



La narrativa como recurso didáctico para el desarrollo de una literacidad y oralidad críticas en el contexto universitario

Narrative as a didactic resource for the development of critical literacy and orality in the university context

María Dolores García-Yerena
lolitagarcia@gmail.com
Universidad de Guadalajara, México

César Correa-Arias
cesarca@hotmail.com
Universidad de Guadalajara, México

García-Yerena M. D. & Correa-Arias, C. (2022). La narrativa como recurso didáctico para el desarrollo de una literacidad y oralidad críticas en el contexto universitario. *Oralidad-es*, 8, 1-18. <https://doi.org/10.53534/oralidad-es.v8a7>

Fecha de recepción: 14, julio, 2022 / Fecha de aceptación: 4, noviembre, 2022



Abstract

This paper is part of a qualitative research aimed at the analysis of narrative as a didactic resource for the development of critical literacy and orality during university education. It is a case study with first grade students of a Communication degree in a private higher education institution in the metropolitan area of Guadalajara, Mexico, which revealed the importance of the use of micro-narratives for the development of skills, abilities and communicative competences in the construction of critical thinking. The methodological analysis was positioned in a socio-critical paradigm and an alternative discursive-formative paradigm; among the results obtained it can be observed how the use of orality and narrativity significantly improve the processes of textual and discursive construction of students, highlighting especially the narrative identity and life stories as important elements for the construction of knowledge, autonomous thinking and a relationship of socio-cognitive inclusion.

Keywords

Formation, Identity, literacy, narrativity and critical orality.

Resumen

Este trabajo hace parte de una investigación cualitativa encaminada al análisis de la narrativa como recurso didáctico para el desarrollo de una literacidad y oralidad críticas durante los trayectos de formación universitaria. Se trata de un estudio de caso con estudiantes de primer grado de la licenciatura en Comunicación de una institución superior privada, en el área metropolitana de Guadalajara, México, el cual reveló la importancia del uso de microrrelatos para el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias comunicativas en torno a la construcción de un pensamiento crítico. El análisis metodológico se posicionó en un paradigma socio-crítico y un paradigma alterno discursivo-formativo; entre los resultados obtenidos se puede observar cómo el uso la oralidad y narratividad mejoran significativamente los procesos de construcción textual y discursiva de los alumnos, resaltando especialmente a la identidad narrativa y las historias de vida como elementos importantes para la construcción de conocimientos, pensamiento autónomo y una relación de inclusión sociocognitiva.

Palabras Clave

Formación, Identidad, literacidad, narratividad y oralidad crítica.

1. Introducción

La falta de desarrollo de habilidades y capacidades para el pensamiento crítico en la configuración de discursos producidos en el aula se ha convertido en una limitante para el desenvolvimiento académico de los estudiantes universitarios, a quienes desafortunadamente, cada vez es más común visualizarles como meros repetidores de contenido carentes de responsabilidad ética y social en la creación de textos.

Entre las expectativas de la educación superior se encuentra formar personas letradas en un sentido amplio, esto significa saber dominar la lengua para elaborar explicaciones y argumentos lógicos siendo capaces de ser críticos a partir de las lecturas y escrituras de sus diferentes disciplinas (Hernández Zamora, 2016). Sin embargo, muchos de los estudiantes universitarios carecen de estas competencias, sus habilidades de expresión en las distintas modalidades textuales se encuentran empobrecidas y la creación de contenido, además de carecer de originalidad, presenta una débil estructura narrativa y dialógica.

Con relación a esto, los estudios sobre la oralidad han estado en constante debate por su relación inevitable con la escritura, lectura y los procesos de alfabetización tradicional (codificación y decodificación de signos), debate que durante décadas le han dejado en desventaja frente a las formas de producir conocimiento y pensamiento crítico (Vich & Zavala, 2004). Sin embargo, los Nuevos Estudios en Literacidad (NEL) promovidos por Street (2008), Gee (2015) y Barton y Hamilton (2004) por mencionar algunos, muestran que establecer una relación directa del discurso con la escritura como único medio para la reflexión crítica y otras capacidades cognitivas, reduce el desarrollo y producción del lenguaje a la mera escolarización, fundamentada en su mayoría de modelos autónomos de enseñanza, cuyas formas lingüísticas son reguladas por las instituciones, donde se promueven prácticas letradas convencionales e ideológicas

de los sectores dominantes de la sociedad.

La oralidad desde esta perspectiva ha sido marginada por suscitar una mentalidad diferenciada vinculada principalmente con la persona, el tiempo y el contexto, más que con los razonamientos lógicos formales de las visiones hegemónicas del conocimiento (Bruner, 2012; Street, 2008). “Las modalidades de pensamiento lógico científicas se han ocupado a lo largo del tiempo de ser el modelo de descripción y explicación de las teorías, conocimientos y referencias verificables de la realidad empírica” (Bruner, 2012, p. 24), y a esto, la tecnología de la escritura también se ha sometido dando como resultado la creencia, de que las personas pertenecientes a una cultura oral son incapaces de manejar procesos mentales lógicos relacionados con las abstracciones y categorizaciones del lenguaje textual escrito (Vich & Zavala, 2004).

