

Fotograma: Análisis del discurso para la comprensión de las Representaciones Sociales

Luisa Paris Agualimpia Linares

Monografía para optar por el título de licenciada en español y lenguas extranjeras con énfasis en
inglés y francés

Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional

Licenciatura en Español Y Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés y Francés

Sonia Salgado

Bogotá D.C.

2023

PÁGINA DE APROBACIÓN

Nota de aceptación

Jurado 1

Jurado 2

DEDICATORIA

Este trabajo es dedicado a mi madre Elvira, mi hermana Samantha, mis hermanos Fernando y Angello, y a mi padre Manuel. Es dedicado a mis amigas, a cada docente y compañera de clase que me apoyó a lo largo de este proceso de aprendizaje. Se lo dedico a EXO, cuya música me inspira, y a mi amado gato Rambo quién, aunque ya no está conmigo, siempre cuida de mí.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	3
TABLA DE CONTENIDO	4
RESUMEN / ABSTRACT	6
1. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.1. Contextualización del problema	7
1.2. Delimitación del problema	18
1.3. Justificación	20
1.4. Pregunta de investigación	22
1.5. Objetivos	22
2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	23
2.1. Antecedentes	24
2.2. Marco Conceptual	33
3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	52
3.1. Enfoque metodológico	52
3.2. Instrumentos y técnicas de recolección	54
3.3. Unidad de análisis y matriz categorial	55
3.4. Consideraciones éticas	56
3.5. Limitaciones de la propuesta	57
4. CAPÍTULO IV: PROPUESTA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	57
4.1. Fase de observación	58
4.2. Fase de sensibilización	59
4.3. Fase de aplicación	61
4.4. Fase de evaluación	62
5. CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE DATOS	63
5.1. Resultados	66
5.1.1. Discurso	66
5.1.2. Fotograma	69
5.1.3. Representaciones Sociales	72
6. CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	75
7. BIBLIOGRAFÍA	78

ANEXOS	81
Anexo 1	81
Anexo 2	82
Anexo 3	83
Anexo 4	85

RESUMEN / ABSTRACT

De acuerdo con los Estándares básicos de Competencias en Lenguaje se espera que los estudiantes de octavo grado comprendan los distintos discursos que los rodean al situarlos en un contexto que puedan entender. Sin embargo, hay una necesidad de abordar este campo aún más, ya que los estudiantes del curso 804 de la ENSD María Montessori parecen desconocer tanto los componentes y usos del discurso como la diversidad étnica del país lo que dificultaría situar los discursos en un contexto multicultural. Es por esto por lo que la presente investigación-acción pretendió indagar sobre la pertinencia del uso de fotogramas para el análisis del discurso mediante la aplicación de métodos cualitativos dentro del paradigma sociocrítico.

Palabras clave

Fotograma, Representaciones sociales, análisis del discurso, diversidad étnica.

1. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Contextualización del problema

1.1.1. Contextualización de la institución

La presente investigación-acción *FOTOGRAMA: Análisis del discurso para la comprensión de las representaciones sociales* se llevó a cabo con el grado 804 en la Sede A de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori ubicada en Calle 14 sur N° 14-20 en el barrio Restrepo de la localidad Antonio Nariño en la ciudad de Bogotá. La ENSD¹ María Montessori es una institución educativa de carácter público cuyo PEI está inspirado en el Modelo educativo de la italiana María Montessori. Con cerca de 2.900 estudiantes en ambas sedes y capacitación adicional para que los graduados se conviertan en maestros, la misión de la escuela convertirse en un referente a nivel nacional y local en la formación de estudiantes críticos con espíritu de investigación, capaces de convertirse en personas creativas y socialmente responsables en el futuro.

La institución centra sus esfuerzos en la formación de estudiantes a través de las experiencias respetando sus ritmos de aprendizaje dando gran importancia al análisis crítico y social de su entorno. Desde la filosofía Montessori que se caracteriza por la disposición de un entorno integral en el que todos los elementos contribuyan al proceso de aprendizaje de los estudiantes, la institución pretende educar a los estudiantes en el método y didáctica pedagógica para la formación de futuros maestros que actúen como guías y observadores críticos.

¹ Escuela Normal Superior Distrital.

1.1.2. Contextualización de la población

La población observada consistió en 37 estudiantes de grado octavo en la línea de español. La caracterización de dicha población se realizó a partir de dos instrumentos de recolección de datos: la observación y la encuesta. El primer instrumento de recolección de datos que se utilizó fue la observación, la cual contó con tres sesiones y se realizó durante el primer semestre de 2022 mediante el uso del diario de campo cuyo propósito consistió en determinar tres características básicas de la población: diversidad dentro del grupo en rasgos perceptibles como el acento o las expresiones utilizadas al hablar, nivel de participación en la clase de español y temas de interés con respecto a la misma (ver anexo 1). A partir de la primera sesión de observación se estableció con la maestra a cargo del grupo que ningún estudiante habría sido identificado con alguna condición cognitiva especial. Adicionalmente, a partir de lo observado y discutido con la maestra titular se pudo establecer que todos los estudiantes pertenecían al mismo grupo étnico, siendo un grupo poco diverso en ese aspecto. Referente a la participación en las clases de español que se observaron, en un comienzo en la primera sesión solo 5 estudiantes participaron de manera voluntaria. Sin embargo, se notó que la cifra de estudiantes que participaban aumentó a los largo de las sesiones cuando el docente utilizó ilustraciones y ejemplos diarios en sus explicaciones o en las tareas a realizar. Adicionalmente, durante las clases de español los estudiantes debían interpretar poemas, identificar las ideas y temas principales en cuentos y realizar reflexiones, pero la mayoría de ellos tuvo dificultades al momento de reconocer la simbología y el significado de los conceptos presentados en los textos.

La observación presentó una perspectiva inicial de la población que consistió en un grupo étnicamente poco diverso con escaso interés hacia la materia de español y falta de comprensión del discurso lingüístico, sin embargo, se pudo observar cómo el uso de imágenes, videos y demás

contenido multimedia atrae la atención de los estudiantes hacia el tema tratado en clase aumentando su interés, su participación en la clase y su comprensión.

El segundo instrumento utilizado fue la encuesta tipo cuestionario (ver anexo 2), la cual se diseñó con el fin de recopilar información más detallada de la población y se dividió en dos partes: la primera parte destinada a determinar la edad y el sexo de la población, así como su localidad de residencia, mientras la segunda parte se diseñó con el propósito de identificar qué tipos de estereotipos reconocía la población en su entorno. La última parte de la encuesta, la cual refiere a los estereotipos, tuvo la intención de ubicar a los estudiantes dentro de los Estándares básicos de Competencias en Lenguaje para octavo grado, en relación con el reconocimiento de su entorno, la diversidad étnica y cultural de Colombia y el pensamiento crítico frente a estos.

En la aplicación de la primera parte de la encuesta se evidenciaron los siguientes resultados: la población corresponde a los 37 estudiantes del curso 804 del grado octavo conformado por 19 estudiantes de sexo femenino y 18 de sexo masculino. El rango etario oscila entre los 12 y 16 años, y aunque la mayoría de la población correspondiente al 58% y 19% tiene entre 13 y 14 años, respectivamente, toda la población se ubica en la etapa de crecimiento denominada adolescencia². Esta primera parte de la encuesta también permitió determinar los lugares de residencia de la población. Los estudiantes en su totalidad viven al sur de la ciudad de Bogotá, Colombia, predominando las localidades Antonio Nariño en un 31% y Rafael Uribe Uribe en 28%, con un 41% de la población restante residiendo en las localidades Ciudad Bolívar, Santa fe, San Cristóbal, Kennedy y Tunjuelito. Adicionalmente, mencionaron el uso de

² La Organización Mundial de la Salud define a la adolescencia como el período de crecimiento que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años.

diferentes medios de transporte para llegar al colegio siendo los más comunes Transmilenio y “a pie”.

En la segunda parte de la encuesta se abordaron los estereotipos que los estudiantes reconocían en su entorno. Conforme al rango etario de la población, los estudiantes deben ser capaces de identificar y cuestionar estos estereotipos de acuerdo con sus capacidades cognitivas, físicas y emocionales. Según Tassoni (2016) los estudiantes entre 13 y 16 años presentan cambios corporales que pueden afectar su autoestima, surge la necesidad de resolver problemas relacionados a la adultez, sienten más seguridad con los cambios en el entorno, desean pasar más tiempo con sus pares y la opinión de estos es de suma importancia. Físicamente, el cerebro se desarrolla con un aumento en los tiempos de reacción y coordinación, permitiéndoles percibir y procesar estímulos con mayor nivel de complejidad.

Además, como señaló Tassoni (2016), los estudiantes entre 13 y 16 años son capaces de pensar de manera abstracta, cuestionar las fuentes de información, desarrollar preferencias claras respecto a ciencias y artes, ser conscientes de su contexto global y los pensamientos sobre el futuro se hacen más presentes, la mayoría son hablantes, escritores y lectores fluidos y es común el uso de formas lingüísticas influenciadas por sus pares. Este referente respalda la capacidad de pensar abstracta y críticamente sobre el entorno que debe poseer la población según su rango etario. Ya que en la observación se detectó que el grupo era homogéneo en términos étnicos, basándose en los acentos, registros de habla y la información aportada por la maestra a cargo, se crearon las siguientes preguntas para la segunda parte de la encuesta, de explorar la perspectiva del grupo sobre la diversidad regional y cuantos estereotipos de los que conocían en el origen de los individuos:

- Estereotipos que conozco: (¿Qué rasgos o características pienso que definen a las personas en diferentes regiones del país?)
- Estereotipos que puedan recaer sobre mí como individuo: (¿Qué rasgos o características pueden definirme según otras personas?)

Para organizar las respuestas proporcionadas por los estudiantes en la segunda parte de la encuesta se crearon las siguientes categorías:

Categoría	Descripción
Estereotipos de sexo	Relaciona rasgos o características al sexo de un individuo.
Estereotipos de clase social	Menciona rasgos o características en otros según la clase social de un individuo.
Estereotipos de raza	Atribuye rasgos o características específicos a otras personas a partir de su raza.
Estereotipos de edad	Relaciona rasgos o características a partir de la edad del individuo.
Estereotipos de apariencia	Reconoce rasgos o características simples y exageradas en otras personas a partir de su apariencia física.
Estereotipos de procedencia	Atribuye rasgos o características simplistas y exageradas en otras personas según la procedencia del individuo.
No responde	Se abstiene de responder o afirma no reconocer estereotipo alguno.

Tabla 1. Categorización de estereotipos reconocidos por los estudiantes de 804

El 53% de la población reconoce estereotipos con base en la procedencia de los individuos siendo los más comunes aquellos atribuidos a las diferentes regiones del país. También se vio un alto porcentaje de estudiantes (30%) que afirmaron no conocer estereotipo alguno, mientras que estereotipos de sexo o edad no fueron mencionados por ningún estudiante.

A manera de conclusión, la observación y la encuesta permitieron precisar que la mayor parte de la población no estaba interesada en los textos escritos sino en la representación visual que estos puedan tener, tal como se pudo constatar en las observaciones realizadas donde los estudiantes mostraron mayor comodidad trabajando con elementos visuales. Sin embargo, al ser una población que en su totalidad procede de la capital los estudiantes mediante la encuesta

mostraron ser más susceptibles a creer en estereotipos relacionados a personas con las que pocas veces o casi nunca han convivido, como lo son quienes habitan diferentes partes del país. Este proceso de caracterización posibilita la reflexión sobre la importancia de que los estudiantes sean capaces de analizar los discursos en relación con su contexto de manera crítica para que no repliquen estereotipos o imaginarios alejados de la realidad, lo cual es posible de realizar a través del análisis de discursos con los que están familiarizados, como lo son los discursos visuales.

La observación permitió situar a los estudiantes en un punto de partida inicial en el que es evidente la lectura literal de los discursos que encuentran en su entorno y se limitan a la mera decodificación. Dado que se espera que los estudiantes sean capaces de analizar su entorno de manera crítica de acuerdo con sus capacidades cognitivas (Tassoni, 2016), se decidió abordar la interpretación de los estudiantes con el fin fomentar una lectura reflexiva que pueda ser practicada de manera efectiva teniendo en cuenta sus capacidades.

Para finalizar con la contextualización, se hace referencia a una cita de Jodelet (1988) que destaca la relevancia de la interpretación de forma aplicable al contexto de la población:

El sistema de interpretación tiene una función de mediación entre el individuo y su medio, así como entre los miembros de un mismo grupo. Capaz de resolver y expresar problemas comunes, transformado en código, en lenguaje común, este sistema servirá para clasificar a los individuos y los acontecimientos, para construir tipos respecto a los cuales se evaluará o clasificará a los otros... (p. 488)

1.1.3. Prueba diagnóstica

Dado que el proceso de aprendizaje es prioridad en este proyecto, se desarrolló e implementó una prueba diagnóstica de enfoque cualitativo basada en las observaciones y análisis

realizados sobre los resultados de la encuesta de caracterización (ver anexo 2). Esta prueba se diseñó teniendo en consideración los DBA³ y los Estándares básicos de Competencias en Lenguaje donde se establece que un estudiante de grado octavo “Reconstruye en sus intervenciones el sentido de los textos desde la relación existente entre la temática, los interlocutores y el contexto histórico-cultural” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016).

