad (Doctoral dissertation)..
- Rateau, P., & Lo Monaco, G. (2013). La teoría de las representaciones sociales: orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. CES Psicología, 6(1), 22-42. - Rosenblatt, L. M. (1978). The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Southern Illinois University Press.
- Sternberg, R. J. (2019). La mente literaria: Estrategias de enseñanza para la argumentación y la comprensión. Ediciones Universitarias.
- Taborda Flórez, C. M. (2018). Diversidad textual y competencia argumentativa oral en los niños (as) de transición: una perspectiva pedagógico-didáctica.
- Vázquez, M. (2011). Didáctica de la Oralidad: Un Enfoque Práctico para la Comunicación*. Editorial Universitaria.

- Vázquez, M. (2022). Argumentación y Comprensión Lectora en el Aula: Estrategias para el Desarrollo de Competencias Críticas. Ediciones Educativas.
- Vich, V., & Zavala, V. (2004). Oralidad y poder: Herramientas metodológicas. Buenos Aires: Norma.
- Weisz, C. B. (2017). La representación social como categoría teórica y estrategia metodológica. CES psicología, 10(1), 99-108.

Anexos

A) Formato de cuadro de preguntas

Objetivo	Criterio a considerar	Preguntas	Tipo de preguntas
Identificar los distintos hábitos de lectura en los estudiantes del grado 701 del Instituto Pedagógico Nacional	Hábitos de lectura	¿Con qué frecuencia lees textos literarios?	De selección
		¿Qué esperas poder encontrar en la lectura de textos literarios?	Abierta
		¿Qué tipo de textos literarios te interesa leer? Indicar que se marca más de una opción.	Abierta
		¿Debates en clase sobre la lectura de textos literarios? Sí/no ¿por qué?	Mixta
Reconocer percepciones acerca de su propia competencia oral en los estudiantes...	Competencia oral	¿Te gusta exponer tus ideas oralmente frente a los demás? Sí/no ¿Por qué?	Mixta
		¿Cuál es tu mayor fortaleza cuando hablas en público?	Abierta
Examinar la percepción y uso de estrategias de argumentación oral en los estudiantes	Competencia argumentativa	¿Con qué frecuencia debates oralmente en clase tus argumentos sobre un tema determinado?	Mixta
		¿Te gusta debatir en clase? /Sí/no ¿por qué?	Mixta
		¿Has empleado algunos de los siguientes recursos para defender tu punto de vista en clase?	Selección múltiple
Determinar las temáticas que más les interesan a los estudiantes para debatir en clase Analizar los intereses de los estudiantes para relacionarlos con las representaciones sociales	Representaciones sociales	¿De qué temas te gusta hablar con los demás cuando tienes tiempo libre?	Abierta
		Si tuvieras que discutir en clase, ¿Acerca de qué temas te gustaría hacerlo? Enuméralos según tu interés. Recuerda 1 es el mayor interés y 8 el de menor interés	Selección múltiple

B) Encuesta de interés por la argumentación y la lectura en el aula702

Hola, apreciado estudiante. El día de hoy quiero que me ayudes a responder este formulario. Lee detenidamente las preguntas y respóndelas con honestidad. Los siguientes íconos te ayudarán a responder

Selecciona una respuesta **X**

Responde las siguientes preguntas con tus palabras

Enumera los siguientes temas según tu interés. Recuerda 1 es mayor interés, 5 menor (puedes marcar más de una opción con el mismo número)

Hábitos de lectura

1- ¿Con qué frecuencia lees textos literarios? **X**

Nunca	
Casi nunca	
Ocasionalmente	
Casi todos los días	
Todos los días	

2- ¿Qué esperas poder encontrar en la lectura de textos literarios?

3- ¿Qué tipo de textos literarios te interesa leer? Recuerda que puedes marcar más de una opción.

Cuentos	Novelas
Ensayos	Canciones
Fabulas	Historietas
Poemas	Comics
Legendas	Cineppantais
Comedias	Obras de teatro

4- ¿Debates en clase sobre la lectura de textos literarios? Sí/no ¿por qué?

Competencia oral

5- ¿Te gusta exponer tus ideas oralmente frente a los demás? Sí/no ¿Por qué?

6- ¿Cuál es tu mayor fortaleza cuando hablas en público?

Competencia argumentativa

7- ¿Con qué frecuencia debates oralmente en clase tus argumentos sobre un tema determinado?

Nunca	
Casi nunca	
Ocasionalmente	
Casi todos los días	
Todos los días	

8- ¿Te gusta debatir en clase? /Sí/NO ¿por qué?

9- ¿Has empleado algunas de las siguientes estrategias didácticas para mostrar a los demás tu punto de vista en clase?

Videos	Representaciones teatrales
Noticias	Carteleras
Imágenes	Palabras clave
Memo fichas	Ejemplos

Representaciones sociales

10- ¿De qué temas te gusta hablar con los demás en tu tiempo?

11- Si tuvieras que discutir en clase, ¿Acerca de qué temas te gustaría hacerlo? Marca con una X las temáticas de mayor interés

Violencia	La soledad
El amor	Sueños y esperanzas
El tiempo	Machismo
La Guerra	La existencia
Hechos históricos	Otra...
Religión	¿Cuál?