Aunado a lo anterior, la oralidad desde un punto de vista teórico ha sido comprendida de manera limitada y equiparable al habla, como realización particular de la lengua, lo cual despoja a la primera de todo sentido de antelación, de corpus, intencionalidad y de significado, mientras que limita a la segunda a la sola operación de fonación de estructuras inconexas alejadas del relato y el discurso. De esta manera, en los estudios sobre la teoría del texto (Ricoeur, 2002) y la producción de sentido en el relato como discurso (Todorov, 2016), el habla aparece en el mismo momento de la escritura y, por consiguiente, se mantiene presente la propiedad compleja de la intertextualidad tanto en el relato y el discurso, como en el momento de fijar un discurso por la escritura. Así, la relación del habla y la escritura se puede comparar a aquella entre la oralidad y la literacidad. Se trata en ambos casos, pero en diferentes niveles de profundización textual, de una relación de simbiosis orientada a la comprensión y significado del relato y el discurso.

La diferencia entre el acto de la lectura y el acto del diálogo confirma nuestra hipótesis de que la escritura es la realización comparable al habla, paralela al habla, una realización que toma su lugar y que de alguna manera la intercepta. Por esta razón podemos decir que lo que llega a la escritura es el discurso en tanto intención de decir, y que la escritura es la inscripción directa de esta intención, aun cuando, histórica y psicológicamente, la escritura comenzó por transcribir gráficamente los signos del habla. Esta liberación de la escritura que la pone en el lugar del habla es el acto de nacimiento del texto (Ricoeur, 2002, p.129).

Los NEL con sus estudios antropológicos y etnológicos de la alfabetización pudieron constatar que las producciones orales al igual que las escritas son prácticas letradas convencionales, internalizadas por los sujetos, que reproducen valores, conocimientos, intenciones y relaciones sociales entre los miembros de la comunicación y que la única diferencia entre el lenguaje oral y el escrito es su modalidad textual. Referente a esto, Vich y Zavala (2004) mencionan, que tanto la oralidad como la escritura están entrelazadas con una ideología social, manifiesta en el contexto, ciertas formas de institución y las relaciones de poder, por lo cual, la única diferencia objetiva entre ambas sería la manera en que los sujetos las utilizan en sus diferentes culturas y propósitos.

En este sentido, la oralidad es una práctica discursiva que sobrepasa el “habla” en sus formas y estilos, porque se centra en una producción lingüística compleja fundamentada en la narrativa, el conocimiento y la interdiscursividad. La oralidad es un evento discursivo y comunicativo con aspectos culturales, éticos y prácticos que le convierten en una forma de representación genuina del conocimiento y la realidad fundamentada. La oralidad en el aula abre espacios para nuevas propuestas de construcción discursiva desestabilizando la concepción tradicional

del conocimiento, porque alterna saberes locales o cotidianos con los establecidos, estimulando la participación de los estudiantes en el marco de otros relatos.

2. Referentes conceptuales

2.1 Oralidad y relato

Una de las formas más representativas de la oralidad es el relato, cuya capacidad discursiva permite evidenciar el sentido, orientación e intenciones comunicativas de los constructores y difusores del discurso. En la actualidad la oralidad representa un modelo dialógico cuyos relatos pueden adquirir distintas formas de acuerdo con el contexto en que son producidos (educar, persuadir, criticar, conocer, etc.) lo que les da una intención política (Bajtín, 2011) y pueden a su vez ocuparse de las intenciones y acciones humanas junto con sus consecuencias, aspecto que le atribuye una dimensión axiológica (Bruner, 2012). De allí que la oralidad no sólo es un estilo de comunicación, es toda forma de comunicación que tenga como fin rescatar la voz del sujeto dentro de sus distintas formas expresivas.

Los relatos además de ser una parte importante de la comunicación también participan activamente en los procesos formativos, gracias a que a través de ellos, se transmite el conocimiento y se da una visión del mundo, “los maestros utilizan los relatos con la intención de producir cierto efecto en la actitud o carácter de las personas” (Jackson, 1995), lo que ocasiona, que la narración adquiera un carácter esencialmente formativo y epistémico durante la enseñanza, ofreciendo espacios participativos de incorporación de saberes e intersubjetividades.

De acuerdo con Kuhns (citado por Jackson, 1995) todo relato o historia compartida guarda en sí el saber de la comunidad a la que se pertenece, y uno de los principales problemas en la enseñanza, es tomar conciencia de cuáles relatos serían los adecuados para incluirlos en

el currículum y lograr ciertos objetivos educativos. Con respecto a esto, Caamaño (2012) señala que, dentro de los contenidos curriculares se deben abordar cuestiones tanto epistémicas como socioemocionales para brindar un verdadero aprendizaje que sea significativo durante la formación.

La función epistémica de los relatos tiene como fin explorar los estados de conocimiento del individuo (subjetivos e intersubjetivos) para permitir la creación de nuevas identidades y la producción de imaginarios sociales. Todo lo narrable guarda en su estructura una relación de sentidos donde la memoria, imaginación y perspectiva ayudan a crear mundos posibles con los que se apunta al pasado, presente y futuro de los contenidos (Bruner, 2012).

Los relatos también tienen una función performativa, contar historias implica crear textos desde nuestras experiencias y aprendizajes, pero no únicamente como recuerdos del individuo, sino como actos realizables. Los relatos son interpretaciones que emergen del tiempo, las circunstancias y los modos de hacer y pensar de los individuos, son discursos ideológicos que promueven la acción y el cambio, entendiéndose como discurso a toda producción lingüística o enunciación relacionada a una práctica social, que conlleva en sí, una representación cognitiva, política y sociocultural (van Dijk, 2011; Bajtín, 2011).