El objetivo principal de la prueba diagnóstica fue determinar cómo los estudiantes del curso 804 leían las imágenes. La prueba diagnóstica se presentó en estructura de taller (ver anexo 3) y se dividió en dos partes. Dado que se requiere que los estudiantes utilicen imágenes de su entorno para comprender y analizar su contexto, esta investigación aplica la teoría de Pardo Abril (2007), quién explora el papel del discurso en la construcción de niveles de significación hasta la configuración de la representación social, esta última atendiendo a la necesidad de los estudiantes por comprender el entorno diverso en el que se encuentran. Para cumplir con el propósito de la prueba diagnóstica se partió de la identificación que los estudiantes hacen de los diferentes niveles de significación establecidos por Pardo Abril (2007): modelo mental, la interpretación subjetiva y personal; modelo cultural, la interpretación intersubjetiva que se relaciona a conocimientos colectivos y, representación social, la interpretación colectivo-social que cuenta con elementos más allá de los perceptibles en el contexto establecido. Con este planteamiento se pretendió que el análisis de los resultados de la prueba diagnóstica permitiese establecer en qué nivel de representación se situaban las interpretaciones iniciales de discursos visuales realizadas por los estudiantes del curso 804 de la ENSD María Montessori.

Nivel de representación	Niveles de interpretación
--------------------------------	----------------------------------

³ Derechos básicos de aprendizaje

Modelo Mental	Subjetiva y literal, desde la perspectiva individual únicamente.
Modelo Cultural	Intersubjetiva, desde una perspectiva individual en relación con factores externos.
Representación Social	Colectivo social, desde una perspectiva social. Se cuestiona su constitución y cómo afecta la perspectiva individual.

Tabla 2. Niveles de interpretación y representación desde lo expuesto por Pardo Abril 2007

El taller se elaboró en concordancia con el tema que los estudiantes abordaban en su clase de español al momento de la intervención el cual era el libro *El Túnel* de Ernesto Sábato, cuya adaptación al cine, lanzada en 1952 y dirigida por León Klimovsky, se usó como temática para la prueba diagnóstica.

Tal como se mencionó en líneas anteriores, la prueba diagnóstica con estructura de taller constó de dos partes. En la primera parte se les pidió a los estudiantes que interpretaran tres fotogramas previamente seleccionados de la película *El Túnel* y plantearan una situación entorno a cada imagen. El propósito de esta primera parte del taller fue establecer en qué nivel de representación se ubicaban las interpretaciones de los estudiantes teniendo en cuenta únicamente sus conocimientos previos.

Las interpretaciones realizadas en la primera parte del taller permitieron ubicar a un 80% los estudiantes en lo que Pardo Abril (2007) denominaría un nivel de interpretación subjetivo, literal y descriptivo, un modelo de representación mental, en el que la mayoría de los estudiantes se limitó a describir las imágenes desde su misma subjetividad sin añadir mayor trasfondo o relación a la situación mostrada en los fotogramas con factores externos. El 20% restante ofreció más detalles en la interpretación de los fotogramas, agregando incluso un antes o un después a lo expresado en la escena. Cabe señalar que la mayor diferencia en las interpretaciones radicó en el conocimiento que cada estudiante tenía del libro al momento de realizar la prueba diagnóstica ya

que, varios de ellos ofrecieron información adicional a la enseñada en los fotogramas tales como nombres o eventos específicos. Este conocimiento previo les permitió relacionar los fotogramas con diferentes factores externos, razón por la cual, el segundo grupo de estudiantes alcanzó un nivel de interpretación más cercano al intersubjetivo. Sin embargo, ya que esta información adicional no se relacionó a un contexto específico o con algún conocimiento colectivo los estudiantes no alcanzaron un modelo de representación cultural.

Después de las interpretaciones iniciales se dio lugar a la segunda parte del taller. Esta parte tuvo como objetivo contrastar las interpretaciones iniciales de los estudiantes con una segunda interpretación la cual, se realizó luego de adquirir conocimiento adicional, que les permitiera relacionar la información contenida en los fotogramas con conocimientos colectivos o contextos más específicos. Esta información adicional correspondió al signo lingüístico de Peirce (ver figura 1). A los estudiantes se les realizó una explicación básica de conceptos como el representamen, el objeto (fundamento), el interpretante, índice, ícono y símbolo. Luego de la explicación se les pidió que reinterpretaran los tres fotogramas que habían trabajado en la primera parte de la prueba diagnóstica, esta vez identificando los signos que estos fotogramas pudieran contener.

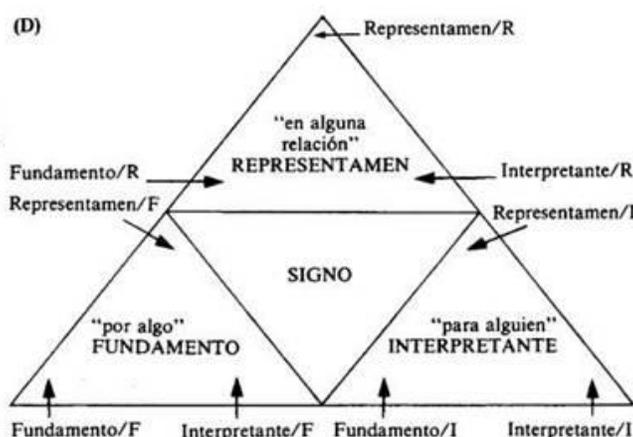


Figura 1: Esquema de la teoría del signo de Peirce (1973)

Las reinterpretaciones realizadas por los estudiantes evidenciaron resultados similares. El 90% de la población asignó signos específicos a las situaciones presentadas en los fotogramas, mientras el 10% restante presentó la misma interpretación que realizaron en la primera parte. Los resultados muestran una nueva perspectiva en la interpretación de los fotogramas por parte de los estudiantes quienes relacionaron diferentes tipos de signos con las diferentes situaciones presentadas en los fotogramas, evidenciando así un acercamiento al modelo de representación cultural donde los estudiantes usan convenciones colectivas como parte de la interpretación intersubjetiva de los fotogramas, su contenido y forma.

La prueba diagnóstica con forma de taller pone en evidencia la necesidad de abordar la lectura más allá de la configuración de modelos mentales o de significación subjetiva. Se constata la necesidad de guiar a los estudiantes en el análisis de discursos de manera simbólica y crítica alcanzando un nivel de interpretación colectivo y de mayor profundidad como lo es el nivel de interpretación colectivo social para la comprensión de las RS. Respecto a las RS Pardo Abril (2007) afirma lo siguiente:

Una representación social se estructura a partir de una organización determinada de los modelos culturales, en los que hipotéticamente, al ser jerarquizados y organizados por el analista, los modelos más personales tienden a ubicarse en la periferia de la representación social y los modelos más convencionales en el núcleo. (p. 97).

Cabe resaltar que a pesar de realizar interpretaciones en su mayoría subjetivas y literales los estudiantes tuvieron mayor facilidad al interpretar imágenes que textos lingüísticos donde se les dificultó relacionar el contenido de palabras abstractas con descripciones o convenciones más precisas y más aún con un contexto; razón por la cual se planteó esta propuesta respondiendo a sus preferencias y necesidades. Finalmente, teniendo en cuenta que los resultados de la encuesta de caracterización evidenciaron un reconocimiento de estereotipos adjudicados a las personas según su origen se decide abordar el tema de las RS de las diversidades étnicas en Colombia ya que, además, según los estándares de lengua castellana para grados octavo se deben comprender los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal (MEN, 2006).

Adicionalmente, según los DBA el estudiante de octavo grado “Caracteriza los discursos presentes en los medios de comunicación y otras fuentes de información, atendiendo al contenido, la intención comunicativa del autor y al contexto en que se producen” (MEN, 2016). Por esta razón, se consideró la capacidad de los estudiantes del curso 804 de la ENSD María Montessori de interpretar de colectiva y socialmente los discursos que les rodean comprendiendo su contenido, su contexto, su propósito y cómo estos afectan la perspectiva individual y la percepción que se tiene de la diversidad étnica en Colombia.

1.2. Delimitación del problema

A partir de lo identificado en las observaciones, la encuesta y la prueba diagnóstica fue posible evidenciar dificultades a nivel de interpretación existentes en el análisis del discurso lingüístico donde los estudiantes se enfrentan a palabras con conceptos y simbología que desconocen los cuales entorpecen la comprensión del discurso. A su vez, al tratar el discurso visual, la mayoría de los estudiantes se limitaban a la interpretación subjetiva, sin relacionar las ideas dentro del texto con significados y contextos externos, o con conocimiento colectivo.

La siguiente tabla se elabora con el fin de explicar con más detalle las dificultades existentes en los estudiantes del curso 804 de la ENSD María Montessori y la importancia de tratarlas en búsqueda de una solución según Estándares básicos de Competencias en Lenguaje para estudiantes de octavo grado a nivel nacional.

Dificultad Detectada	Estándar en Lenguaje
Poca o nula comprensión de palabras que no figuran en su habla común y de símbolos que se encuentran en textos escritos. Asignaron únicamente valores explícitos a los diversos elementos presentados en composiciones escritas.	Se espera que los estudiantes reconozcan en el uso de la lengua los múltiples sistemas simbólicos, su significado y su importancia en el proceso de comunicación.
Al abordar el discurso visual con base en sus preferencias, se evidenció un nivel de interpretación subjetiva, donde los estudiantes se limitaron a identificar y describir los elementos del discurso de manera aislada, sin relacionarlos entre sí.	Se espera que los estudiantes comprendan los textos como un todo, desde cada componente que forma parte del discurso hasta su significado global, de manera coherente como parte del mismo discurso.
No se establecieron relaciones entre el discurso y su contexto, ni cualquier tipo de factor externo como el lugar de origen del discurso, la época en la que se emitió, la identidad del emisor entre otros.	Se espera que los estudiantes infieran otros sentidos en cada uno de los textos que leen, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.

Tabla 3. Dificultades detectadas ante los Estándares en Lenguaje

Adicionalmente, a las dificultades de análisis en el discurso, los estudiantes evidenciaron desconocimiento de su contexto, particularmente en relación con la diversidad étnica y la comprensión del otro desde la multiculturalidad en Colombia. Según la Constitución Política de Colombia “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación” mientras garantiza los derechos fundamentales relacionados a la diversidad lingüística, de identidad y participación (Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 7. 7 de julio de 1991, Colombia). Por lo tanto, la comprensión del otro y sus diferencias es vital para la coexistencia de los diferentes grupos étnicos en el país.

El presente proyecto es una investigación-acción que pretendió abordar el análisis del discurso y la pertinencia del análisis de los fotogramas para la comprensión de las RS en relación con la diversidad étnica en Colombia. Se aspiró a que los mismos estudiantes de grado octavo del curso 804 del ENSD María Montessori seleccionaran las producciones audiovisuales y los fotogramas con los cuales trabajar. El problema que se busca abordar es el nivel de significación e interpretación que manifiestan los estudiantes ante diferentes representaciones, incluyendo la diversidad étnica en Colombia, mientras se mejora su capacidad para interpretar, organizar y estructurar sus experiencias y así elaborar representaciones más complejas de la realidad a través del uso de discursos visuales.

Finalmente, la razón por la que se decidió llevar el fotograma al aula fue la facilidad con la que los estudiantes interactuaron con los discursos visuales. Además de esto, se decidió trabajar en el discurso de las RS de la diversidad étnica en Colombia porque, a pesar del carácter multicultural del país y lo que se afirma en los DBA, la diversidad étnica y cultural no es plenamente reconocida por los estudiantes y rara vez es cuestionado su rol en el discurso. Esta investigación *FOTOGRAMA: Análisis del discurso para la comprensión de las representaciones sociales se*

enfocó en indagar hasta qué punto el fotograma es un recurso útil para los estudiantes de octavo al momento de abordar el problema de investigación previamente mencionado.

1.3. Justificación

La capacidad de comprender y pensar críticamente son habilidades que pueden empezar a desarrollarse plenamente durante la adolescencia. Sin embargo, para adquirir habilidad en estas prácticas es preciso que el sistema educativo actual proporcione a los estudiantes herramientas que les permitan desarrollar y fortalecer su lectura crítica. Adicionalmente, podrían desarrollar la participación social mediante el análisis del discurso visual, que eventualmente puede conducir a la producción de sus propios discursos.