C) Prueba diagnóstica de comprensión de lectura y rubrica para evaluar la comprensión de lectura



La niña de los cerillos

Hans Christian Andersen



Era una noche fría en las desoladas de la gran ciudad, una niña solitaria intentaba vender como cada día sus cerillos, su padre la enviaba a vender los cerillos todos los días, sola deambulaba por la enorme ciudad, desamparada a merced de los peligros que representaba para cualquier persona permanecer fuera, tanto por el clima como la delincuencia.

Ya había sido víctima de abusos y castigos por parte de otras personas, en ocasiones le era arrebatado el dinero que recaudaba con la venta de cerillos, esos días su padre la castigaba, golpeaba y la deja sin comer ese día.

Camino por largo tiempo, el frío azotaba con más fuerza y comenzaba a nevar, las personas se encontraban haciendo sus diligencias propias de los días festivos, la navidad se acercaba y las multitudes corrían de un lado para otro para derrochar fortuna en objetos que desecharan rápidamente, pero ella quería formar parte de una de esas familias.

Para su mala suerte había perdido las zapatillas al esquivar un auto, no logró encontrarlas entre tanta nieve, las zapatillas eran de su madre y le quedaban enormes, tuvo que continuar descalza caminando sobre la nieve.

Intento vender sus cajas de cerillos, pero nadie compro ese día, había días duros donde no vendía nada como hoy teniendo que aguantar su hambre y espera que el día siguiente mejorara la situación, no obstante, a pesar de todo lo malo siempre tuvo el deseo de encontrar un buen hogar, para nunca sentir más fríos ni hambre, ella quería ser feliz.

Llevaba un rato caminando, el frío era insoportable, sus pies dolían mucho de tanto caminar por la nieve la cual le había dejado varias lesiones, decidió buscar cobijo en un callejón, no quería regresar para que su padre la golpeará por no vender los cerillos, además su casa no solo tenía un techo para resguardarla de la nieve, no había cobijo de otro tipo.

Encontró una enorme caja que al parecer era usada por algún vagabundo de la calle, aprovecho para resguardarse de la nieve, pero aun tenía frío, aun tenía todos sus cerillos.

Uno a uno fue encendiendo los cerillos, para sentir su calor, mientras terminaba con los cerillos de una caja, tomaba otra, imagino como serian las cosas si su abuela viviera, la única persona en el mundo que la quería pero que partió muy pronto para la pobre niña.

Una estrella cayó del cielo, señal de que una persona moría, o eso era lo que su abuela le comento alguna vez, para su sorpresa, su abuela apareció, muy sorprendida pero feliz, tomo su mano y se dejó llevar.

Justas se dirigieron a un hermoso lugar donde no habría más frío, no habría más hambre, ni mucho menos alguien que la maltratara, se dirigían al reino de los cielos. Por la mañana siguiente el cuerpo de la niña fue encontrado en la nieve



Crea 3 preguntas difíciles relacionada con el texto, con el fin de que tus compañeros intenten responderlas

Criterios de evaluación	Niveles de evolución			
	Bajo	Básico	Alto	Superior
El estudiante identifica e infiere ideas del texto	El estudiante muestra dificultad para realizar inferencias a partir de la lectura de cuentos, además comprende poco el mensaje implícito o las intenciones del autor.	El estudiante es capaz de realizar algunas inferencias a partir de la lectura de cuentos, aunque su comprensión puede ser superficial o limitada en ciertos aspectos.	El estudiante demuestra habilidad para realizar inferencias con precisión a partir de la lectura de cuentos, logrando comprender el mensaje implícito y las intenciones del autor de manera adecuada.	El estudiante muestra un excelente nivel de desempeño en la capacidad de realizar inferencias a partir de la lectura del cuento, Es capaz de analizar con profundidad y precisión el texto, identificando con claridad el mensaje implícito y las intenciones del autor.
El estudiante hace análisis crítico de los textos dados en clase	El estudiante muestra dificultades para identificar los elementos clave del cuento, como la trama, los personajes principales y los conflictos. Además, tiene dificultades para	El estudiante es capaz de identificar los elementos básicos del cuento, como la trama y los personajes principales, pero tiene dificultades para analizar en profundidad la estructura narrativa y los significados	El estudiante demuestra un buen entendimiento del cuento, identificando correctamente la trama, los personajes principales y los conflictos. Además, es capaz de analizar de manera profunda la estructura	El estudiante demuestra un excelente nivel de análisis crítico de cuentos, identificando de manera precisa los elementos clave del cuento y elaborando interpretaciones sofisticadas sobre la estructura narrativa y los significados más profundos del cuento. Además, es capaz de hacer conexiones con otros textos o eventos de la realidad.