2.2 La narrativa en la enseñanza

La narrativa en la enseñanza abre espacios para que los estudiantes reflexionen sobre sus experiencias de aprendizaje (Reis, 2012), el uso del relato como forma de expresión y configuración del pensamiento transforma el rol de las personas (de consumidor a productor) del discurso haciéndolo partícipes del saber pedagógico y los contenidos curriculares. De acuerdo con Gudmundsdottir (1995) dentro de toda narra-

tiva existe un constructo teórico que organiza no solamente lo que se debe o puede enseñar en cada disciplina, también alude a las maneras de asimilar e interpretar esas teorías.

Grossman, Wilson y Shulman (mencionados por Gudmundsdottir, 1998) señalan que los componentes del saber pedagógico abarcan dos dimensiones importantes: la psicologización de los temas que se relaciona con qué tipo de contenidos se debe impartir en cada disciplina y, la dimensión axiológica encargada de recolectar los valores y creencias subjetivas de la misma asignatura. Por lo tanto, el saber pedagógico es un proceso narrativo cocreador: individuo, sociedad y contexto, donde la construcción de la realidad sólo es posible en el acto comunicativo y la dialogicidad del conocimiento con la cultura.

La relación estrecha entre el discurso, relato y formación se percibe en las diferentes maneras de expresión e interpretación de los textos (su oralidad) cuya pluralidad temática y perspectiva dejan entrever lo que se conoce de ellos representado por la memoria que incorpora una historia o temática a un espacio y situación determinada (Ricoeur, 2002). La oralidad dentro del relato expresa la experiencia discursiva de cada persona, una experiencia que sólo es posible desarrollar en la interacción con los otros sujetos de la comunicación.

2.3 El relato como proceso de formación e historia de vida

El mundo narrativo representa una serie de convenciones, acuerdos y complicidades que estructuran la visión o el estado real de las cosas, adaptando los hechos y acontecimientos a nuevas dimensiones simbólicas de conflictos e intereses, donde lo que se sabe y se conoce retoma un nuevo sentido en la configuración del relato. Contar historias es parte de la naturaleza humana, así como el uso de su imaginación, la cual, desde un punto de vista epistémico, es la capacidad de hacer conexiones formales y posibles

de nuestra realidad (Bruner, 2012). En el campo literario, las historias también son construcciones de pensamiento que requieren de procesos interiores relacionados con el estado de ánimo, sentimientos, proyecciones, motivaciones y todo tipo de configuración subjetiva (Pimentel, 2002), entendiendo aquí lo subjetivo, como una parte creativa del lenguaje que permite dar un toque personal a las narraciones o discursos, mostrándolos como instrumentos de formación e historias de vida.

Las historias de vida desde el pensamiento de Le Grand (2000) son una búsqueda de significado para la existencia a partir de hechos temporales y cotidianos, relatos con los que se construye y re-significa la persona creándole una identidad. Las historias de vida son construcciones de sentido que buscan explorar elementos biográficos del individuo, para reflexionar e interrogarse sobre los procesos de formación y condiciones de la existencia (Pineau, 2009).

Ahora, desde una perspectiva educativa, los relatos son trayectos de entrenamiento que desde la oralidad y la escritura reflejan la formación del individuo, sobre todo, dentro de un campo disciplinar, puntualizando su utilidad más allá del ámbito de la identidad o vida cotidiana para integrarse a usos profesionales (Le Grand, 2000).

Por su parte Castoriadis (1997) paralelo a los modelos simbólicos de pensamiento encuentra en las historias de vida, el imaginario social instituyente, una especie de representación simbólica que se forma de las concepciones que tenemos de las instituciones y sus funciones sociales, las historias biográficas desde el imaginario social instituyente terminan siendo creaciones casi literarias donde los hechos y acontecimientos se unen a ciertas preconcepciones socio-históricas y el individuo aparece como un yo social (total o fragmentado) representante de sus intereses, motivaciones y orientaciones.

Desde un punto de vista formativo- identitario con perspectivas de cambio, De Gaulejac (2002) señala que las historias de vida son narrativas elaboradas en función a conflictos sobre las exigencias del tiempo, la memoria y el contexto de los sujetos, son relatos donde se mezclan hechos objetivos e imaginarios interpelados por el factor social. De tal forma que la creación de identidades individuales y colectivas dependen de los lazos que entretengan las identidades heredadas, esperadas o adquiridas a través del espacio y el tiempo.

Con relación a esto, Correa-Arias (2017) señala que,

Es gracias a estos desplazamientos narrativos en clave crítico-interpretativa que se produce una identidad narrativa, y al mismo tiempo una innovación semántica fundamental para la comprensión y auto-comprensión de la realidad de los sujetos [...] narrar de una manera inteligible y comprender el movimiento semántico dentro de cada historia requiere de una dimensión histórica, socio-cognitiva y de una imaginación pedagógica, que conecte creación literaria con identidad narrativa (p. 91).

Las formas que toma el relato biográfico como vehículo de formación muestran como las historias de vida son fundamentales para encausar el desarrollo humano a ciertas prácticas sociales e individuales, por un sendero de itinerarios éticos y profesionales pertenecientes a ciertos contextos institucionales (Espejo, 2010).