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, según los estándares de competencias de lengua castellana y la Constitución Política de Colombia, los estudiantes de instituciones educativas del país deben ser conscientes de su contexto social, histórico y cultural. Los estudiantes pertenecientes al curso 804 de la ENSD María Montessori están sujetos a aceptar como reales todo tipo de RS sobre las comunidades que desconocen. Esto se debe, en parte, a la poca visibilidad que se da a la diversidad en una nación con un gran bagaje cultural como Colombia educando así a individuos con poco o nulo conocimiento de la diversidad que les rodea y de la que son parte. No solo las costumbres y creencias autóctonas de diferentes partes del país pueden ser ignoradas, lo mismo sucede a nivel lingüístico donde el español varía tanto entre regiones como en estratos y círculos sociales, creando una jerarquización entre estas variaciones. La invisibilización de diversidades lingüísticas, culturales y étnicas dificulta a los estudiantes su reconocimiento. Este desconocimiento del otro puede transformarse en su incompreensión ante la diversidad, ya que, como sugiere Abric (2001) “La representación tiene

por función perpetuar y justificar la diferenciación social, puede —como los estereotipos— pretender la discriminación o mantener una distancia social entre los grupos respectivos” (p. 17)

Todas las ideas y creencias que se construyen con relación al deber ser de la sociedad corresponden a las RS, las cuales indican cómo funciona y piensa una comunidad. Estas representaciones reflejan el código establecido que tiende a delimitar el actuar o pensar de nuestros estudiantes, pero de ellos como miembros de una comunidad nacen estas concepciones, por lo tanto, no son inamovibles y es aquí donde entra la importancia de su conocimiento para la transformación. Para transformar las RS de diversidades étnicas estas deben identificarse, lo cual es posible mediante el análisis del discurso. La posibilidad anteriormente mencionada se basa en la afirmación de Calsamiglia y Tusón (2012) y de Butler (2004), quienes sostienen que los discursos están relacionados tanto con un acto social como con la interacción comunicativa y las formas lingüísticas utilizadas para construir formas de comunicación y representación del mundo. Dichas formas lingüísticas permiten perpetuar ideas y creencias agresivas que doblan, excluyen y oprimen, pero a su vez puede usarse como herramienta de lucha, resistencia y reapropiación en un proceso de resignificación. Por lo cual es fundamental para los estudiantes analizar el discurso de manera que se les permita comprender el contexto y la diversidad que les rodea, especialmente en un país con un amplio bagaje cultural como lo es Colombia, sin limitar la comprensión e interpretación de los discursos al aula sino aplicarlos también a su cotidianidad.

Esta cotidianidad que se ve rodeada de discursos visuales que saturan a los estudiantes de información en diversos formatos desde medios como la televisión tradicional, el internet y los anuncios alrededor de las ciudades. Muchos de estos se componen de fotogramas que, a pesar de ser imágenes estáticas, están cargadas de significado, propósitos e interpretaciones de las cuales es preciso ser conscientes, ya que mucho de lo que se comunica no se encuentra en la superficie

de un mensaje explícito. Es preciso indagar hasta el nivel de significación más profundo para comprender un discurso, el nivel de las RS.

La presente investigación *FOTOGRAMA: Análisis del discurso para la comprensión de las representaciones sociales* centra su importancia en el desarrollo y fortalecimiento de habilidades críticas que permitan a los estudiantes del curso 804 realizar análisis discursivos sobre las RS de diversidades étnicas en su entorno, el cual constituye parte de la identidad del país. Esto se hace en un esfuerzo por formar pensadores críticos capaces que cuestionar las convenciones socialmente establecidas y sugerir cambios futuros en su propio contexto social.

1.4. Pregunta de investigación

El análisis del discurso permite a los estudiantes mejorar sus habilidades de comunicación, desde la interpretación hasta la expresión de ideas, pero principalmente, permite desarrollar el pensamiento crítico. De igual forma, es importante que todos los procesos cognitivos de los estudiantes se den en su propio contexto, por lo que reconocer los estereotipos es importante desde el punto de vista del reconocimiento de la diversidad étnica. Con base a las dificultades y fortalezas encontradas en los estudiantes del curso 804 surge la siguiente pregunta de investigación.

¿Qué incidencia tiene el análisis discursivo y semiótico de fotogramas en la comprensión de las Representaciones Sociales de la diversidad étnica en Colombia en los estudiantes del curso 804 del ENSD María Montessori?

1.5. Objetivos

Para dar solución a la pregunta de investigación se plantearon los siguientes objetivos:

1.5.1. Objetivo general

Determinar la incidencia del análisis discursivo y semiótico de fotogramas en la comprensión de las Representaciones Sociales de la diversidad étnica en Colombia en los estudiantes del curso 804 del ENSD María Montessori.

1.5.2. Objetivos específicos

<p>OBJETIVO 1: Identificar el nivel inicial de interpretación discursiva de los estudiantes de grado octavo.</p>	<p>META 1: Realizar la caracterización de la población a través de instrumentos de recopilación de datos. META 2: Diseñar una prueba diagnóstica con base en la caracterización de los estudiantes. META 3: Implementar la prueba diagnóstica con los estudiantes de grado octavo.</p>
<p>OBJETIVO 2: Diseñar una propuesta pedagógica que permita la identificación y comprensión de las Representaciones Sociales de diversidades étnicas por medio del análisis del discurso semiótico en los fotogramas.</p>	<p>META 1: Analizar los resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes de octavo. META 2: Introducir conceptos básicos de análisis discursivo y semiótica a los estudiantes de octavo. META 3: Acompañar el proceso de análisis desde lo superficial hasta interpretaciones de significado más profundas de los estudiantes.</p>
<p>OBJETIVO 3: Evaluar la importancia del análisis semiótico del discurso para la comprensión de las Representaciones Sociales.</p>	<p>META 1: Implementar un instrumento de salida que permita contrastar sus resultados con los obtenidos en la prueba diagnóstica. META 2: Reflexionar junto a los estudiantes sobre el proceso que se llevó a cabo para el abordaje del análisis semiótico del discurso visual presentado en fotogramas.</p>

Tabla 4. Objetivos y metas de la investigación-acción

2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

Hernández, Sampieri (2008) señala que un marco teórico es “un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio. Nos ayuda a documentar cómo nuestra investigación agrega valor a la literatura existente”.

El marco teórico de la presente investigación *FOTOGRAMA: Análisis del discurso para la comprensión de las representaciones sociales* está dividido entre antecedentes y marco

conceptual. En la primera parte, la correspondiente a los antecedentes, se exploran un aproximado de 20 textos que abordaron el análisis del discurso de las RS desde diferentes perspectivas, mientras que, en la segunda parte, el marco conceptual, se exponen las bases teóricas de los conceptos principales.

Este marco teórico se construye teniendo en cuenta los niveles de significación de Pardo Abril (2007) en los que destaca la identificación de conceptos dentro de un texto para luego trabajar su representación dentro de éste y en su contexto para llegar a la interpretación, así como los aportes de Barthes (1992) en la retórica de la imagen para que los estudiantes usen los elementos semióticos para el análisis del discurso visual.

Pardo Abril (2007) destaca la importancia del discurso como herramienta de difusión de significados y convenciones sociales. A través del análisis podemos comprender los significados del discurso, los cuales están formados por nociones convencionales, ideas socialmente aceptadas y nociones subjetivas construidas sobre la base de la experiencia personal.

2.1. Antecedentes

La búsqueda de información partió de las dos categorías principales: *Representaciones Sociales (RS)* y *Discurso*. Los artículos que conectaban ambos temas lo hacían tratando enfoques como el género, la clase y la raza presentando distintos conceptos, pero siempre concluyendo en cómo una categoría construye a la otra. A raíz de la revisión de los artículos iniciales surgió la necesidad de indagar sobre las RS en un contexto específico, la *Diversidad Étnica*, de la cual se encontró poca información en comparación a otros tipos de RS.

La indagación realizada ofrecería un panorama inicial ante el problema de investigación: el nivel de significación e interpretación que manifiestan los estudiantes ante diferentes

representaciones, incluyendo la diversidad étnica en Colombia. La información se clasificó de acuerdo con la categoría que desarrollan partiendo del discurso y su análisis como conceptos macro, el uso de discursos multimodales como subcategoría, las RS como categoría principal y la diversidad étnica como categoría complementaria. Los textos consultados ofrecieron aportes tanto metodológicos como teóricos dando claridad en conceptos como puede verse en las siguientes líneas.

2.1.1. Análisis del discurso

Respecto al análisis del discurso se encontraron un par de propuestas metodológicas para su elaboración enfocadas al análisis de las RS.

Título	Autores	Año	Institución	Edición	Población
Niveles de organización del significado en el discurso	Pardo Abril, Neyla Graciela	2007	Universidad Nacional de Colombia	Discurso & Sociedad Vol 1(1) 2007	---
Representaciones discursivas juveniles en prácticas escolares de escritura	Palazzo, Gabriela Marchese, Roberta	2016	---	Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas 16 (31)	34 estudiantes entre 17 y 18 años de edad

Tabla 5. Antecedentes sobre el análisis del discurso

Pardo Abril (2007) en su artículo *Niveles de organización del significado en el discurso* reflexiona sobre cómo el análisis crítico del discurso además de centrarse en las formas de conocimiento que legitiman el orden social, también debe recoger el bagaje de significación y actitudes que en él se encuentran, articular los sistemas de conocimiento compartidos y las herramientas conceptuales dedicadas al aprendizaje del discurso individual, reconociendo el paralelismo: colectivo-individual; personal-compartido; consensuado-discutible; natural-artificial; creado-creador. Propone a su vez un análisis discursivo que parte de la identificación de la red conceptual contenida en el discurso; después se determinan los modelos culturales

representados en el discurso y los ejemplos de estos, estableciendo las RS a las que se asocian; finalmente, se identifican las posibles ideologías o sistemas de creencias detrás del discurso concluyendo así el análisis.

La propuesta metodológica de Palazzo y Marchese (2016) en *Representaciones discursivas juveniles en prácticas escolares de escritura* consiste en la realización de debates orales en los cuales jóvenes cuestionaban el concepto de juventud en diferentes ámbitos. Después de algunas semanas de debates – con reflexiones cada vez más profundas por parte de los estudiantes – se introdujeron los conceptos de RS y discurso con el fin de que empezarán a distinguir entre “lo propio” y “lo prestado y/o impuesto” en su discurso. Luego se les propuso la selección de un tema de investigación en la que ellos fuesen los sujetos de estudio. Finalmente, los estudiantes realizaron un texto que recogió la reflexión del trabajo realizado. Se destacó la importancia de repensar y transformar e los modelos de enseñanza tradicionales, mientras se hace énfasis en la importancia de la identificación las representaciones en diferentes discursos para su transformación y reflexión.

2.1.1.1. Análisis de Discursos Multimodales

Para el análisis del discurso en producciones audiovisuales las metodologías propuestas fueron variadas. La mayoría sugirieron la producción de material por parte de los estudiantes como una estrategia eficaz al dar un uso práctico a las reflexiones, proporcionando un análisis más dinámico.

Título	Autores	Año	Institución	Edición	Población
Estrategias del uso del audiovisual como apoyo pedagógico en las aulas	Dettleff, James	2012	Pontificia Universidad Católica del Perú	En Blanco y Negro: Revista sobre docencia universitaria Vol. 3 N° 2	---

Sinergia entre representaciones sociales y multimodalidad. Análisis crítico de un discurso publicitario audiovisual	Araya Seguel, Claudio	2013	Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	Contextos N° 29	---
La enseñanza audiovisual para el fomento de competencias múltiples	Luna, María del Rosario	2008	---	Comunicar: Revista Científica de Educomunicación 31	Estudiantes entre 15 y 20 años de edad

Tabla 6. Antecedentes sobre el análisis de discursos multimodales

Dettleff (2012) reflexiona sobre la importancia del uso de material audiovisual en el aula para atender las necesidades actuales de estudiantes criados en una era digital, con el fin permitirles analizar el contenido audiovisual que les rodea. Sin embargo, se hace un fuerte énfasis en la necesidad de distinguir la realidad material de aquella representada en la pantalla, pues esta difiere en muchas formas y no debe considerarse como un calco de la realidad sino más bien una reproducción que paso por el filtro de diversos individuos e intereses.

Por su parte, Araya Seguel (2013) en *Sinergia entre representaciones sociales y multimodalidad. Análisis crítico de un discurso publicitario audiovisual*, destaca cómo los análisis de discursos audiovisuales contribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de lectura de discursos audiovisuales en el ámbito de la Educación Media en cuanto a que permiten mostrar nuevas formas de lectura que operan en consonancia con los nuevos paradigmas textuales, semióticos y epistemológicos. Su propuesta metodológica consiste en el análisis del material audiovisual partiendo de la transcripción de los diálogos, una caracterización de los protagonistas y una descripción general de los acontecimientos para finalizar con una descripción a detalle de las secuencias que respalden la tesis a la que se llegue con el análisis en cuestión.