	interpretar el mensaje o la moraleja del cuento.	más profundos del cuento.	narrativa y elaborar interpretaciones coherentes sobre el mensaje o la moraleja del cuento.	
El estudiante mantiene la atención, concentración y ritmo en lectura de texto	<p>El estudiante muestra una falta de atención constante durante la lectura.</p> <p>Tiene dificultades para concentrarse en el contenido, distrayéndose con facilidad.</p> <p>Maneja de manera ineficiente su tiempo, por lo que no logra completar las tareas a tiempo.</p> <p>Superior:</p>	<p>El estudiante mantiene la atención en la lectura la mayor parte del tiempo, pero se distrae ocasionalmente.</p> <p>Puede concentrarse en el contenido, pero le cuesta mantenerse enfocado durante períodos prolongados.</p> <p>Maneja su tiempo de manera suficiente para completar las tareas en un plazo razonable.</p>	<p>El estudiante mantiene una buena atención durante la lectura, mostrando pocas distracciones.</p> <p>Es capaz de concentrarse en el contenido de manera efectiva, manteniendo un enfoque sólido durante períodos prolongados.</p> <p>Maneja su tiempo de manera eficiente, completando las tareas con prontitud y precisión.</p>	<p>El estudiante mantiene una atención excepcional durante la lectura, sin mostrar distracciones significativas.</p> <p>Posee una habilidad destacada para concentrarse en el contenido, demostrando un enfoque profundo y continuo.</p> <p>Gestiona su tiempo de manera excepcional, completando las tareas de manera rápida y precisa, incluso superando las expectativas.</p>

D) Registro diarios de campo

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN DE ESTUDIO					
Observación N°	Institución: Instituto pedagógico nacional	Población: estudiantes de 702	Cantidad de estudiantes: 26	Fecha: 05 de Marzo	Hora: 11 a.m.
Profesor(a) titular: Gloria Cristina Castillo Ayala					
Profesor(a) en formación: Miguel Angel Ortiz Gonzalez					
Objetivo(s) de la caracterización: Realizar un acercamiento inicial a la clase para identificar los intereses y opiniones de los estudiantes en relación a la lectura y la argumentación.					
DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	OBSERVACIONES (Síntesis del proceso de descripción)	Análisis Aporte al proceso de caracterización/proyecto en curso			
<p>Se inicia la clase de español con un llamado a lista, algunos de los estudiantes no atienden al llamado o prestan atención a este. De igual forma, no atienden a las indicaciones e instrucciones de la docente titular por un breve periodo de tiempo, sin embargo, en ese momento se encuentra cierto interés en los estudiantes para hablar, comunicar y expresar lo que les sucedió en el descanso.</p> <p>Al haber orden en el salón la docente hace una lectura del cuento <i>La Jirafa</i> de José Arreola al contar esta historia la docente lee el texto, pero los estudiantes no muestran interés frente a este cuento, a leer por segunda vez este cuento, los estudiantes empiezan a contestar las preguntas de la maestra, las cuales son muy de carácter literal.</p> <p>Siguiendo el mismo apartado, se encuentra cierta desmotivación en cuanto al tipo de preguntas se llevan a cabo</p> <p>Los estudiantes mencionan que la lectura esta muy "neutral y aburrida"</p>	<p>En este primer momento podemos inferir que los estudiantes son indisciplinados, ya que no respetan y escuchan al otro</p> <p>Hay cierto desinterés frente a la lectura de ciertos textos, por ejemplo, el cuento <i>La jirafa</i> de José Arreola es un texto de un autor mexicano.</p> <p>Por último los estudiantes consideran la clase de español muy neutra</p>	<p>Enfocándonos al proyecto, en primera instancia la disciplina frente a respetar la palabra del otro puede ser un factor a tener en cuenta, ya que crear un espacio donde los docentes puedan hablar y escuchar es indispensable</p> <p>Además, frente a la oralidad saber hablar y escuchar al otro son elementos de esta</p> <p>Frente al desinterés de la lectura, se encuentra cierto punto a considerar, ya que el proyecto está enfocado en usar textos latinoamericanos como fortalecedor de la competencia argumentativa oral. Si los estudiantes notan que al leer estos tipos de textos no les evoca algo, deja en claro que si se debe hacer o pensar un recurso que adecue el texto a su realidad</p> <p>En ultimas, hacer que las clases de español no sean tan neutras en el sentido de que no sea una simple atender a clases sino también que les genere algo a los estudiantes</p>			
<p>En la segunda sesión la docente hace una actividad de identificación de textos y sus características con los estudiantes donde ellos expresan interés por ciertos tipos de textos y su función. Algunos de los estudiantes muestran cierto aprecio frente a su análisis, y exponen de una manera muy alegre su trabajo.</p> <p>En otras ocasiones se nota cierto nerviosismo al hablar en público, por ejemplo, los estudiantes se encuentran en clase hablando de los privilegios de estudiar y dos de ellos expresan que estudiar debe ser una oportunidad para todos, en medio de esta comentario sus compañeros cortan la idea con comentarios, tipo "eso no es cierto", después de esto los dos estudiantes prefieren no hablar</p> <p>por otro lado, hablan de temas muy importantes según ellos porque son temas de su vida personal y juvenil. Por ejemplo, el texto informativo de los cambios físicos de mi cuerpo, otros textos abarcar temas de la autoestima, el esfuerzo y perseverancia, ser compañerismo y por último temas más emocionales como: la depresión, tristeza y ciertos intereses.</p>	<p>A los estudiantes del grado 702 le interesa hablar de temas y problemáticas relacionados a la adolescencia y su entorno. Algunos de los estudiantes les cuesta hablar en público</p>	<p>Los temas y problemáticas que plantearon los estudiantes en esta actividad pueden ser puntos a considerar para las representaciones sociales</p> <p>En las exposiciones que hicieron dan cuenta de que si es necesario fortalecer la argumentación y la oralidad</p>			