Quién por primera vez utilizó las historias de vida como formas de conocimiento fue Wilhelm Dilthey (Le Grand, 2000; Espejo, 2010) desarrollando una epistemología biográfica fundamentada en las prácticas, donde el acceso al conocimiento provenía no sólo de la realidad objetiva o comprensión de las ideas, sino también de los actos, recuerdos y creaciones de la persona durante su existencia.

Los campos profesionales son espacios de desarrollo ocupacional donde los universitarios aprenden conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades relacionados con un entorno laboral (Guevara, 2015). Los enfoques pedagógicos y curriculares de los campos profesionales abarcan aspectos axiológicos y actitudinales que se deben aprender durante el proceso formativo. En este aspecto, los relatos de vida pueden aportar mucha información sobre qué cualidades o atributos identitarios posee cierto perfil profesional y cómo son adquiridos en las escuelas, ya que la dimensión simbólica del relato es “el primer elemento constitutivo de nuestra naturaleza humana, social e histórica, es el mundo social del lenguaje que es acompañado por un segundo componente, el mundo de las instituciones” (Correa-Arias, 2012, p. 59) y desde esta perspectiva, los relatos biográficos son un buen medio para desarrollar una conciencia reflexiva y contribuir con el saber pedagógico a través de prácticas orales como la configuración de microrrelatos y la conversación.

3. Apartado metodológico y discusión de los resultados

Este trabajo consiste en un estudio de caso encaminado al análisis de la narrativa como recurso didáctico para el desarrollo de una literacidad y oralidad críticas durante los trayectos de formación universitaria. El análisis metodológico se posicionó en un paradigma socio-crítico, con un paradigma alterno discursivo-formativo, con el objetivo principal de poner a disposición de los estudiantes un recurso de literacidad y oralidad como lo es el relato para estimular la elaboración de ideas propias y socialización de conocimientos dentro del aula, porque se tiene la certeza de que la narrativa como modalidad de pensamiento y subgénero de la oralidad puede contribuir positivamente a la producción de discursos críticos desde la capacidad de los estudiantes y sus intereses de aprendizaje.

Los criterios de selección para los sujetos de la investigación estuvieron condicionados a factores de; permanencia en la matrícula, asistencia y entrega constante de tareas o actividades, ya que debido a las condiciones generadas por la pandemia del COVID- 19, muchos grupos de la universidad se vieron afectados con bajas o poca participación en las aulas.

En algunas investigaciones previas sobre narrativa y pensamiento crítico (Hadzigeorgiou, 2018; Sabariego et al., 2018; Amador- Baquiro, 2018), se muestra cómo el relato a través de sus historias y ficciones es un recurso útil para generar conciencia sobre los saberes disciplinares y sus formas de socialización. Para esta investigación se tomaron en cuenta algunos aportes sobre Teoría Narrativa, expuestos en el pensamiento de Bruner (2012), Ricoeur (2004) y Todorov (2016) así como ciertos componentes del discurso encontrados en la teoría sociosemiótica del lenguaje de Halliday (2017), con el fin de proporcionar elementos sólidos para el análisis y triangulación de los resultados basados en tres aspectos fundamentales del relato: narratividad, discursividad y criticidad, vertientes que encerraron unidades de estudio como la identidad narrativa, literacidad y pensamiento crítico.

El análisis de las evidencias se dividió en dos fases durante cuatro meses con algunas diferencias metodológicas. La primera etapa del primer bimestre se caracterizó por la producción de microrrelatos sin ninguna orientación teórico-práctica del género ni tampoco un soporte complementario que auxiliara en el proceso de construcción discursiva, puesto que la intención en esta primera fase fue identificar algunas dificultades de construcción narrativa que limitan el desarrollo discursivo de los textos afectando su calidad y originalidad en los contenidos.

Tabla 1.*Criterios para la elaboración de relatos primera fase.*

Actividad	Lectura base	Eje temático	Texto producido
1	“Cuando el hombre comenzó a hablar” de Feliciano Delgado	Inicio del Habla	Microrrelato
2	El Cratilo de Platón	El origen de los nombres	Historieta
3	“El misterio del origen del lenguaje y de las lenguas” de Carlos Prieto	Teorías sobre el origen de la lengua	Microrrelato
4	Capítulo 1. La Lingüística del libro La Semántica de Adam Schaff	La construcción del significado	Microrrelato

Fuente: Construcción propia (2021).

Para la segunda fase la metodología de trabajo tuvo algunas modificaciones, se sustituyó el eje temático por una pregunta guía y se ofreció una instrucción complementaria para la búsqueda de información dentro de las lecturas, todo con el fin de observar si esto producía cambios en las formas de presentar los discursos a partir de una orientación más clara y fomento de la oralidad.

Tabla 2.*Criterios para la elaboración de relatos en la segunda fase.*

Actividad	Lectura base	Pregunta guía	Instrucción complementaria	Texto producido
1	“Comunicación y Cultura” de Raúl Rivadeneira Prada	¿Qué relación tiene la comunicación con la cultura?	Encontrar las implicaciones de la cultura en el proceso comunicativo	Historieta
2	1. “El lenguaje y la estructura social” de M. Halliday (2017) 2.- El lenguaje y la experiencia humana”, Emile Benveniste	¿Cuáles son las diferencias y semejanzas entre el pensamiento de Halliday y Benveniste respecto a lengua?	Identificar la concepción del lenguaje en Halliday y Benveniste	Microrrelato
3	“Sobre el lenguaje como actividad social” de Miguel Beltrán	¿Cómo interviene el sistema social en la comunicación de los individuos?	De tu lectura Identifica cinco ideas claves para entender la complejidad del lenguaje de acuerdo con Miguel Beltrán y realiza un relato de reflexión.	Discurso oral Conversatorio

Fuente: Construcción propia (2021).