Luna (2008) propone la elaboración de material audiovisual como una estrategia que permita a los estudiantes acceder a saberes cotidianos y pragmáticos. Por medio de la

elaboración de material audiovisual propio la autora buscó posibilitar una educación integral en su trabajo *La enseñanza audiovisual para el fomento de competencias múltiples*. El proceso consta de tres etapas: preproducción, producción o rodaje y post producción. En la primera a los estudiantes se les orienta en diferentes sesiones sobre la elaboración de *story line*, sinopsis, guion literario, guion técnico, planillas de desglose, *story board*, planta de filmación y plan de rodaje; en la segunda se realizan las planillas de filmación, el plan de rodaje y la planta de filmación mientras se elabora la producción; y finalmente, son orientados en la elaboración de la edición. Tanto el proceso como las reflexiones finales de los estudiantes revelan el carácter transformador de la práctica. El uso de medios y producciones que los estudiantes conozcan propicia el estímulo y el desarrollo de capacidades que trascienden el mero uso de herramientas tecnológicas.

Las últimas dos propuestas por parte de Augustowsky (2021) en *Entre los hermanos Lumière y TikTok. Apuntes didácticos para una educación audiovisual en la infancia* consisten en el Minuto Lumière y la animación cuadro a cuadro. En la primera se elabora la grabación de un plano durante 60 segundos a partir de las siguientes preguntas planteadas a los estudiantes: ¿qué se quiere filmar?, ¿personas, gestos, sonidos, colores, luces?, ¿dónde pongo la cámara para captar esos elementos que elegí filmar?, ¿de qué forma dispongo esos elementos frente a la cámara para que sean más significativos, qué incluyó o dejó fuera del cuadro?, ¿cuál es el momento para accionar el botón de grabación?; para finalmente compartir todos los Minutos Lumière con la clase. La animación cuadro a cuadro consiste en el conocido *stop motion* en la cual los niños crean los escenarios y las historias a contar y, en colaboración con las maestras, se toman las fotografías que luego darían forma a la animación. La educación audiovisual es un campo en proceso de construcción, pero necesario en la sociedad actual que se encuentra

constantemente rodeada por producciones audiovisuales que deben ser analizadas y comprendidas para un mejor conocimiento del entorno.

2.1.2. Representaciones Sociales

Título	Autores	Año	Institución	Edición	Población
Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad	Villaroel, Gladys	2007	Universidad de los Andes	Fermentum. Nro. 49	---
Lenguaje y representaciones sociales: lectura, escritura y prensa	Guerrero Cabrera, Sonia Amparo	2020	Universidad Autónoma del Caribe	Revista Encuentros Vol 17	13 jóvenes universitarios de diferentes carreras de humanidades

Tabla 7. Antecedentes sobre las RS

Villaroel (2007) en su artículo *Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad* presenta una recopilación y articulación de las teorías referidas a las RS donde se destacan las propuestas de Moscovici (2000) en las que define las RS como “un fenómeno específico relacionado con una manera particular de comprender y comunicar —una manera que al mismo tiempo crea la realidad y el sentido común” (p. 436) que coinciden con las modalidades de pensamiento prácticas orientadas a la comunicación, comprensión y dominio del entorno social, material e ideal de Jodelet (1986). Las RS son presentadas como sistemas de valores, ideas y comportamientos con la función de orientar a los individuos en el medio y a su vez, permitir la comunicación entre los miembros de una misma comunidad construyendo su realidad, su rol en la sociedad y cómo deben desempeñarse para hacer parte de su comunidad. Sin embargo, los miembros de la sociedad son quienes reproducen y reconstruyen su realidad como se expone en la totalidad de los textos que exploran las RS en su relación con el discurso.

La configuración de las RS es un proceso flexible en el que influyen tanto el individuo que se ve impactado por su entorno, como el entorno que se reconstruye y moldea en función de

los individuos. Este proceso nace de la conciencia y el pensamiento de los individuos desde la singularidad estableciéndose en interacción con el otro y el entorno. Al ser entes sociales los seres humanos son naturalmente ideológicos y se rigen por sistemas de creencias que limitan su actuar, pero como ya se ha mencionado, estos sistemas de creencias pueden ser cambiados por los mismos individuos en los que recaen. Las RS se construyen mediante la interacción y en una sociedad tecnológica como la actual la interacción es inmediata y se da en cantidades abrumadoras por lo cual la reconstrucción y reproducción de representaciones se pueden dar a velocidad desenfrenada generando múltiples choques, principalmente en los ámbitos ideológicos, por lo cual es también importante reconocer el impacto de la tecnología y los sistemas de creencias en el sistema educativo actual. (Cruz Petit, 2014; Jaramillo Marín, 2012; Jaramillo-Moreno y Jaramillo Pérez, 2009; Suárez González et al, 2016)

En el artículo de Guerrero Cabrera (2020) *Lenguaje y representaciones sociales: lectura, escritura y prensa* se destaca la importancia de las vivencias personales de los individuos para una apropiación efectiva del contenido que se aprende en la escuela ya que, si no hay una relación con su entorno y con su realidad no hay un interés genuino en la adquisición del conocimiento. La propuesta metodológica de la autora se divide en tres fases: en la primera los talleristas son instruidos sobre la prensa, en la fase dos ponen ese conocimiento en práctica impartíéndolo a otros estudiantes aplicándolo en talleres de lectura y escritura en diferentes locaciones de la ciudad haciendo uso de la urbe para, finalmente, realizar un texto reflexivo que recoja sus observaciones y experiencias como talleristas. En este ejercicio se evidencia al relacionar el entorno y contexto de los estudiantes con los discursos estos presentan análisis más elaborados.

Título	Autores	Año	Institución	Edición	Población
--------	---------	-----	-------------	---------	-----------

Un estudio sobre representaciones sociales de la inmigración en la prensa y en una revista de barrio	Vecina Merchante, Carlos	2012	Universitat de les Illes Balears	REID Octubre 2012	---
Representaciones sociales de grupos culturales diversos: Una estrategia metodológica para su análisis	Palacios, Ana Berónica	2012	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Ciências Sociais Unisinos Vol. 48	---

Tabla 8. Antecedentes sobre las RS y la diversidad étnica

En cinco textos diferentes se presentan la lengua, el idioma, como un rasgo distintivo de los grupos étnicos que al verse vulnerado se vulnera a toda la comunidad.

La imposición de una lengua no solo afecta el sistema simbólico mediante el cual se comunican los individuos, sino que, a su vez, afecta la visión de mundo y las RS de esta comunidad puesto que una lengua se traduce en universos de significación. Al imponerse una lengua dominante la de la minoría se considera inútil junto con todos los saberes que a esta se vinculan. La lengua y la cultura están directamente relacionadas a las RS y al configurarse mutuamente cualquier cambio en alguna de estas se ve reflejado en la otra (Betancourt Ruiz, 2020; Fuentes Orozco et al, 2018; Matsuo, 2009).

Un estudio sobre representaciones sociales de la inmigración en la prensa y en una revista de barrio de Vecina Merchante (2012) muestra de forma más directa la relación directa entre el discurso y las RS de la diversidad étnica a través del análisis de notas periodísticas referentes a inmigrantes en España, en las cuales se evidencian problemáticas como el racismo y la xenofobia que salen a relucir en los discursos emitidos en estas notas periodísticas. En el texto se tratan un total de 66 textos, analizados y clasificados en torno a 11 etiquetas o categorías principales, agrupando así diversos temas como: Sujeto activo o pasivo, comparación con otros hechos, alusiones a la Administración, discriminación, alusión a la inmigración como problema,

forma de asentamiento en el territorio, modelos de conducta, temas que aparecen, ataque y hechos que se consideran como una agresión, distinción entre nosotros – ellos. El análisis del discurso permite evidenciar cómo los sistemas de creencias dominantes perpetúan RS que discriminan y segregan a poblaciones étnicamente diversas por medio de los enunciados que se emiten.

Palacios (2012) propone el uso de la estrategia de Thompson (1990) para el estudio de las representaciones sociales desde el análisis crítico del discurso en su texto *Representaciones sociales de grupos culturales diversos: Una estrategia metodológica para su análisis*. Este consta de tres dimensiones de análisis: el análisis sociohistórico, el análisis de las RS y el proceso de interpretación/reinterpretación:

1. El análisis sociohistórico aborda las características del contexto espacial, del escenario de las RS, así como de las relaciones establecidas entre los grupos que se estudian.
2. El análisis de las RS equivale a la dimensión del análisis discursivo de la hermenéutica profunda, refiere a la identificación y análisis de los contenidos de las RS, como opiniones, creencias, conocimientos y valores, de los miembros de los grupos culturales en estudio.
3. La interpretación/reinterpretación. Este nivel de análisis procede por síntesis de los análisis sociohistóricos (nivel 1 de análisis) y de los contenidos de las RS (nivel 2 de análisis), que da lugar a la explicación de los posibles significados de las RS de los grupos culturales que se estudian.

A partir de la información recopilada, se incluyeron metodologías participativas en el proyecto que se centraron en la interpretación y creación de discursos con un enfoque en el contexto de los

estudiantes. Esto permitió una mayor inmersión y profundidad en el ejercicio, con el propósito de alcanzar el objetivo principal de la investigación, el cual consiste en determinar la incidencia del análisis discursivo y semiótico de fotogramas en la comprensión de las RS de la diversidad étnica en Colombia en los estudiantes del curso 804 del ENSD María Montessori.

2.2. Marco Conceptual

Las dos grandes categorías que orientan este trabajo son el *Discurso*, y su análisis, y las *Representaciones Sociales* (RS) que se reproducen y reconstruyen la una a la otra constantemente. De las anteriores surgen subcategorías que delimitan el campo de trabajo como lo son la *Diversidad étnica*, el *Fotograma* – como sistema simbólico desde el cual trabajar – y la *Semiótica*, reduciendo la información teórica recopilada a aquella que aplica al propósito del proyecto. La información compilada en el marco conceptual se encuentra organizada como se ilustra a continuación.

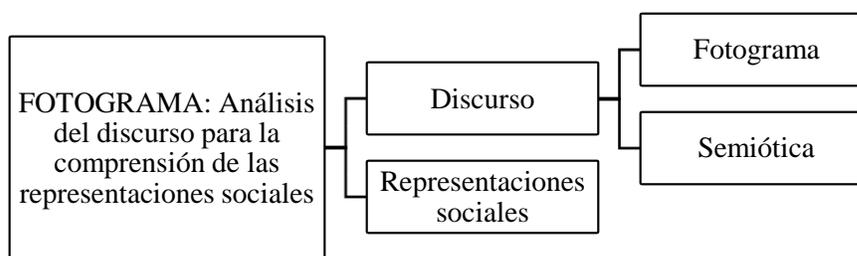


Figura 2: Categorías conceptuales para el análisis del discurso y las RS

2.2.1. Discurso

Pardo Abril (2013) en su libro *Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana* articula una reflexión sobre las metodologías utilizadas en los estudios críticos del discurso, mientras ofrece su propio análisis sobre diversas notas de prensa de la década del 2010. Los dos primeros capítulos de su libro se concentran en la definición de *discurso* y la transformación de los métodos de análisis del discurso a lo largo del tiempo, los cuáles fungen como punto de partida para este marco conceptual.

La mayoría de los teóricos suelen tener claros los elementos que se abarcan en el análisis del discurso: “el conjunto de interacciones comunicativas propias de un grupo o sociedad; el contexto; la adopción del discurso como práctica social de los integrantes de un grupo y su categorización; la secuencialidad y funcionalidad de los niveles y dimensiones del discurso; el análisis del sentido; las estrategias empleadas en la construcción del discurso; la cognición social” (Van Dijk, 2000, como se citó en Pardo Abril, 2013).

Sin embargo, no es tan sencillo plantear una definición exacta de lo que es el *discurso*, ya que esta depende de la perspectiva desde la que se aborde o se esté analizando el discurso en sí. Por ejemplo, desde un punto de vista coloquial el *discurso* puede definirse como una forma de utilización del lenguaje, la expresión de ideas y filosofías y como un suceso de comunicación.

En la lingüística estructural desde la perspectiva de Saussure (1991), el discurso es una unidad lingüística donde el mensaje es expresado en un enunciado que supera la oración. Mientras que, en la perspectiva funcionalista, el discurso es un mecanismo que condiciona al enunciado el cual se estructura en un código y se ve delimitado por las circunstancias en las que se generan las condiciones para su producción y comprensión. Bajo ésta última perspectiva Pardo Abril (2013) indica que “se supone el sujeto que dice, el sujeto a quien se dice y el conjunto de condicionamientos para que el significado implique dichos sujetos” (p. 41).

Entre las diversas definiciones del *discurso* también se exploran sus cualidades verbales y no verbales donde se incluye el uso oral y escrito, así como todas las expresiones portadoras de significado que carecen del código lingüístico, tales como el color, el movimiento o los sonidos. Adicionalmente, se explora la construcción e interpretación que se hace colectivamente de los significados, así como el papel del interlocutor en el acto discursivo. Finalmente, se hace

mención del contexto el cual es considerado como el conjunto de factores espaciotemporales y sociocognitivos que determinan el significado del discurso.