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN DE ESTUDIO					
Observación N°	Institución: Instituto pedagógico nacional	Población: estudiantes de 702	Cantidad de estudiantes: 27	Fecha: 08 de Marzo	Hora: 11 a.m.
Profesor(a) titular: Gloria Cristina Castillo Ayala					
Profesor(a) en formación: Miguel Angel Ortiz Gonzalez					
Objetivo(s) de la caracterización: Realizar un acercamiento inicial a la clase para identificar los intereses y opiniones de los estudiantes en relación con la clase de lengua castellana					
DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	OBSERVACIONES (Síntesis del proceso de descripción)	Análisis Aporte al proceso de caracterización/proyecto en curso			
<p>Este día no hubo clase de lengua castellana, debido a que los estudiantes se encontraban celebrando el cumpleaños número 97 de la institución, sin embargo, se asistió al evento y se encontraron factores a resaltar para el desarrollo de este proyecto. En primer lugar, la mayoría de estudiantes les gusta charlar y platicar con sus compañeros, pero les cuesta escuchar a los demás, se distraen con facilidad y en ocasiones ignoran lo que les dicen.</p> <p>En el evento se tuvo que repetir las indicaciones antes dadas debido a ya que interrumpían a los organizadores hacer la actividad. Lo mismo ocurrió en el aula, antes de asistir al encuentro, se les comentó lo que iban hacer y de qué manera, pero mientras se daban estas instrucciones la mayoría de estudiantes se encontraban hablando y al llegar al lugar, los estudiantes estaban perdidos y generaron desorden</p>	<p>Los estudiantes pueden querer hablar, pero para hablar se necesita escuchar.</p> <p>El respeto por dar la palabra al otro y escuchar no está presente</p>	<p>Enfocándonos al proyecto, en primera instancia la disciplina frente a respetar la palabra del otro puede ser un factor a tener en cuenta, ya que crear un espacio donde los docentes puedan hablar y escuchar es indispensable</p> <p>Además, frente a la oralidad saber hablar y escuchar al otro son elementos de esta</p> <p>En ultimas, hacer que las clases de castellano no sean tan neutras en el sentido de que no sea "un simple atender a clases sino también que les genere algo a los estudiantes" puede ser un punto de partida para organizar y atender al otro</p>			

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN DE ESTUDIO					
Observación N°3	Institución: Instituto pedagógico nacional	Población: estudiantes de 702	Cantidad de estudiantes: 27	Fecha: 12 de Marzo	Hora: 11 a.m
Profesor(a) titular: Gloria Cristina Castillo Ayala					
Profesor(a) en formación: Miguel Angel Ortiz Gonzalez					
Objetivo(s) de la caracterización: Realizar un acercamiento inicial a la clase para identificar los intereses y opiniones de los estudiantes en relación a la lectura y la argumentación.					
DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	OBSERVACIONES (Síntesis del proceso de descripción)	Análisis Aporte al proceso de caracterización/proyecto en curso			
<p>La clase inicia escuchando el cuento del solitario de Horacio Quiroga, al principio, hay atención por parte de algunos estudiantes, pero algunos que no entienden el relato. En un segundo momento, se vuelve a presentar el relato, pero con ayuda audio visual y hay, mejor comprensión</p> <p>Se abre un espacio de dialogo y los estudiantes tienen curiosidad e inquietudes por las escenas de violencia. Manifiestan que los actos evidenciados en el relato no son distintos a los que pasan en la actualidad. Muestran curiosidad por tratar temas de esta índole</p>	<p>A los estudiantes les gusta tener ayudas para comprender textos y más de índole visual</p> <p>En el aula se encuentra interés por género gótico y temáticas de violencia</p>	<p>No siempre se le puede facilitar recursos audiovisuales a los estudiantes, la idea es promover el pensamiento, las cosas fáciles le quita valor al ejercicio de pensar, esto se tendrá en cuenta en futuras intervenciones.</p> <p>Cuando los estudiantes dan a conocer su punto de vista e ideas, relacionan mucho su contexto con los temas que se abordan en clase. Además, hay una tendencia en ciertos estudiantes de querer convencer al público, usan elementos como gestos y volumen de voz para persuadir al otro. Con esto en mente, se tendrá presente desarrollar intervenciones donde se hable de la importancia de persuadir y saber conversar al público, ya que el proyecto se centra en la lectura de textos literarios para el fortalecimiento de la oralidad.</p>			
<p>Para la segunda sesión se hacen los respectivos formularios para recolectar información de los estudiantes con la idea de conocer sus perspectivas sobre el debate, oralidad e intereses de lectura o en general, se encuentran resultados los cuales fueron analizados y se encuentra un mayor interés por temas de violencia, amor, temas de género y tristeza</p> <p>Frente al debate, a la mayoría de estudiantes les gustaría tener estos en el aula pero que sean organizados y con un buen cierre</p> <p>Frente a la lectura, algunos estudiantes del aula 702 leen en su tiempo libre, ya sean comics o libros de su interés, pero al igual hay estudiantes que muestran desinterés por la lectura, la consideran aburrida y una actividad muy demandante</p>	<p>Se encuentran las principales representaciones sociales de interés a tener en cuenta a la hora de desarrollar la propuesta investigativa</p>	<p>Teniendo en cuenta los resultados arrojados por las encuestas recogidas, se organizará un listado de autores y obras literarias latinoamericanas que abarquen las temáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> violencia amor Género Y emociones <p>Para iniciar intervenciones que se centren en este tipo de representaciones sociales</p>			