A continuación, se muestra una tabla sobre las categorías de estudio basadas en los tres aspectos fundamentales del relato: narratividad, discursividad y criticidad que sirvieron de guía para analizar y discutir los resultados obtenidos en la investigación.

Tabla 3.

Categorías de estudio.

Categorías	Descripción
Identidad Narrativa	Estilo propio del estudiante para representar o reconfigurar un contenido basándose en sus experiencias, valores y juicios en conjunción con las temáticas de los textos.
Creatividad	Condición imaginaria del sujeto que le permite abordar los contenidos del texto, resignificándolos o transformándolos apoyado en variaciones semánticas o sintácticas del lenguaje.
Unidad Temática	Se refiere a la estructuración semántica y sintáctica del contenido a través de la selección de ideas principales, referencias, descripciones que apoyarán los elementos de cohesión, coherencia y concordancia en el texto.
Pensamiento Crítico	Capacidad de reconocer o identificar el sentido de una idea por sus causas o consecuencias en relación con la temática del texto.
Acción Política o interpersonal	Formas de posicionamiento político del sujeto discursivo, a través de réplicas de diálogo e intenciones comunicativas.

Fuente: Construcción propia (2021).

Entre los hallazgos encontrados en la primera etapa se pueden observar algunas limitaciones de sentido manifestadas en la escritura. La sintaxis y semántica de los textos presentaron dificultades al expresar información “relevante” que, de acuerdo con el propósito de las actividades, cada lectura rescata ideas principales para dar consistencia y coherencia al discurso construido. A continuación, se muestra una tabla con las evidencias de la primera fase:

Tabla 4.

Evidencias de la primera fase.

Participantes	Evidencia Narrativa
Estudiante 1	“Uno de los orígenes o teorías que se tienen es la religiosa, creían que era obra de dios, que la primera lengua es el hebreo porque fue la forma en que dios se comunicó con los hombres y se escribió la biblia”
Estudiante 2	“Existen diversos estudios mentales que nos hablan sobre este tema, haré mención por ejemplo del estudio de explicación religiosa y el relacionista sin base empírica. La religión nos explica su teoría sobre el origen del lenguaje con argumentos más bien mitológicos, por ejemplo, en el islam creen que su lengua está especialmente conectada con Dios”
Estudiante 3	“El hombre como lo conocemos siempre ha sido capaz de hablar, ya que el primer hombre en hablar fue el primer hombre como tal; sin embargo, para llegar a ese punto hubo un proceso evolutivo bastante complejo”

Hallazgos encontrados	<p>1.-Omisión de una introducción temática o de la historia</p> <p>2.-Falta de focalización o perspectiva</p> <p>3.- Dificultad en la cohesión de ideas</p>	<p>Categorías de estudios relacionadas con los hallazgos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unidad temática • Identidad narrativa
-----------------------	---	--

Fuente: Construcción propia (2021).

Uno de los elementos importantes del relato es el planteamiento o introducción de la historia, ya que es el punto de partida para el desarrollo y comprensión del tema. El ejercicio de la introducción en las narrativas orales y escritas es un recurso organizador de información básico para producir sentido en el texto. Desde la teoría narrativa un texto bien estructurado se caracteriza por integrar de manera organizada todas sus partes (inicio, desarrollo, nudo, desenlace) y esta estructura sintáctica no sólo asiste a la distribución de hechos en la historia, también es la manera en que el narrador decide presentar un contenido de acuerdo con una delimitación temática. De acuerdo con Todorov (2016), en los relatos o cualquier forma de enunciación existe una noción particular de mostrar la información de acuerdo con un orden; y ese orden sólo es posible gracias a la concordancia entre la objetividad y subjetividad del narrador, lo que da pie a configurar varias propuestas para una misma historia (entendidas como formas de focalización o perspectiva). Esto indica, que carecer de un orden en el manejo de ideas (ya sea por coherencia, concordancia o cohesión) es carecer de narratividad, y los textos sin narratividad se vuelven copias de otros sin formular puntos de vista propios, sin dar la oportunidad de una reorganización interdiscursiva del conocimiento, generándose una falta de identidad narrativa.

Por otro lado, se pudo observar que mientras más se estimulaba la narrativa a través del lenguaje literario y creatividad textual (como la producción de historietas), la oralidad y literacidad críticas aparecían y podían ser identificadas a través de réplicas de diálogo (como la acción de oponerse, declarar, interrogar, constatar o validar información) formando parte de un razonamiento o una reacción orientada al pensamiento del otro con finalidad agentiva.

Tabla 5.

Evidencias sobre la creación de Historietas.