La gran variedad de consideraciones ante el *discurso* radica tanto en el área de estudio desde el que se analice, así como el propósito de su análisis. Se encuentran estudios dedicados netamente al contenido y estructura del discurso donde el análisis se centra en la coherencia, el establecimiento de conexiones entre proposiciones, el tratamiento del tópico del que trata el discurso y demás aspectos similares. Mientras, por otra parte, encontramos estudios dedicados a las referencias o modos del discurso, donde el enfoque del análisis se encuentra en cómo los sentidos del discurso se relacionan con los sucesos reales o imaginarios de los que habla, y de los significados ocultos que el discurso pueda contener.

También se realizan estudios que analizan el discurso desde su dimensión cognitiva, en la cual el discurso es un conocimiento compartido construido a partir de las creencias, saberes culturales y procesos de representación que un determinado grupo tiene en común. Un ejemplo que da Pardo Abril (2013) son las reglas de uso del lenguaje en determinadas zonas, las cuales determinan como se produce e interpreta el discurso. En ese sentido, “los procesos mentales favorecen la construcción de lo real bajo la influencia del contexto, lo dicho y el bagaje de conocimiento personal configurado a través de modelos individuales o representaciones esquemáticas de las creencias de una persona.” (Pardo Abril, 2013, p. 43)

Finalmente, encontramos postulados que se enfocan en el aspecto contextual y cultural del discurso. El contexto responde a las circunstancias que moldean el aspecto cultural de una comunidad o grupo. Mientras, lo cultural comprende a un conjunto de formas de representación que, por su grado de formalización e institucionalización, son conscientes e inconscientes y

configuran una forma de entender la realidad social de un grupo en un espacio y tiempo determinados. Desde esta perspectiva, los fenómenos culturales son patrones ecológicos de los fenómenos psicológicos (Sperber, 1985, como se citó en Pardo Abril, 2013), y así la cultura entendida como una red de modelos forma la interfaz entre lo social mismo y lo estrictamente individual. Bajo este concepto Quinn y Holland (como se citó en Pardo Abril, 2013) le atribuyen a la cultura cinco propiedades que establecen su rol en la existencia del *discurso*:

1. Sistematización del conocimiento que favorece la continuidad de ciertos temas que permiten su reconocimiento y diferenciación.
2. La familiarización de los individuos con el vasto conocimiento sobre el mundo que se utiliza en las interacciones cotidianas con el entorno (D'Andrade, 1984)
3. Su uso como herramienta descriptiva para una experiencia particular.
4. El carácter cambiante de sus significados con la consiguiente conservación de rasgos identitarios que permitan adaptar los sistemas de significado a las contingencias y complejidades de la vida cotidiana.
5. Su capacidad generativa.

Pardo Abril (2013) toma las definiciones y apuntes hechos sobre el *discurso* para construir su propia definición como un hacer-decir social comprensible en la interacción comunicativa, que tiene el potencial de materializar y movilizar la diversidad de representaciones de la realidad. Donde “en el discurso confluye el carácter cognitivo y social que tipifica el saber común compartido por un grupo.” (Pardo Abril, 2013, p. 45).

A manera de ilustración, Pardo Abril realiza el siguiente esquema (ver figura 3) donde se explican los niveles y líneas de análisis del discurso.

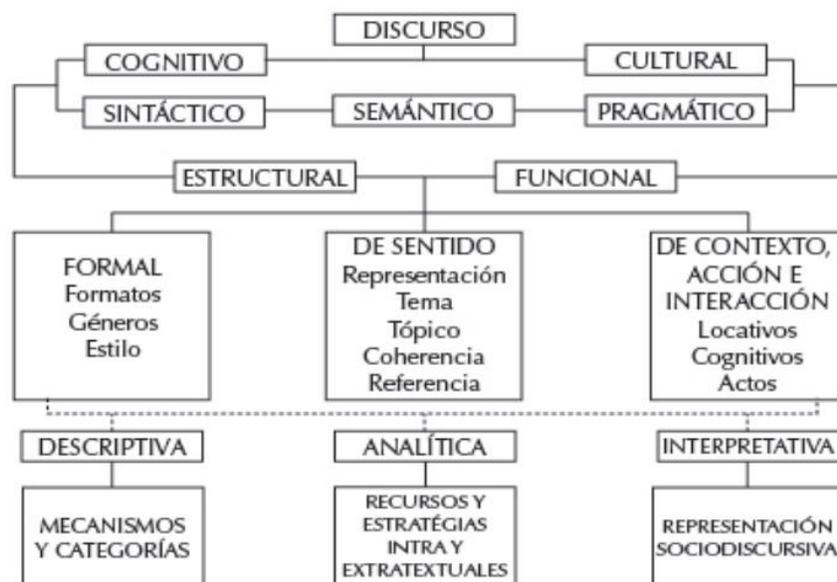


Figura 3: Objeto, niveles y líneas del análisis del discurso (Pardo Abril, 2013)

El discurso es abordado en sus niveles cognitivo, semántico, pragmático, sintáctico y cultural ya que, desde una comprensión funcional y lingüística de las interacciones comunicativas se pueden establecer los mecanismos para la estructuración y análisis discursivo. La figura 2 muestra el abordaje del discurso desde tres líneas de análisis diferentes (formal, de sentido y de contexto, acción e interacción) que dan cabida a la producción de trabajos investigativos de tipo descriptivo, analítico e interpretativo.

Es a partir de la línea de análisis de contexto, acción e interacción que surge la propuesta de Pardo Abril (2007) sobre los niveles de significación en el discurso con relación a las RS. Estos niveles de significación e interpretación están directamente ligados a un nivel de representación específico, lo cuales, fungirán como los ejes de análisis para la presente investigación-acción.

Los niveles de organización del significado (e interpretación) que se usarán en el presente proyecto corresponden a los niveles subjetivo, intersubjetivo y colectivo-social los cuales, son explicados más a detalle por la autora en la tabla 9.

La principal diferencia entre estos niveles de significación/interpretación radica en “la cantidad de mentes que intervienen en la construcción de una significación y la cantidad de sujetos que hacen uso de un significado, es decir, qué tan compartido es.” (Pardo Abril, 2007, p. 92).

En el **nivel subjetivo** el significado surge únicamente desde la experiencia personal del individuo, su perspectiva y conocimiento individual. En el **nivel intersubjetivo** el contexto del individuo forma parte de la construcción del significado o de la interpretación de éste. Mientras que en el **nivel colectivo-social** el significado no surge de una perspectiva individual en relación con su contexto, como en el nivel anterior, sino que el significado y su interpretación surgen de una concepción colectiva, y es aquí donde debe cuestionarse su incidencia en la perspectiva individual.

Niveles de representación	Niveles de significación desde los actores	Niveles de las gráficas, dibujos,
Modelo Mental	Subjetivo	Personal
Modelo Cultural	Intersubjetivo	Convencional Institucional
Representación Social	Colectivo-social	
Ideología	Socio-cultural	Doctrinal

Tabla 9. Niveles de representación y de significación (Pardo Abril, 2007)

También es importante tener en cuenta que la construcción y conexión entre los niveles de representación y la organización de significados en el discurso es posible a través de tres procesos: la **socialización**, la **tematización** y la **esquemmatización**.

Según Berger y Luckmann (como se citó en Pardo Abril, 2007) La **socialización** se entiende como el proceso mediante el cual el estudiante se apropia de la construcción social de la realidad, mientras que hace a la sociedad partícipe de su construcción subjetiva del mundo y se integra a los procesos sociales, ya que la sociedad es un producto humano, la sociedad es una realidad objetiva y el hombre es un producto social, cuya formación es posible debido a la socialización.

El proceso de **tematización** se da cuando un elemento del discurso se propone como tema y se ubica un contexto, es decir, como una entidad constitutiva del saber compartido entre los interlocutores, en tanto se halla en el co-texto o en el contexto, estos contenidos pueden ser actualizados por los individuos y/o grupos en cualquier momento (Moscovici, 2001, como se citó en Pardo Abril, 2007).

Finalmente, el proceso de **esquemmatización** consiste en la elaboración de una abstracción de más alto nivel a partir de representaciones menos abstractas y preexistentes que se constituyen en fuente en el nuevo proceso de abstracción. La esquematización permite la estructuración de conceptos, en virtud de las posibilidades asociativas que conllevan, las cuales van desde las formas como el ser humano esquematiza su cuerpo y las cosas, hasta los modos de esquematización de los elementos más convencionales con los que interactúa. La esquematización revela diferentes tipos posibles de relaciones conceptuales y explica que procesos de esquematización previamente almacenados en la memoria, o acoplamiento de

entidades con un mayor nivel de abstracción, ayudan a construir una relación de equivalencia cada vez más abstracta y compleja (Pardo Abril, 2007).

Adicionalmente, Pardo Abril (2013) ofrece un recorrido por las diferentes propuestas del análisis del discurso y su evolución a lo largo tiempo. El recorrido, que es adjuntado a modo de cierre (ver figura 4) comparte las fuentes, áreas de estudio, disciplinas, perspectivas de análisis y las escuelas precursoras en los estudios de análisis del discurso, que evidencia la relación con el análisis del *discurso* como la definición de éste. Se abordan estudios formales, de sentido y de contexto, acción e interacción desde perspectivas comunicativa formalista, socio-comunicativa culturalista y sociocognitiva. Por último, con el fin de mejorar las habilidades de análisis discursivo de la población en el contexto de este proyecto, se optó por utilizar la propuesta de Pardo Abril (2007), que se enfoca en los niveles de interpretación y significación para un análisis de contexto desde una perspectiva sociocognitiva que no descuide las características sintácticas, semánticas y pragmáticas del discurso.

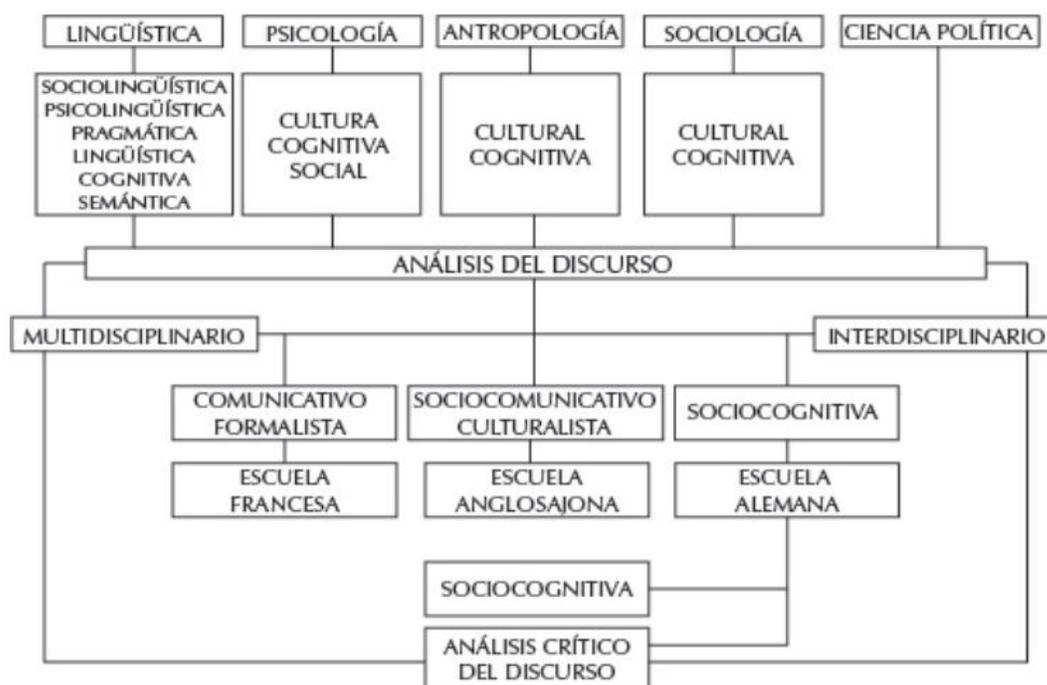


Figura 4. Fuentes, perspectivas de análisis y escuelas de los estudios del discurso.

2.2.1.1.Fotograma

Con la presente investigación-acción se pretende que los estudiantes comprendan las RS de la diversidad étnica mediante un análisis del discurso que tenga presente los tres niveles de significación de Pardo Abril (2007). Lo anterior con el fin de que los estudiantes entiendan cómo se configura su realidad con respecto a la diversidad en Colombia y así trabajar su reflexión y reconocimiento. Para lograr este objetivo, el sistema simbólico elegido es el *fotograma* que se analizará a partir de los aportes referentes a la semiótica propuestos por Ronald Barthes (1986), teniendo en cuenta los niveles de significación en el discurso con relación a las RS de Pardo Abril (2007).

Terukina (2005) examina el concepto de fotograma y sus efectos en el lenguaje cinematográfico entre varias nociones de diversos autores. En su revisión se explica cómo el fotograma posee movimiento a pesar de ser una imagen “estática”. Un fotograma consiste no solo en lo que se observa en la superficie, sino también en el movimiento y el contexto que le rodea. La principal característica del fotograma radica en su pertenencia a una composición más amplia y cómo al analizarlo, podemos comprender no solo la historia que contiene, sino también la secuencia de la que forma parte a partir de la dinámica con sus pares.