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN DE ESTUDIO					
Observación N°4	Institución: Instituto pedagógico nacional	Población: estudiantes de 702	Cantidad de estudiantes: 27	Fecha: 23 de Marzo	Hora: 11 a.m
Profesor(a) titular: Gloria Cristina Castillo Ayala					
Profesor(a) en formación: Miguel Angel Ortiz Gonzalez					
Objetivo(s) de la caracterización: Realizar un acercamiento inicial a la clase para identificar los intereses y opiniones de los estudiantes en relación a la lectura y la argumentación.					
DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	OBSERVACIONES (Síntesis del proceso de descripción)	Análisis Aporte al proceso de caracterización/proyecto en curso			
<p>Esta clase se desarrolla de manera oral y se abordan las temáticas de dolor, muerte y pérdida, usando como texto mediador la novela de Isabela Allende, PAULA, en esta clase se encuentra que los estudiantes proponen ideas y argumentan frente a las temáticas antes mencionadas. Por ejemplo, expresan que perder algo o alguien es natural en la vida humana, morir va ligado a morir y que las emociones impactan bastante en estos sucesos, sin embargo, se haya que los estudiantes confunden argumentos con falacias argumentativas, tales como: hombre paja y ad hominem</p> <p>la mayoría de estudiantes que quieren argumentar en contra de una idea planteada en clase recurren a burlarse de sus compañeros o hablar de factores negativos de este, dejando el debate a un lado y perdiendo el hilo conductor, los ejemplos más claros de estas falacias fueron: un estudiante estaba planteado que perder a un ser querido es doloroso y que lleva tiempo aceptarlo, en ese momento uno de sus compañeros alude a él diciendo que “no sabe dar ideas o hablar del tema porque no hace las tareas y se la mantiene jugando futbol”</p>	<p>Argumentación. Compartir ideas y falacias argumentativas</p>	<p>Las falacias argumentativas son errores lógicos o engaños que pueden llevar a conclusiones incorrectas o irracionales. Al enseñar a identificar y evitar estas falacias, los estudiantes aprenden a construir argumentos sólidos y basados en evidencia, en lugar de recurrir a tácticas manipulativas o engañosas para respaldar sus puntos de vista.</p>			

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN DE ESTUDIO					
Observación N°4	Institución: Instituto pedagógico nacional	Población: estudiantes de 702	Cantidad de estudiantes: 27	Fecha: 30 de Marzo – 03 de Mayo	Hora: 11 a.m
Profesor(a) titular: Gloria Cristina Castillo Avala					
Profesor(a) en formación: Miguel Angel Ortiz Gonzalez					
Objetivo(s) de la caracterización: Realizar un acercamiento con el texto lírico a la reconstrucción del imaginario de amor					
DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	OBSERVACIONES (Síntesis del proceso de descripción)		Análisis Aporte al proceso de caracterización/proyecto en curso		
<p>Esta sesión de clase inicia con la propuesta "chicos les tengo chisme, me han roto el corazón" al comentar esto, los estudiantes mostraron interés y empezaron a aconsejar al profesor de práctica, tipo: "no hay que creer en el ... Hay que creer el amor ya que sí existe, pero toca estar seguro de que es la persona indicada" con este tipo de comentarios se dio inicio a la clase mostrando el poema de Gabriela Mistral 'el amor que calla' donde se vieron muchas interpretaciones por parte de los estudiantes</p> <p>Algunas de los argumentos fueron "el amor es algo transitorio" "El amor es un sentimiento grande, pero debe pasar con varias etapas como el enamoramiento después de esto es donde las parejas tienen que fortalecerlo o terminar con este Se planteó la idea de que en muchas parejas acaban el amor porque se vuelve matutino y pierden en ese interés de seguir. Para la próxima clase, se acordó que los estudiantes mostraran en grupo un poema o canción donde expongan como debe ser el amor sano entre dos personas.</p>	<p>Las experiencias de vida y pensar en soluciones a problemáticas actuales como las rupturas amorosas, generan en los estudiantes trabajo en equipo. De igual modo, ponen en práctica el cómo ponerse de acuerdo en brinda la mejor respuesta o solución a la situación</p>		<p>Al proponer crear una canción o poema en clase, se trabaja la creatividad, pero, al mismo tiempo la intención de este taller es mirar como argumentan los estudiantes, frente a conflictos internos entre parejas. Así mismo, se identifica que imaginario social predomina en general frente al amor y las relaciones interpersonales</p>		