Participantes	Evidencia: Fragmentos de historieta narrativa	Instrucciones de la actividad:
Estudiante 1 (2021)	<p>-Hermógenes: es la costumbre la que determina el nombre de las cosas, por un consejo alcanzado entre los hablantes.</p> <p>-Sócrates: te equivocas, el nombre es saber distinguir y diferenciar las cosas según su naturaleza.</p> <p>-Estudiante (representado con el mismo ícono de Sócrates): esta vez será imparcial con los dos, ya que se puede llegar al nombre por su convención o por reflejar su naturaleza</p>	Creación de una historieta basada en la lectura del “Crátilo”, con eje temático: El origen de los nombres
Estudiante 2 (2021)	<p>-Hermógenes: yo creo que el significado de las palabras es arbitrario y depende del hábito de los hablantes.</p> <p>-Sócrates: yo creo que el lenguaje imita a la naturaleza.</p> <p>-Crátilo: yo creo que las palabras tienen un origen divino.</p> <p>-Estudiante (como voz narrativa) después de tener mucha discusión y no llegar a ningún acuerdo, el tiempo de dios dio la razón a Hermógenes.</p>	
Estudiante 3 (2021)	<p>Hace varios años, por allá en la antigüedad...</p> <p>-Hermógenes, Crátilo y Sócrates: ¿Cuál es el origen de las palabras? ¿Es natural o depende de su uso?</p> <p>Dispuestos averiguar la verdad Hermógenes se enfrenta a Sócrates.</p> <p>-Hermógenes: es cuestión de uso y costumbre.</p> <p>-Sócrates: los nombres son para diferenciar las cosas según su naturaleza.</p> <p>-Crátilo: el nombre consiste en la capacidad de hacer ver la naturaleza de una cosa, yo creo que si se asimila el objeto es verdadero, si no, es falso.</p>	
Hallazgos encontrados	<p>1. Integración del estudiante a la escritura (narrador personaje)</p> <p>2. Réplicas de diálogo a través: preguntas, objeciones, aseveraciones, puntos de vista</p> <p>3.- Identidad narrativa</p>	<p>Categorías de estudios relacionadas con los hallazgos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creatividad • Identidad narrativa • Acción Política

Fuente: Construcción propia (2021).

En los tres ejemplos se puede observar una característica esencial de la oralidad las “réplicas de diálogo”, que de acuerdo con Bajtín (2011) son concepciones que subyacen por el intercambio de roles en el proceso comunicativo. Una réplica de diálogo es una conclusión con cierta postura o argumento de carácter crítico, persuasivo o valorativo. Una forma personal de integrarse al discurso con posicionamiento político e identitario.

Por último, se muestran los resultados del conversatorio, práctica que reflejó una gran variedad de acciones discursivas de tipo narrativo, crítico y sociocognitivo. El conversatorio se estructuró en cuatro episodios basados en criterios que representan aspectos de oralidad y literacidad críticas así como posicionamiento político.

Tabla 6.

Criterios para la elaboración de episodios.

Criterios vinculados a las categorías de estudio			
1) Literacidad crítica	Estados de conocimiento a través de explicaciones, inferencias, relaciones, deducciones, comparaciones e interpretaciones.		
2) Identidad narrativa	Identificaciones manifestadas a través de referentes, recuerdos y anécdotas de vida narrativa		
3) Acción política	Reflexiones, posicionamientos, puntos de vista, valoraciones y juicios.		
Eje temático: La Sociolingüística			
Pregunta guía: ¿Cómo interviene el sistema social en la comunicación de los individuos?			
Episodios de la clase			
Episodio 1. Inicio de clase (integración y explicación de la dinámica)			
Episodio 2. Percepciones sobre las formas de lenguaje y prácticas situadas			
Episodio 3. Comentarios sobre los condicionantes sociales en las formas de comunicación			
Episodio 4. Ejemplos sobre prácticas y hábitos culturales dentro de la comunicación			
Síntesis de la sesión			
Episodio	Sinopsis del episodio	Categorías encontradas	Tipologías
1	El docente abre la sesión dando indicaciones sobre cómo se llevará el conversatorio cediendo la voz a dos estudiantes para abrir el diálogo en torno a la lectura.	Aspectos de discursividad y oralidad críticas	Manifestadas a través de: Referencias Explicaciones Complementariedad
2	Percepción sobre el uso de palabras en contextos distintos.	Aspectos de literacidad y oralidad críticas	A través de: Ejemplificaciones Deducciones

3	Reflexiones colectivas sobre la influencia social en los modos de comunicación	Identidad narrativa Acción política	Identificaciones Reconocimientos Diferencias Comparaciones
4	Cierre del conversatorio Relato de experiencia sobre costumbres populares	Identidad narrativa	Anécdotas Referencias Experiencias

Fuente: Construcción propia (2021).

El resultado de la práctica reflejó una gran variedad de tipologías por las cuales se manifestaron acciones de carácter discursivo, narrativo, crítico y sociocognitivo a través de anécdotas, experiencias e identificaciones que tuvieron los estudiantes durante la conversación, la cual fue en esencia colectiva por el encadenamiento de ideas que se generaron durante las participaciones. El tema del conversatorio fue una lectura sobre la sociolingüística con instrucción de señalar algunas implicaciones del sistema social en la comunicación de los individuos, como resultado de estos señalamientos se tuvieron una serie de reflexiones anecdóticas e identitarias que ampliaron los horizontes de comprensión del tema, al mismo tiempo que contribuyeron a su formación académica y ontológica.

Tabla 7.
Conversatorio.