En Cine: Análisis y Estética de Pulecio Mariño (2008) se explica cómo cada cuadro contiene una gran cantidad de información visual que puede ser manipulada en la postproducción. Por ejemplo, el color, el contraste y el brillo de cada marco se pueden ajustar para crear un aspecto o estado de ánimo deseado. Además, los fotogramas individuales se pueden eliminar o duplicar para crear varios efectos, como secuencias de cámara lenta o time-lapse. Los fotogramas también son importantes para fines de edición, ya que proporcionan los bloques de construcción de una película o video. El proceso de edición implica seleccionar y organizar

fotogramas individuales para crear una historia o mensaje cohesivo. Adicionalmente, vale la pena señalar que los fotogramas no siempre se utilizan en una secuencia lineal en la producción de películas y videos. Por ejemplo, las secuencias de montaje a menudo usan cortes rápidos entre diferentes fotogramas para crear una sensación de contraste o para transmitir una emoción o idea específica.

Al analizar los fotogramas que forman parte de películas y videos, hay varios elementos que se pueden examinar, incluyendo:

1. **Composición:** la disposición de elementos dentro del marco, tales como la colocación de personajes, objetos y paisajes. La composición puede transmitir estado de ánimo, tono y significado en una escena.
2. **Iluminación:** el uso de luz y sombra dentro del marco. La iluminación puede crear profundidad, contraste e interés visual.
3. **Color:** los tonos y tonalidades utilizados dentro del marco. El color puede transmitir emociones y significados y crear una atmósfera específica.
4. **Movimiento:** el movimiento dentro del marco, que se puede utilizar para crear interés visual, transmitir significado y construir tensión.
5. **Sonido:** el uso de sonido dentro del marco, incluyendo diálogo, música y efectos de sonido. El sonido puede crear estado de ánimo, transmitir significado y aumentar el impacto general de la escena.

Los fotogramas se encuentran en videos musicales, películas, series o anuncios publicitarios y su análisis brinda una mejor comprensión del producto audiovisual en sí.

2.2.1.2.Semiótica

Para analizar el fotograma, se consideraron los tres mensajes propuestos por Barthes (1986) en la retórica de la imagen. El primer mensaje que expone el autor es de carácter lingüístico y corresponde al texto (si lo hay) desplegado en la imagen, cuya función es complementar la imagen (relevo) y/o delimitar el campo de significación (anclaje). El segundo mensaje corresponde a la imagen denotada, el nivel más superficial de interpretación, ya que corresponde a una mera descripción literal de los elementos que componen la imagen. El tercer y último mensaje corresponde a la imagen contenida, es decir, el plano de contenido de la imagen que conforman la significación y los significantes necesarios para su comprensión.

En la presente investigación-acción se hizo uso de la teoría del signo de Peirce (1973) la cual fue explicada a los estudiantes. Peirce (1973) define al signo como

“...algo que para alguien representa o se refiere a algo respecto a un aspecto o carácter. Se dirige a alguien, esto es, crea en la mente de esa persona un signo equivalente, o, tal vez, un signo más desarrollado. El signo desarrollado es lo que yo llamo el interpretante del primer signo. El signo viene en lugar de algo, su objeto. Viene en lugar de ese objeto, no en todos sus aspectos, sino, solo con referencia a una especie de idea, que a veces he llamado el fundamento del representamen” (p. 228).

En su teoría define el representamen como el signo mismo, aquello que está reemplazando a algo (en la teoría de Saussure es similar al significante). El interpretante se refiere a la imagen mental o concepto que se posee frente al signo, (similar al significado de Saussure) es el punto intermedio entre el representamen y el objeto. Este último, el objeto, corresponde a aquello a lo que el representamen se dirige, lo que se está reemplazando.

Por otra parte, Barthes (1986) hace especial énfasis en el rol de la sociedad y la cultura en la configuración y creación de los signos. Entre sus aportes se hace una división del signo similar a la de Saussure con un significado y significante, sin embargo, estos cuentan con elementos adicionales. En la teoría del signo semiológico de Barthes (1986) el significado hace referencia al plano del contenido del signo mientras que, el significante corresponde al plano de expresión. Cada plano se compone de dos partes, la forma, que es aquello que se describe únicamente por criterios lingüísticos, y la sustancia que hace referencia a aquello que carece de carácter funcional y posee aspectos extralingüísticos. En el siguiente cuadro se presentan algunos ejemplos:

Signo Semiológico			
Significado		Significante	
Plano de contenido		Plano de expresión	
Forma:	Sustancia:	Forma:	Sustancia:
Marcas semánticas	Aspectos ideológicos	Normas sintácticas	Entonación
Organización formal del enunciado	Creencias populares	Normas paradigmáticas	Variantes articulatorias.

Tabla 10. Signo semiológico según Barthes (1986)

Adicionalmente, Barthes (1986) introduce la denotación y connotación en relación con el signo cómo se explica a continuación en palabras del autor. “Todo sistema de significación conlleva un plano de expresión (E) y un plano de contenido (C) y que la significación coincide con la relación (R) de ambos planos.

Denotación: En el primer caso (primer plano (E)), el primer sistema (ERC) se convierte en plano de expresión o significante del segundo sistema:

2 E R C

1..... ERC

Connotación: Un sistema connotado es un sistema cuyo plano de expresión está, el también, constituido por un sistema de significación. El primer sistema (ERC) se convierte no ya en plano de expresión, como ocurre en la connotación (semiótica connotativa hjelmslevniana), sino en plano de contenido o significado del segundo sistema:

2..... E..... R C

1..... E RC”

En síntesis, la denotación sitúa la significación de un discurso como el producto de la relación entre el plano de expresión y el plano de contenido, mientras que en la connotación parte de un plano de expresión ya existente el cual se relaciona una vez más con el contenido.

Los componentes de la imagen, sus propiedades y la ubicación permiten una interpretación más profunda de la verdadera intención del mensaje. Es importante resaltar que el significado presente en la imagen es motivado y parte de concepciones sociales siendo una representación de la realidad. Por lo tanto, es imperativo analizar el discurso presentado en la imagen con el fin de comprender y visibilizar las situaciones que rodean el contexto de los estudiantes.

2.2.2. Representaciones Sociales

Con el presente proyecto se espera generar consciencia en los estudiantes sobre cómo la realidad de una sociedad presentada en diferentes medios de comunicación parte de ideas preexistentes sobre la misma y cómo estas afectan la realidad material de los individuos, por lo cual, surgió la idea de abordar el concepto de las *Representaciones Sociales* (RS) que explica a plenitud la relación entre las concepciones que se tienen sobre una sociedad y la realidad de esta.

Dada la complejidad de este fenómeno son muchas las definiciones propuestas por diferentes autores, pero con el fin de delimitar las RS como concepto y para efectos del presente trabajo se hará uso únicamente de los aportes realizados por Serge Moscovici (1979) y Denise Jodelet (1986).

Con la teoría de las RS de Serge Moscovici (como se citó en Villaroel, 2007) se genera un gran cambio en cómo era concebida la relación entre los individuos y la sociedad. Hasta entonces las representaciones colectivas de Durkheim (como se citó en Villaroel, 2007) planteaban al individuo como un ente pasivo que se limita a actuar bajo los lineamientos de los mecanismos explicativos de la colectividad, idea que fue cambiada por la teoría de Moscovici que se refiere al individuo como el ente creador y transformador de estos lineamientos, denominados como RS. Moscovici (como se citó en Villaroel, 2007) considera que la mayor diferencia entre las representaciones colectivas y las RS radica en el carácter dinámico de las últimas, las cuales se construyen desde la interacción y participación social y no son simples constructos mentales generalizados. Aquí radica la importancia del reconocimiento de éstas para permitir una transformación en las formas en las que una sociedad es percibida.

Moscovici (2000) define las RS como “un fenómeno específico relacionado con una manera particular de comprender y comunicar —una manera que al mismo tiempo crea la realidad y el sentido común” (p. 436). El autor se refiere a los sistemas de valores y comportamientos que operan como lineamientos que permiten a los individuos actuar, orientarse y dominar un medio social y material. Las RS también son descritas como modalidades de conocimiento empírico que provienen del entorno social, cultural e histórico en el cual se desenvuelve un individuo que es moldeado por el lenguaje de la sociedad a la que pertenece y a su vez por el universo cognoscitivo y simbólico que la constituyen.

Denise Jodelet (1986) define las RS como: imágenes que condensan conjuntos de significados; sistemas de referencia que permiten explicar la realidad, clasificar sujetos, eventos, situaciones y objetos, y crear teorías sobre y a partir de lo anterior. El entorno social interviene directamente en las RS puesto que la *representación* es la sustitución de algo, la reproducción mental de un objeto material o imaginario que se construye a partir del contexto en el que se desarrolla el sujeto. Esta representación no se limita a la reproducción, sino que trasciende a la reconstrucción como lo afirma Moscovici (1979) al indicar que “representar una cosa, un estado, no es simplemente desdoblarlo, repetirlo o reproducirlo, es reconstituirlo, retocarlo, cambiarle el texto (p. 441)”

En las RS Jodelet (1986) reconoce tres elementos fundamentales para su comprensión: el contenido, el objeto y el sujeto. El contenido se compone por un conjunto de nociones y conocimientos – relativos a un objeto social – que poseen una dimensión simbólica donde se atribuyen significados que pueden ser compartidos y socializados a través del lenguaje, que en el caso puntual de este trabajo son los conocimientos atribuidos al concepto de *diversidad étnica*. El objeto es el elemento al cual se dirigen las RS, pueden ser situaciones, eventos, lugares, personas, etc., relacionados a una etnia en específico. Finalmente, el sujeto, quien percibe al objeto social – ya sea miembro o individuo ajeno a una comunidad – (re)creando sobre este el contenido. De igual manera Jodelet (1986) les asigna a las RS características específicas:

- Invariablemente representa un objeto: aunque las RS se reconstruyan constantemente necesitan estabilidad que permita la comunicación, la cual es otorgada por la memoria histórica relacionada al objeto.
- Posee carácter de imagen y la propiedad de intercambiar percepción, pensamiento y concepto: las RS poseen propiedades subjetivas que a pesar poseer nociones compartidas

estas pueden transformarse en el proceso de su configuración, desde que es adquirida, se integra y finalmente se reproduce.

- Tiene una naturaleza simbólica y significante: cada acción realizada en cualquier contexto social tiene un significado que depende de la RS establecida a partir del universo simbólico de la cultura.
- Elaborada y construida por un grupo: las RS se configuran a partir de la interacción y pierden todo sentido al no ser compartidas.
- Pensamiento natural nacido del sentido común: las RS son conocimientos de los que muchos estudiantes no son conscientes, pero hacen parte de su vida diaria y son aplicados en la cotidianidad.
- Posee propiedades constructivas: al indicar la forma en la que vive y actúa una sociedad las RS pueden perpetuar ideas, comportamientos y creencias que también pueden ser transformadas desde la intervención de los estudiantes.
- Está dotada de un carácter autónomo e innovador: las RS son flexibles creándose, reproduciéndose y reconstruyéndose constantemente.
- Función práctica al operar como guía comportamental: a partir de las concepciones que se tienen sobre diferentes objetos los estudiantes toman decisiones frente a estos, demostrando cómo las RS orientar el actuar de los individuos.

Soler (2013) ofrece un panorama general de la situación actual de diferentes grupos étnicos en Colombia y cómo las RS de éstos se ven evidenciadas en el discurso. Sin embargo, antes de abordar la relación entre las RS de la diversidad étnica y el discurso es necesario precisar que son los *grupos étnicos*. El Ministerio de Salud y Protección Social (2019) los definen como “poblaciones cuyas condiciones y prácticas sociales, culturales y económicas, los

distinguen del resto de la sociedad y que han mantenido su identidad a lo largo de la historia, como sujetos colectivos que aducen un origen, una historia y unas características culturales propias, que están dadas en sus cosmovisiones, costumbres y tradiciones.” Generalmente estas poblaciones son reducidas a afrocolombianos, indígenas o mestizos, no obstante, alrededor de 84 etnias diferentes son reconocidas en la actualidad en Colombia por el ministerio de educación.

El análisis del discurso se relaciona con la manera en que los individuos usan el lenguaje para adquirir, articular o modificar las RS siendo una herramienta que permite el reconocimiento de la diversidad étnica. La falta de comprensión del Otro puede llevar a su total desconocimiento o a la configuración de estereotipos los cuales son representaciones sobre algo o alguien, que predominan en determinados grupos sociales. Los estereotipos son esquemas preconstruidos y fijos que el estudiante construye a través de la interacción con su entorno y otros grupos como la familia, el vecindario, la escuela o los medios de comunicación. El concepto de estereotipo implica una valoración emocional. Los prejuicios étnicos, por su parte, se definen como conjuntos de estereotipos que comprenden la creencia en rasgos típicos relacionados con la etnia. Los estereotipos remiten a las RS creadas sobre los grupos y sus miembros, mientras los prejuicios remiten a la actitud asumida hacia estos.