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN DE ESTUDIO					
Observación N°7	Institución: Instituto pedagógico nacional	Población: estudiantes de 702	Cantidad de estudiantes: 29	Fecha: 06 y 10 de septiembre	Hora: 11 a.m y 9:00 a.m
Profesor(a) titular: Gloria Cristina Castillo Avala					
Profesor(a) en formación: Miguel Angel Ortiz Gonzalez					
Objetivo(s) de la caracterización: Realizar un acercamiento con el texto lírico a la reconstrucción del imaginario de violencia					
DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	OBSERVACIONES (Síntesis del proceso de descripción)		Análisis Aporte al proceso de caracterización/proyecto en curso		
<p>Para esta primera sesión se hace lectura del cuento del suicida de escrito argentino Enrique Anderson Imbert, donde los estudiantes dan respuesta a las preguntas:</p> <p>1- ¿Qué lecciones sobre la vida y la muerte se pueden extraer de la experiencia del protagonista?</p> <p>2- ¿De qué manera las experiencias del protagonista reflejan problemas sociales contemporáneos?</p> <p>3- ¿Qué elementos del cuento consideras que están diseñados para provocar una reacción emocional en el lector?</p> <p>4- ¿Cuál crees que es el mensaje principal del cuento?</p> <p>A dar respuesta los estudiantes encuentran que las personas pueden sentir que no hay salida a sus problemas. Esto puede enseñar que es importante buscar ayuda y no enfrentar las dificultades solo. También se puede aprender que la muerte no es la solución a los problemas, y que siempre hay esperanza, por más oscuro que parezca todo, es encontrar posibles respuestas, ya que el suicidio es una decisión apresurada con otros factores de índole emocional y mental</p> <p>Del mismo modo los estudiantes replantean que el sentimiento de soledad y culpa son reflejados en la lectura, por último, varios estudiantes mencionan que: es crucial valorar la vida y buscar ayuda en momentos difíciles, que la importancia de la comunicación y el apoyo emocional en las relaciones humanas pueden invitar a buscar distintos propósitos que, aunque a veces parecerá que todo está perdido, siempre hay alternativas y motivos para seguir adelante.</p>	<p>El espacio de reflexión ayuda a pensar en las realidades en las que los estudiantes pueden llegar a enfrentarse, conversar de las problemáticas de la realidad los invita a hablar en público y crear sus argumentos en defensa frente a distintas situaciones</p>		<p>Al haber abarcado temáticas personales, se encuentra que los estudiantes, intentan aclarar sus ideas para presentar experiencias y consejos con argumentos frente a temáticas difíciles como el suicidio</p>		
<p>Para esta segunda sesión el docente personifico a Lucy, un personaje de la novela de la escritora colombiana y húngara Carolina Andújar. Para este espacio se dividió el salón en dos grupos (niños y niñas) donde al final los estudiantes discutieron frente las actitudes que las personas toman frente a las violencias</p>	<p>Cuando se presentan situaciones que impactan a los estudiantes, hablar y expresar el sentir es fundamental para que se</p>		<p>El juego de rol es un recurso que invita a los estudiantes a pensar sus acciones, a formular argumentos de defensa en contra de la injusticia social o representaciones sociales dañinas para la sociedad. En esta clase se logró ver que la burla frente al otro, es algo que se toma con</p>		

E) Consentimiento informado para el manejo de datos de menores de edad

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMA TO		
	AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD Resolución 767 de 18 de Junio 2018		
FOR009GSI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 1 de 2

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES

Ciudad y fecha _____, identificado con C.C. C.E. No. _____ expedida en _____, 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.

Mis derechos como titular del dato son los consagrados en la Constitución y la Ley, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir mi información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento de mis datos personales, pueden ser tramitadas a través del e-mail quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la UPN para tratar mis datos personales 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 mis datos personales la he suministrado de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

F) Matriz Documenta

Nº	TÍTULO INVESTIGACIÓN	DATOS IDENTIFICACIÓN (autor, año de publicación)	TIPO DE TEXTO (artículo de investigación, Tesis, TFG, posgrado)	TEMAS, SUBTEMAS ASOCIADOS	REFERENTES CONCEPTUALES	PROBLEMÁTICA/ PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	METODOLOGÍA (pasos, población, instrumentos)	RESULTADOS OBTENIDOS/ CONCLUSIONES	APORTES A MI IDEA DE INVESTIGACIÓN	ENLACES
1	Cuento latinoamericano: hermenéutica literaria para una noción de identidad	Tatiana Carolina Becerra Rodríguez, 2020	Monografía investigación acción	literatura identidad, hermenéutica & literaria	COMPETENCIA ORAL Y LITERARIA El La narrativa). Abordar literatura en el aula por Colomer "El texto literario ostenta, así, la capacidad de re-configurar la actividad humana y ofrece instrumentos para comprenderla ya que, al verbalizarla, configura un espacio en el que se construyen y negocian los valores y el sistema estético de una cultura" (p.4)	Esta propuesta asume el cuento del boom latinoamericano como objeto de estudio. Ofrece a los maestros en formación la posibilidad de analizar y cuestionar el concepto fundamental de identidad latinoamericana, con el objetivo de propiciar espacios de reconstrucción, de enriquecimiento de ideas y re significación de conceptos a partir de la experiencia estética de la literatura en el aula	Formato de diario de campo, encuestas, taller diagnóstico, entrevista docente	En concordancia con los fundamentos teóricos de este proyecto, tanto la investigadora como los	el taller y la lectura como un mediador para la construcción de identidad	CUENTO LATINOAMERICANO.pdf (pedagogica.edu.co)
2	la reconstrucción de la identidad social colombiana a partir de algunas obras literarias contemporáneas. Un estudio de la producción inicial de Gabriel García Márquez	Educación Docencia 2017 universidad central	Tesis doctoral	Literatura Identidad colectiva Colombia García Márquez, Gabriel, 1927-2014 Literatura y sociedad Literatura colombiana Análisis del	IDENTIDAD Y LITERATURA La literatura es una evaluación del hombre, del mundo social y del hombre en el mundo (Bajtín,1982). Las identidades son siempre proceso histórico y expresiones políticas. Este es, los identidades emergen como los resultados temporales en la intención social en condiciones de desigualdad" (Bolívar , Ingrid 2006, p.30)	el autor de este trabajo plantea la tesis: la identidad social se representa y refleja a través de los discursos, del mismo modo se plantea tres preguntas / problemas de investigación ¿Cuáles son las claves simbólicas que recrea la identidad social colombiana? ¿Cómo se encaman en la literatura? ¿Cómo se contemplan recogen expresan de forma específica en algunos textos literarios contemporáneos?	el autor comprende la simpatía con la literatura y su mirada a partir de los años como un objeto de reflexión- acción, realiza un recorrido histórico para entenderla como elemento de tradición.	la literatura puede funcionar como mediador para comprender la realidad a través de sus modos de representación representación de la realidad, en el estudio se encuentra que	selección de obras y momentos para ser analizados analizados específico al poner en práctica el proyecto. Sugierencia para no divagar y hacer un buen análisis análisis según las obras o momentos que escoja.	La reconstrucción de la identidad social colombiana a partir de algunas obras literarias contemporáneas Un estudio de la producción inicial de Gabriel García Márquez (ugr.es)