Estudiantes	Fragmentos del diálogo	Categorías de estudio identificadas	Tipologías encontradas
Estudiante 1 (2021)	“Referente a la pregunta de cómo interviene el sistema social en la comunicación de los individuos, se menciona algo de la cultura, cómo lo que venimos heredando de tiempos atrás, dice que el lenguaje es conocimiento, pensamiento y motivación y que se puede encontrar el significado de forma colectiva... porque así como podemos recibir conocimientos de la cultura, podemos crear significado entre varias personas, incluso modificarlo”	literacidad crítica	Percepciones Deducciones Reflexiones acerca del uso de la lengua en el contexto social
Estudiante 2 (2021)	“ Percibí que el lenguaje y el conocimiento influye en todo lo que nos rodea, la religión, la política, los medios de comunicación, somos como un reflejo de todo lo que convivimos a diario, sea cual sea nuestra creencia o inclinación”.	Literacidad crítica Acción política	Comparaciones Relaciones Deducciones Posicionamiento a través de un punto de vista

Estudiante 3 (2021)	<p>“Algo que me llama siempre la atención y que lo veo cuando escribo, es que son las mismas sociedades con sus interacciones con las cosas las que van dando significado a las palabras, si vives en un lugar frío a la mejor tienes muchas palabras para eso, para el hielo o cosas de esas, y si vives en un lugar dónde no hace casi frío habrá muy pocas”</p>	<p>Identidad narrativa Literacidad crítica</p>	<p>Reconocimientos Asociaciones Explicaciones</p>
Estudiante 2 (2021)	<p>“Yo vengo de un lugar dónde mis raíces están en Ciudad Guzmán y ahí hay pueblitos cercanos dónde todavía tienen mucha cultura indígena, cuando se casan, emborrachan un guajolote, hacen coronas de pan, estas son mis raíces y siento que es una manera de comunicar”</p>	<p>Identidad narrativa</p>	<p>Anécdotas a través de referencias y experiencias</p>
Estudiante 6 (2021)	<p>“Cuando yo soldaba era muy común decir, ah ya te flameaste, y muchas personas no sabían qué era eso, a veces mis amigos me preguntaban, porque no están familiarizados con el término, por ejemplo, cuando perforábamos metales y se nos pasaba el tiempo, decíamos, ah ya te lo comiste, y pues son términos que nada más se utilizan en ese ámbito</p>	<p>Identidad narrativa</p>	<p>Anécdotas a través de referencias y experiencias</p>
Estudiante 2 (2021)	<p>“Creo que como comunicólogos debemos o tenemos el compromiso de informarnos, de entender y estar abiertos al conocimiento, porque nuestra responsabilidad es comunicar y nuestro mensaje debe llegar a la mayoría de las personas, entonces no creo correcto hacer nuestro propio lenguaje, sino estar abierto al resto de las personas”</p>		

Fuente: Construcción propia (2021).

En la muestra de estos fragmentos de diálogo se puede observar cómo la oralidad representa un recurso de complementariedad para la literacidad y escucha activa, la oralidad se evidencia a través de la “respuesta fundamentada”, réplicas de diálogo orientadas al pensamiento del otro en una comprensión reflexiva y toma de una postura frente a la información (Bajtín, 2011).

Durante la conversación se suscita una serie de perspectivas con variaciones semánticas de carácter biográfico y ontológico las cuales a su vez generan una hospitalidad epistémica fundamentada en el respeto al pensamiento del otro y la diversidad de ideas. Dentro de la oralidad y toda construcción discursiva es importante pensar en la hospitalidad epistémica porque; “en este lugar, los sujetos incorporan categorías definidas y organizadas por ellos mismos en un todo comprensivo para desarmar la institucionalidad del proceso de categorización determinística y rechazar un territorio conceptual restringido” (Correa, 2019, p.11). Y uno de los fines de la literacidad crítica es justamente promover la creación de comunidades epistémicas a través de la reflexión de ideas, creación de perspectivas y juicio de los textos para generar conciencia.

La experiencia de utilizar la narrativa y oralidad dentro del aula fortaleció no sólo el desarrollo de pensamiento crítico y la lectura de construcción, también abrió espacios de convivencia, diálogo y escucha ética. La participación de los estudiantes fue más empática y esto permitió integrarles mucho mejor a sus procesos de formación.

4. Conclusiones

Una literacidad y oralidad críticas surgen de la reflexión y análisis de las ideas con relación al medio, los textos y otros miembros de la comunicación, ambas forman parte de un proceso dialógico donde se ponen en marcha diferentes operaciones intelectivas respecto a otras formas de pensamiento a través de roles y grados políticos.

Entre las principales dificultades de construcción narrativa identificadas en los discursos de los estudiante a través de las actividades durante la investigación se encontró: falta de creatividad e identidad narrativa, dificultad en la construcción de sentido principalmente orientado a la unidad temática (encargada del manejo de la información) y algunos problemas de focalización y resignificación textual, lo que dio como tarea y alcance de esta investigación pensar en una didáctica de trabajo que favoreciera la lectura y escritura con relación a los aspectos ideacionales del estudiante (formas de conocimientos, experiencias y valores) y factores interpersonales (emisor y receptor de discursos) que dentro de la construcción narrativa se relacionan con sus roles de lector, escritor y constructor.

Entre los hallazgos se pudo constatar que el uso del lenguaje literario a través de variaciones semánticas, sintácticas y estéticas favoreció la creatividad de los estudiantes para poder resignificar y transformar la información de sus escritos. Se pudo observar cómo la creatividad narrativa propia de la oralidad brindó la oportunidad de hacer variaciones en la percepción e interpretación de sus lecturas contribuyendo no sólo a la calidad reflexiva de sus escritos también a la formación de una identidad lectora y escritora. El uso de la narrativa hizo posible rescatar la voz del estudiante en los procesos de lecto-escriturales y discursivos mostrándoles la capacidad de enunciación que puede llegar a lograrse.