“Podemos decir que el estereotipo del negro, del japonés o del alemán es la imagen colectiva que circula de los mismos, el conjunto de rasgos característicos que se les atribuye. El prejuicio sería la tendencia a juzgar desfavorablemente a un negro, un japonés o un alemán por el solo hecho de pertenecer a un grupo.” (Amossy y Herschberg, 2010, como se citó en Soler, 2013)

A ésto se añade el concepto de actitud que remite a la posición que adopta el individuo o colectivo hacia el grupo étnico, ejemplificando la función práctica de las RS al influenciar la forma de actuar. Así, se desarrolla una teoría tripartita de las actitudes compuesta por un elemento cognitivo (el estereotipo), uno afectivo (el prejuicio) y otro comportamental (la actitud). Esto puede explicarse de una manera bastante ilustrativa: “presentar a un negro como perezoso e irresponsable remite al estereotipo, manifestarle desprecio u hostilidad remite, en cambio, al prejuicio y negarle, a causa de esto, el acceso a un cargo constituye un acto de discriminación” (Soler, 2013, p. 3).

2.2.3. Relación entre el discurso y la comprensión de las Representaciones Sociales

El discurso es una de las herramientas más efectivas para la transmisión y propagación de estereotipos y prejuicios. En general, se puede decir que los estereotipos, especialmente los compartidos por los miembros de la sociedad, son preconstruidos, ya que el individuo los percibe a través del discurso y el entorno sociocultural en el que se desenvuelve, y contribuyen a crear y organizar las RS. Existen los denominados estereotipos de pensamiento, que son esquemas conceptuales más o menos fijos transmitidos culturalmente, y los estereotipos lingüísticos, que son estereotipos de pensamiento fijados en fórmulas o expresiones lingüísticas determinadas que funcionan mediante la repetición y reproducción en contextos variados, como la selección léxica que hace el hablante para referirse al Otro, el uso de frases o expresiones hechas del tipo refranes o modismos, los dichos populares, los chistes, etc.

En los discursos cotidianos, el ser humano reproduce las RS, pero también las reconstruye, de ahí su importancia y propiedades constructivas e innovadoras. La manera de hablar, la selección léxica, el tipo y género de discurso que se elige contribuyen a la reproducción de estereotipos, entre ellos los relacionados con la “raza” y la “etnia”. Por

repetición las palabras se convierten en verdades absolutas más que formas de referenciar; en algunos casos se convierten en armas para la intolerancia y desconocimiento del Otro. A través del discurso se establecen jerarquías y formas de exclusión. Se retoma lo mencionado por Halliday (como se citó en Soler,2013), “la lengua es el canal principal por el que se transmiten los modelos de vida, por el que se aprende a actuar como miembro de una “sociedad” y a adoptar su cultura, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus valores”.

Según Moscovici (1979) la función específica de las RS es contribuir a la formación de las conductas y en la orientación de las comunicaciones sociales que, como se señala puntualmente en este trabajo, se ven articuladas por el discurso. Sin embargo, Jodelet (1986) ofrece mayor precisión en las funciones de las RS tales como: la integración de novedad, la interpretación y construcción de la realidad, y la orientación de las conductas. La primera corresponde a la integración de nuevos conocimientos transformando aquello que es desconocido en algo familiar mediante un proceso de asimilación – acomodación – adaptación, aquí juega el reconocimiento del Otro, ya que para comprender la diversidad étnica hay que reconocer su existencia. La segunda función es el reconocimiento de los objetos sociales partiendo de los significados otorgados desde la cultura y los universos semánticos de una comunidad, donde se empiezan a hacer las relaciones entre los grupos étnicos que se conocen con aquel conocimiento previo al respecto que se posea. La última función da a las RS el rol de guía comportamental donde las tomas de decisiones del sujeto dependen de las representaciones construidas sobre un objeto social, lo que describimos anteriormente como actitud.

Los individuos y grupos sociales son quienes por medio del discurso crean las representaciones que reconstruyen el sentido común, las formas de conocimiento que crean las imágenes y significados a partir de los cuales la misma comunidad actúa y se comunica

constantemente. El estudio de las RS se ocupa de los procesos de producción y transformación del conocimiento común respecto a diferentes objetos sociales, en este caso la diversidad étnica, como la relación entre las experiencias subjetivas individuales con los sistemas de interacción social. El análisis del discurso de las RS permite dar cuenta de la forma en que una comunidad se constituye, reproduce y se reconstruye a sí misma.

3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

El presente capítulo tiene como objetivo abordar la planificación de la implementación de la presente investigación-acción que busca dar solución a las problemáticas previamente planteadas sobre el nivel de interpretación de los estudiantes y su perspectiva frente a la diversidad étnica. En los siguientes enunciados se presentará el enfoque metodológico de la investigación, los instrumentos y técnicas de recolección de datos, la unidad de análisis y matriz categorial y las consideraciones éticas del proyecto.

3.1. Enfoque metodológico

El objetivo principal de este trabajo fue determinar la incidencia del análisis discursivo y semiótico de fotogramas en la comprensión de las RS de la diversidad étnica en el contexto colombiano en los estudiantes del 804 del ENSD María Montessori teniendo en cuenta los niveles de organización de Pardo Abril (2007). Según la naturaleza del proyecto esta investigación se planteó desde el paradigma sociocrítico en el cual se presentó a la autorreflexión crítica como instrumento para la transformación estructural de realidades sociales y la generación de soluciones a diversas problemáticas. Sus principios son: conocer y comprender la realidad como praxis, unir teoría y práctica (conocimiento, acción y valores), orientar el conocimiento a emancipar y liberar al hombre, e implicar al docente a partir de la autorreflexión. El análisis del

discurso le permite a los estudiantes desarrollar sus habilidades críticas y autorreflexivas, mientras les implica en su propio proceso de cambio formativo mediante la práctica educativa enfocada como intervención en práctica social y antropología respaldada teóricamente. (Farnos, s.f)

Al abordarse el tema de las RS es preciso realizar una investigación cualitativa como la presente, ya que se trata de determinar la naturaleza más profunda de realidades, su estructura dinámica, dando así la causa completa de su comportamiento y manifestación. La epistemología que subyace en la metodología cualitativa rechaza el "modelo especular" (positivismo), que considera al sujeto conocedor como un espejo esencialmente pasivo, y acepta, en cambio, el "modelo dialéctico", y cree que el conocimiento es el resultado de un diálogo entre el sujeto (preferencias, valores, creencias, etc.) y el objeto de estudio. Por lo tanto, no habrá un conocimiento estrictamente "objetivo" (Martínez, 2006, p. 129)

Debido a lo expuesto anteriormente, es esencial tener en cuenta el contexto que rodea tanto al discurso como a los estudiantes al momento de realizar el análisis del discurso.

Siguiendo la propuesta de la práctica como instrumento de transformación, el presente proyecto se presentó como una investigación-acción ya que se busca una solución a un problema específico, el cual consiste en la dificultades detectadas en la población mientras mejora se aborda el nivel de interpretación frente a las RS de diversidad étnica. En este tipo de enfoque investigativo se pretende fomentar el aprendizaje activo y la construcción del saber, y específicamente en este proyecto se apuntó al desarrollo de habilidades de observación y análisis en los estudiantes mediante el uso de fotogramas, y la generación de actitudes de crítica frente a los discursos que les rodean en su cotidianidad.

3.2. Instrumentos y técnicas de recolección

En la primera fase, la observación se realiza mediante un **diario de campo** diseñado para registrar las actividades de la clase como las actitudes de los individuos en un acercamiento inicial a la población (ver anexo 1). El diario de campo constó de cinco columnas: descripción de la clase, tema, observación comportamental, análisis y aporte al proyecto. En la “descripción de la clase” se incluyó textualmente una descripción y narración de la clase en cuanto al proceso que se llevó a cabo teniendo en cuenta las actividades y los tiempos agregado en el siguiente apartado el “tema” o categoría del contenido trabajado en clase. Las reacciones, actitudes y expresiones de los estudiantes fueron incluidas en la “observación comportamental”, para después ser interpretadas en la columna de “análisis”. Finalmente, en “aportes al proyecto” se agregaron las dudas o ideas que la observación de las clases generó sobre el proyecto de investigación.

Con el fin de profundizar en la información recopilada a través del diario de campo se realizó una **encuesta** (ver anexo 2) que permitiera conocer el contexto de los estudiantes como individuos fuera del ENSD María Montessori, la importancia que le daban a su contexto y a su entorno y sus pensamientos sobre RS de diversidad étnica, conceptos a los cuales, al momento de realizar la encuesta, eran ajenos así que fue abordado desde los estereotipos.

Finalmente, a fin de validar la información registrada en el diario de campo a partir de las observaciones y establecer el nivel de interpretación de los estudiantes ante discursos carentes de texto lingüístico como el fotograma, se diseñó una **prueba diagnóstica** (ver anexo 3). La prueba diagnóstica se dividió en dos partes: en la primera parte los estudiantes ofrecieron sus interpretaciones iniciales mientras, en la segunda parte reinterpretaron los fotogramas luego de recibir una explicación básica sobre la semiótica de Barthes (1992).

3.3. Unidad de análisis y matriz categorial

La unidad de análisis corresponde al tipo de objeto (concepto) a investigar por el investigador. Si bien nuevos problemas e interrogantes pueden surgir luego de delimitar la unidad de análisis no es posible establecer una sin partir de un tema, problemas e interrogantes iniciales (Azcona et al. 2013). Por concepto lo autores se refieren a la unidad de análisis como un “referente abstracto”, ya que no es un caso particular, sino todo un conjunto de entidades abstractas.

Para efectos de la presente investigación-acción la unidad de análisis seleccionada corresponde a la “comprensión” la cual, responde al objetivo principal del proyecto: Determinar la incidencia del análisis discursivo y semiótico de fotogramas en la comprensión de las RS de la diversidad étnica en Colombia en los estudiantes del curso 804 del ENSD María Montessori.

La comprensión consiste en el proceso mediante el cual el individuo hace uso de todos los recursos cognitivos a su disposición como sus habilidades psicolingüísticas, además del formato y los marcadores textuales del discurso con el fin de reconstruir una representación que corresponda a los significados expuestos por el autor del discurso. (Diaz Barriga, 2002, como se citó en Montes Salas et al. 2014). Una vez el individuo reconstruye los significados de un discurso debe ampliarlos con sus propias inferencias e interpretaciones para profundizar en las intenciones del autor del discurso y de este modo, elaborar una reconstrucción del discurso que cuente a su vez con su propia percepción.

Para llevar a cabo de manera eficaz procesos de este tipo son necesarias tanto las actividades metacognitivas como las estrategias autorreguladoras y los procesamientos a nivel micro y macro del discurso.

En la siguiente tabla se explica cómo se categorizó la comprensión como unidad de análisis y los indicadores que responden a los objetivos de la investigación.

Unidad de análisis	Categoría	Subcategoría	Indicadores
COMPRENSIÓN DE LAS RS	Discurso	Interpretación Subjetiva (Análisis Formal – Descriptivo)	Describe los elementos que componen el discurso a partir de su conocimiento previo.
		Interpretación Intersubjetiva (Análisis de Sentido - Analítico)	Relaciona los componentes del discurso entre sí y con factores externos.
		Interpretación Colectivo-social (Análisis de contexto - Interpretativo)	Analiza el discurso desde una perspectiva social en relación con la diversidad étnica, desde lo que está aceptado y normalizado en su contexto. Cuestiona la influencia de las perspectivas sociales sobre la diversidad étnica en la experiencia individual.
	Fotograma	Signos (Signo lingüístico de Peirce)	Identifica los diferentes tipos de signos
		Significados (Denotación)	Atribuye significados a los diversos signos que componen el fotograma
		Relación entre elementos (Connotación)	Construye una interpretación del fotograma partiendo de los elementos que le componen, su distribución y su contexto. Identifica las intenciones del autor del discurso en relación con la diversidad étnica.

Tabla 11. Unidad de análisis e indicadores de los objetivos de la investigación

3.4. Consideraciones éticas

La presente investigación-acción cuenta con el aval tanto del colegio ENSD María Montessori como de la Universidad Pedagógica Nacional para su desarrollo e intervención. Aunque no fue posible obtener la autorización por parte de los acudientes de los estudiantes en los tiempos de la intervención, la institución educativa permitió la realización de la investigación como parte del plan de clases de los estudiantes, el incluía actividades de investigación

destinadas a mejorar las prácticas educativas, tal como se establece en el manual de convivencia autorizado por los acudientes. Los estudiantes desarrollaron las actividades propuestas como parte de su plan de clase donde participaron activa y voluntariamente en cada una de las 8 sesiones de la intervención.

3.5. Limitaciones de la propuesta

Como en todo proyecto o propuesta educativa es natural enfrentarse a diversas limitaciones que pueden afectar el desarrollo de la investigación. Entre las limitaciones encontradas para ejecución de la investigación-acción *FOTOGRAMA: Análisis del discurso para la comprensión de las representaciones sociales* propias de la propuesta se encontraron: la posible predisposición de algunos estudiantes a discursos auditivos en lugar de los visuales, o las creencias individuales que pudieran obstruir el desarrollo de un ejercicio crítico.