3	Elementos para una didáctica de oralidad que favorezca la construcción de identidad	Pineda Rodríguez, Freddy Universidad Nacional 2016	Trabajo de grado - Maestría	Didáctica de oralidad ; Construcción de identidad ; Proceso de enseñanza-aprendizaje ; Comunicación oral ; Identidad social ; Identidad personal ; Identidad del yo.	Oralidad Abascal (2002), desarrolla la tesis de doctorado «La teoría de la oralidad». En ella realiza un recorrido histórico del concepto oralidad y muestra la manera en que este es tomado por diversas disciplinas como: la lingüística, la hermenéutica, la historiografía y la sociología, entre otras. Gutiérrez & Rosas (2008), sostienen la importancia de intervenir y fortalecer la competencia comunicativa, lo cual significa que la escuela desarrolle y amplíe la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral, otorgándole igual importancia que a la lengua escrita dada su incidencia en la formación de ciudadanos. García (2007; 2008), considera que la identidad es un conjunto de criterios que posibilitan al ser humano definirse como sujeto y reconocerse a sí mismo; a su vez, es un múltiple sentimiento interno (de unidad, de coherencia, de pertenencia, de valor, de autonomía, de confianza).	Elementos para una didáctica de oralidad que favorecen la construcción de identidad en infantes entre los 9 y 12 años	Definir didáctica de la oralidad, concepto hasta hoy algo difuso a pesar de los estudios dedicados a la competencia oral y de las fuentes teóricas que abordan la didáctica de la lengua, del mismo modo, la investigación fue orientada bajo el objetivo de establecer criterios para la configuración de una didáctica de oralidad que favorece la construcción de identidad.	Se propone un sistema de escuela que apunte al cumplimiento de los saberes académicos y al encuadre curricular, le apunta a la formación del individuo como ser. Una escuela que se afianza en el carácter humano, en dotar de sentido todo conocimiento y en el sujeto estudiante como protagonista de mundos posibles partir del saber comunicar	El componente oral como principio para favorecer en el campo de práctica y mi proyecto, fortalecer el componente oral por medio de un elemento (en mi caso, la lectura de textos)	https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56496
4	La argumentación como estrategia para el desarrollo de la expresión oral	Mancera Reina, Dely Alejandra BUCOTA D.C. Universidad Externado	Tesis de grado	Argumentación, expresión oral, discursos, habilidades	Cobarrubia (1998) propone "hablar, escuchar, leer, y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles" (p. 88) las habilidades comunicativas se deben	¿Cómo una estrategia didáctica basada en la argumentación fortalece la expresión oral en los estudiantes de grado noveno del colegio Restrepo Millán IED?	La intervención de una secuencia didáctica basada en la	la propuesta de una estrategia didáctica basada en la argumentación fortalece la	Observando la bibliografía me apurta ideas para el proyecto.	La argumentación como estrategia para el desarrollo de la expresión oral