Puede afirmarse entonces, que dentro de los procesos formativos la conjunción de la literacidad y la oralidad críticas no permiten la limitada reproducción del contenido textual, sino la incorporación de formas de narrar a partir de posturas sobre el texto analizado. Lo que deja como reto para futuras investigaciones resulta en indagar sobre qué papel cumple la narrativa en los procesos de comprensión y construcción de la lectura, para explicar factores implicados en los discursos que facilitan la construcción de nuevos textos, más allá de un enfoque lingüístico-textual.

Desde la teoría literaria la lectura también es una forma de oralidad y relato que no está representado en el texto pero que forma parte de él, como una especie de personaje o narrador que se encarga no sólo de comprender y representar un contenido, sino también de transposicionarlo a una realidad existente; un lector dentro del campo literario es un reorganizador de información cuyo papel principal es simbolizar desde distintas perspectivas sus experiencias con la lectura (Todorov, 2012). Con relación a esto, algunos de los resultados de esta investigación mostraron que para lograr una oralidad y literacidad críticas es necesario que los estudiantes sean buenos lectores, se observó que las conexiones de sentido entre las lecturas, sus vidas y las opiniones que aportaban los otros acerca de un texto, generaban procesos significativos de afiliación, incorporación y reflexión de los mismos, sin embargo, la investigación no profundizó en el papel lector y sólo se limitó a la explicación o comprensión del uso del relato y la oralidad en el desarrollo de una literacidad crítica.

Referencias

- Amador-Baquiro, J. C. (2018). Educación interactiva a través de narrativas transmedia: posibilidades en la escuela. *Revista Internacional de investigación en Educación*, 10(21), 77-94.
- Barton, D. & Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En Murcia- Niño, M. Zavala, V. Aimes (eds.), *Escritura y Sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-139). Universidad del pacífico. Pontificia Universidad católica del Perú.
- Bajtín, M. (2011). *Las Fronteras del discurso*. Las Cuarenta.
- Bruner, J. (2012). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Gedisa.
- Caamaño, C. (2012). Valor epistemológico y transformador de la narrativa en la enseñanza. *Revista Fermentario*, 6, 1-12.
- Castoriadis, C. (1997). El imaginario social instituyente. *Zona Erógena*, 35(9), 1-9.
- Correa-Arias, C. (2019). Construcción teórica y epistémica. Formación en investigación e
- Correa-Arias, C. (2012). *Fundadores y herederos de la calidad educativa*. Universidad de Guadalajara.
- Correa- Arias, C. (2017). *Itinerarios Catoriales en el desarrollo de marcos teóricos y epistémicos*. Octaedro.
- De Gaulejac, V. (2002). Historias de vida y Sociología Clínica. *Proposiciones*, 29, 89-102.
- Espejo, R. (2010). Historias de vida, investigación y crítica existencial. *Cuestiones pedagógicas*, 20, 69-90.
- Gee, J. P. (2015). The New Literacy Studies. En J. Rowsell & K. Phal (eds.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 35-48). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315717647>
- Guevara, E. (2015). El trabajo independiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Informática Médica*, 7(2), 122-131.
- Gudmundsdottir, S. (1995). La Naturaleza Narrativa del Saber Pedagógico sobre los contenidos. En H. McEwgan & K. Egan (comps.), *La Narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (pp. 52-71). Amorrortu Editores.
- Hadzigeorgious, Y. (2018). Teaching the Nature of Science through Storytelling: Some Empirical Evidence from a Grade 9 Classroom. *SFU Educational Review* 10 (2), 1-11.
- Halliday, M. (2017). *El lenguaje como semiótica Social*. Fondo de Cultura Económica.

- Hernández Zamora, G. (2016). *Literacidad Académica*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Jackson, P. (1995). Sobre el lugar de la narrativa en la enseñanza. En H. McEwgan & K. Egan (comps.), *La Narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (pp. 25-51). Amorrortu Editores.
- Le Grand, J. L. (2000). Définir les histoires de vie. *Revue Internationale de psychosociologie*, 6, 29-46.
- Pimentel, L. A. (2002). *El relato en perspectiva*. Siglo XXI.
- Pineau, G. (2009). Las historias de vida como artes formadoras de la existencia. *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, (19), 247-265.
- Reis, P. (2012). *Narrativa de profesores: reflexiones en torno al desarrollo personal y profesional*. Universidad Internacional de Andalucía.
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción. Ensayos de Hermenéutica II*. Fondo de Cultura.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración I*. Siglo XXI.
- Sabariago, M., Sánchez, A., & Cano, A. (2018). El pensamiento reflexivo en la educación superior: aportaciones desde las metodologías narrativas. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 813-830.
- Street, B. V. (2008). Nuevas Alfabetizaciones, nuevos tiempos ¿Cómo describimos y enseñamos los conocimientos, las habilidades y los valores acordes con las formas de alfabetización que las personas necesitan para los nuevos tiempos? *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 30 (2), 41-69.
- Todorov, T. (2012). *Los géneros discursivos*. Waldhuter Editores.
- Todorov, T. (2016). *Análisis estructural del relato*. Ediciones Coyoacán.
- Van Dijk, T. (2011). *Sociedad y Discurso*. Gedisa.
- Vich, V. & Zavala, V. (2004). *Oralidad y Poder. Herramientas metodológicas*. Editorial Norma.