5	La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos	Patrick Bagozzi y Gregorio Lo Monaco Universidad de Nîmes y Universidad de Marsella; Francia junio 2013	Artículo investigativo	Teoría de las Representaciones Sociales, Psicología Social, Metodologías.	Según Rouquette (1994, p.179), en efecto: Una representación social tiene como propiedad fundamental ser histórica. Esto significa, por una parte, que procede de la historia comprendida como devenir de las sociedades, por ende tiene en sí misma una historia comprendida como desarrollo lógico-temporal que articula típicamente génesis, transformación y decadencia cuerpo social a través de las comunicaciones, generalizando de manera colectiva esta espesmatización del objeto se sustituye a la realidad misma del objeto y se "naturaliza".	Mención de campos de aplicación y estudio original llevado a cabo por Moscovici con respecto a las representaciones sociales referentes a la difusión de la teoría psicoanalítica	Abordan vías metodológicas que se pueden tomar en función de las diversas orientaciones conceptuales existentes de la TRS	Se han realizado trabajos a nivel educativo, psicológico y político que ponen en evidencia el trabajo de las representaciones sociales en la sociedad, ahora bien, analizando estas teorías me posibilita tener ideas para las temáticas de interés de mis estudiantes	Este artículo propone posturas de varios autores con orientación a entender la función de las representaciones sociales en la sociedad, me posibilita tener ideas para las temáticas de interés de mis estudiantes	La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos (scielo.org.co)
6	La representación	Clara Betty Weisz	Artículo investigativo	Representación Social	El origen de la Representación Social se encuentra en el dramatismo fundado	se centra en la categoría teórica de Representación Social (RS) como	Cita del propio documento "Profu	"Profundizar en el estudio.	Este estudio de las	2011-2080-ecsm-10-01-

8	Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia	Julián Franco Acevedo y Germán D. Gómez de la Universidad cooperativa de Colombia 2021	Artículo de investigación de tipo documental. En él se analiza, desde algunos artículos y libros relacionados con los temas de inclusión y formación lectora	Literatura, inclusión, educación, estrategia, individuo	Gómez y Castillo (2002) afirman que el carácter estético de la literatura y su percepción hacen posible valorar específicamente lo humano más allá de lo cognitivo (p. 106). De allí que la literatura se convierta en una estrategia que posibilita la comprensión y la aceptación de una existencia humana que por naturaleza sea varia-día y diversa "los libros han sido tenidos en cuenta como medios para resolver, a través de personajes y hechos irreales, las situaciones difíciles de la vida, como el miedo al des-amor, la soledad, el abandono, la muerte" (Rodríguez & Rincón, 2005, p.37).	Esta investigación encuentra que, mediante el ejercicio de la formación lectora y literaria, se logra estrechar vínculos y se reduce la diferencia que produce la exclusión.	Investigación que propone la mirada de la literatura como fundadora integral del discurso y la educación inclusiva	Los ambientes de socialización que ofrece la formación lectora y la literatura pueden ser vistos como un factor protector al aportar un contexto	Esta investigación propone el uso de diversas estrategias didácticas como lectura en voz alta, clubes y otros para generar una escuela amena entre niños, niñas y adolescentes.	Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia (Revista Interamericana de Bibliotecología (udea.edu.co))
9	Diversidad textual y competencia argumentativa oral en los niños(as) de transición: una perspectiva	Carolina María Florez Universidad de Antioquia 2018	Trabajo de investigación para optar por el título de Magister en Estudios en Infancias	Argumentación infantil oral, diversidad textual, propuesta didáctica, grado transición.	(Camargo, Reyes, & Suarez, 2014, pág. 18) "toda la literatura posible en la vida cotidiana es la forma más eficaz y preventiva de eliminar la inequidad y de garantizar a los niños y a las niñas el derecho al desarrollo integral en igualdad de condiciones" leer como mecanismo de conocimiento y desarrollo de habilidades lingüísticas como la	Se busca dar un aporte a la transformación de la calidad educativa, desde la creación de estrategias didácticas por medio de diversos textos y la apropiación en grados iniciales que ayuden a mejorar las prácticas de aula en el entorno lingüístico, desencadenado en unos aprendizajes por parte de los estudiantes más significativos	la construcción de una secuencia didáctica que busca desarrollar la competencia argumentativa. Un tipo de investigación de acción, desde un	El acto de argumentar se convierte en algo cotidiano que no está limitado a su enseñanza y aprendizaje al ambiente	A pesar de ser un estudio para grados iniciales, se pueden tomar elementos e ideas para	https://biblioteca.digital.udea.edu.co/bitstream/10425/12025/1/Tab%2018%20Diversidad%20textual%20competencia.pdf

	social como categoría teórica y estrategia metodológica	Universidad de la República Uruguay 2017		Teoría Social, Investigación Cualitativa, Metodología	por Pierre (1903/2007), quien delimita cuatro formas a través de las cuales es posible producir conocimiento acerca de toda categoría: a) el modo inferencial por abstracción; b) la distribución por extensión; c) el análisis metódico d) el hallazgo, descripción y selección de una propiedad. Desde las perspectivas contemporáneas (García, 2001; Julián, 1986; Mancera, 2000), se entiende que toda RS es relacional, es decir, supone siempre la existencia de otras categorías, por lo que el sentido no se reduce de forma aislada	concepto central para la construcción de conocimiento	en el estudio de las RS en tanto categoría teórica y estrategia metodológica. Los sujetos le dan a la acción, en tanto intérpretes y constructores, que de modo relacional van articulando el proceso de	de las RS en tanto categoría teórica y estrategia metodológica, tal como es concebida actualmente, permite el paso de una visión finalista y abstracta hacia la	representaciones sociales puede servir para comprender que la función de una RS es la comunicación y la transformación social	00099.pdf (scielo.org.co)
--	---	--	--	---	--	---	--	---	---	---