4. CAPÍTULO IV: PROPUESTA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La intervención se llevó a cabo durante los meses de septiembre y octubre de 2022 y, debido al escaso número de sesiones y a la imposibilidad de trabajar con la misma población en 2023, no fue posible profundizar a plenitud en las RS.

La propuesta de intervención pedagógica respondió al objetivo de la investigación el cual consiste en determinar la incidencia del análisis discursivo y semiótico de fotogramas en la comprensión de las RS de la diversidad étnica en Colombia en los estudiantes del curso 804 del ENSD María Montessori. Esta propuesta se divide en dos momentos: un primer momento enfocado en la adquisición de conocimientos y herramientas para análisis semiótico del discurso; y un segundo momento enfocado en los trabajos y análisis producidos por los estudiantes. Adicionalmente, es preciso recalcar que esta investigación se desarrolló de acuerdo con las

etapas de investigación-acción propuestas por Altrichter, Posch y Smek (1993) y referenciadas por Taylor (2002).

La propuesta de intervención consta de cuatro fases: la fase de observación que tiene como objetivo determinar las dificultades y necesidades de la población, así como sus características; la fase de sensibilización, donde se diseña la parte de la intervención orientada a la introducción de los conceptos básicos para el análisis del discurso; la fase de aplicación en la cual se llevan a cabo actividades enfocadas a la producción de interpretaciones por parte de los estudiantes para trabajar la comprensión de las RS desde el análisis del discurso en fotogramas; y la fase de evaluación en la cual, por medio de las producciones y reflexiones de los estudiantes se plantean los efectos de la intervención pedagógica.

4.1. Fase de observación

Esta fase se llevó a cabo durante el primer semestre del año 2022 donde se dio cumplimiento al primer objetivo específico de la investigación: Identificar el nivel inicial de interpretación discursiva de los estudiantes de grado octavo mediante la caracterización de la población a través de instrumentos de recopilación de datos. Para este efecto se creó un diario de campo diseñado con el fin de ofrecer una aproximación inicial a la población; una encuesta que permitió determinar información básica de los estudiantes como sus nombres, edades, lugar de residencia y sus pensamientos generales sobre las RS abordadas en forma de estereotipos. Finalmente, con el objetivo de establecer el nivel de interpretación de los estudiantes se diseñó una prueba diagnóstica dividida en dos partes: en la primera parte los estudiantes ofrecieron sus interpretaciones iniciales mientras, en la segunda parte reinterpretaron los fotogramas luego de recibir una explicación básica sobre el signo lingüístico.

4.2. Fase de sensibilización

Durante esta fase se diseñó la propuesta de intervención y se llevó a cabo el primer momento que consiste en el abordaje teórico del análisis del discurso semiótico. En esta fase se abordaron temas introductorios que permitieron un análisis inicial del discurso visual mediante actividades teóricas realizadas en las primeras cinco sesiones durante los meses de septiembre y octubre de 2022. Las actividades se describen en la siguiente tabla:

<i>Sesión</i>	<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Resultado de aprendizaje</i>
1	Introducción al proyecto	Informar a los estudiantes sobre el proyecto y las actividades que se realizarían en las próximas semanas	Identificar los diferentes tipos de signos, sus funciones y propósitos
	Explicación del signo lingüístico de Peirce, su definición, tipos y partes (el representamen, el objeto y el interpretante)	Instruir a los estudiantes las nociones básicas de la semiótica y cómo se encuentran en la cotidianidad	
	Interpretación inicial de fotogramas presentados a los estudiantes	Identificar el nivel de interpretación inicial de los estudiantes	Utilizar los diferentes tipos de signos
	Reinterpretación de los fotogramas anteriormente analizados	Determinar el efecto de la explicación de conceptos teóricos en el análisis	
2	Introducción de los conceptos de denotación y connotación y cómo se aplican a los signos	Introducir a los estudiantes en el análisis de los signos a partir los sistemas de significación que en éstos se encuentran (denotación y connotación)	Reconocer los dos sistemas de significación en relación con la expresión y el contenido de un signo y como el sentido de este cambia según del sistema desde el que se aborde
	Creación de cuadro en grupos con 5 signos donde establecen: representamen, objeto, interpretante, tipo de signo, denotación y connotación	Poner en práctica los conceptos teóricos explicados y confirmar su claridad	Identificar los tipos de signos, sus componentes y como su sentido cambia según desde donde se aborden.
	Socialización del cuadro con los otros grupos	Permitir a los estudiantes dar cuenta de sus aprendizajes frente a sus pares	

3	Asignación a cada grupo de un tema sobre la retórica de la imagen de Barthes: Mensaje lingüístico, imagen denotada e imagen connotada	Fomentar el aprendizaje autónomo y de inmersión como una alternativa a la metodología tradicional	Tomar la iniciativa del aprendizaje y apropiarse de un tema al nivel de enseñarlo
	Elaboración de ejemplos según el tema asignado a partir de una imagen publicitaria	Apropiar los conocimientos adquiridos de forma autónoma mientras se aplican a un ejemplo concreto	Incorporar los conceptos de denotación y connotación en una imagen compuesta
	Preparación de la presentación del tema y de los ejemplos ante los otros grupos	Reforzar y retroalimentar los conocimientos adquiridos con guía externa	
	Exposición del tema asignado y de los ejemplos ante sus compañeros	Dar cuenta de sus aprendizajes frente a sus pares	Identificar las funciones del mensaje lingüístico en la imagen
	Construcción de ejemplos sobre sus imágenes publicitarias a partir de los temas explicados por sus compañeros	Poner en práctica los conceptos teóricos aprendidos de sus pares	
4	Explicación y ejemplificación de los conceptos de: emisor, canal, código, contexto, referente, receptor y mensaje	Introducir los elementos de la comunicación según Jakobson	Identificar los diferentes elementos que influyen en el proceso de comunicación
	Creación de una imagen publicitaria	Fomentar el análisis a partir de un proceso de reproducción consciente del discurso	Identificar los elementos que componen el proceso de comunicación en una imagen a través de la creación de discursos visuales
	Identificación de los elementos de la comunicación presentes en la imagen creada	Evidenciar la comprensión de los temas explicados a través de la ejemplificación	
5	Explicación y ejemplificación de las funciones: expresiva, apelativa, poética, fática o de contacto, metalingüística y expresiva del lenguaje	Introducir las funciones del lenguaje según Jakobson	Identificar las posibles intenciones del autor de un discurso por medio de las funciones del lenguaje
	Creación de una ilustración, viñeta o tira cómica en la que se haga uso de alguna de las funciones del lenguaje	Fomentar la creación consciente de discursos con intenciones claras	Emplear de forma consciente las funciones del lenguaje
	Interpretación de los discursos creados por otros estudiantes	Interpretar el sentido y función de discurso	Interpretar un discurso e identificar las funciones del lenguaje aplicables a este

Tabla 12. Fase de sensibilización: actividades realizadas

4.3. Fase de aplicación

Esta fase deriva del segundo momento de la intervención el cual corresponde a las actividades prácticas realizadas por los estudiantes durante la sexta y la séptima sesión las cuales, pretenden responder al objetivo del proyecto el cual consiste en determinar la incidencia del análisis discursivo y semiótico de fotogramas en la comprensión de las RS de la diversidad étnica en Colombia en los estudiantes del curso 804 del ENSD María Montessori. Las actividades se ejemplifican en la siguiente tabla:

<i>Sesión</i>	<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Resultado de aprendizaje</i>
6	Explicación de los conceptos básicos de la lectura objetiva de la imagen como: contemplación, identificación, clasificación y descripción de objetos y personajes	Introducir a los estudiantes en el análisis de la imagen desde la lectura objetiva	Identificar los elementos básicos para la lectura objetiva de una imagen
	Análisis por grupos de la imagen propuesta por los estudiantes desde la lectura objetiva	Identificar los elementos objetivos que componen la imagen	Realizar una interpretación de nivel subjetivo de la imagen con los elementos objetivos que la componen
	Revisión de las lecturas junto a la docente	Retroalimentación directa con cada grupo y esclarecimiento de dudas	
7	Explicación de los conceptos básicos de la lectura subjetiva de la imagen como: elementos de significación, elementos narrativos y herramientas del lenguaje visual	Avanzar hacia la lectura subjetiva de la imagen	Identificar los elementos que componen la lectura subjetiva de la imagen para su análisis
	Análisis por grupos de la imagen propuesta por los estudiantes desde su lectura subjetiva	Identificar los elementos que componen la lectura subjetiva de la imagen	Realizar una interpretación de nivel intersubjetivo de la imagen a partir de las lecturas objetivas y subjetivas
	Revisión de las lecturas subjetivas junto a la docente	Retroalimentación directa con cada grupo y esclarecimiento de dudas	

Tabla 13. Fase de aplicación: actividades realizadas

4.4. Fase de evaluación

Esta última fase se llevó a cabo durante la primera semana de noviembre de 2022 en la última sesión de la intervención. En esta fase, denominada Análisis y producción, se implementa la actividad final que pretende evidenciar el análisis del discurso visual para compararlo con el punto de partida a inicio de la intervención.

La última actividad que fue asignada a los estudiantes al final de la séptima sesión consistió en la exposición de una ilustración creada a partir de una película colombiana seleccionada por los estudiantes. Esta exposición debía partir de una lectura objetiva con datos básicos de la película, así como una reseña de ésta. Luego los estudiantes debían explicar la ilustración que realizaron, describiendo los elementos de la imagen la denotación, la connotación, la función que cumple, los diferentes signos empleados, así como su rol y, finalmente, la conclusión del ejercicio.

A continuación, se explican más detalles de la última fase:

<i>Sesión</i>	<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Resultado de aprendizaje</i>
8	Exposición de la reseña de la película seleccionada junto al análisis en el que se basó la imagen que crearon	Establecer el nivel de análisis alcanzado por los estudiantes a través de la lectura y reproducción de fotogramas.	Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje a lo largo de las intervenciones y la importancia del análisis del discurso de imágenes y su incidencia en las RS
	Socialización de opiniones, reflexiones y sugerencias sobre el proceso	Determinar las dificultades de los estudiantes, así como las áreas de mejora en la propuesta de intervención	

Tabla 14. Fase de evaluación: actividades realizadas

5. CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE DATOS

La información recolectada en la presente investigación-acción se organizó según lo planteado por Bonilla y Rodríguez (1997, p. 243), abarcando el análisis, la interpretación y revisión de información en un orden lógico. La información se organizó con base en las diferentes categorías de investigación y sus correspondientes indicadores evaluativos, los cuales se basan en los resultados de aprendizaje esperados que plantean los Estándares básicos de Competencias en Lenguaje.

El análisis se realizó a partir de los resultados obtenidos en la última actividad propuesta en la fase de evaluación de la intervención pedagógica y su relación con los resultados de aprendizaje esperados. Esta última actividad evaluativa consistió en la exposición de un fotograma creado por cada grupo de estudiantes a partir de una película colombiana de su elección. Los estudiantes debían crear un fotograma que condensara el sentido de la película que escogieron, explicar cada elemento en su fotograma, su relación entre sí y con su contexto y finalizar con su reflexión frente al discurso que analizaron. Adicionalmente, debían tener en cuenta el contexto dentro y fuera de la película, y cualquier discurso étnico que ésta presentara. Esta actividad fue diseñada para evaluar el desempeño de los estudiantes frente a los diferentes resultados de aprendizaje establecidos conforme a las dificultades identificadas en ellos.

Así pues, con el propósito de determinar el *reconocimiento en el uso de la lengua de los múltiples sistemas simbólicos, su significado y su importancia en el proceso de comunicación* por parte de los estudiantes, se propuso el análisis de una película mediante la cual se enfrentarían a los diferentes discursos y sistemas simbólicos que esta pueda contener. Los

indicadores de logro relacionados a este estándar en lenguaje corresponden a los número 1, 2 y 3 que se encuentran en la tabla 15.

Con el objetivo de establecer la *comprensión de los textos de manera coherente como un todo, desde cada componente que forma parte del discurso hasta su significado* de los estudiantes, se planteó la reconstrucción de la película en un fotograma elaborado por los estudiantes, a manera de evidencia de la comprensión por medio de la reproducción del discurso. Los indicadores de logro relacionados a este estándar en lenguaje corresponden a los número 4, 5 y 6 que se muestran en la tabla 15.

Finalmente, con el fin de determinar cómo los estudiantes *infieren otros sentidos en cada uno de los textos que leen, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales*, se propusieron películas colombianas a elección de los estudiantes que se aproximaran a su contexto. Los indicadores de logro relacionados a este estándar en lenguaje corresponden a los número 7, 8 y 9 que se encuentran en la tabla 15.

En las siguientes tablas se presenta la relación entre cada una de las categorías de investigación y los resultados de aprendizaje esperados según los Estándares básicos de Competencias en Lenguaje. De igual forma se articulan los indicadores de logro y los criterios de evaluación necesarios para el análisis de resultados:

Resultado esperado	Categorías de investigación	Indicadores de logro
Reconocer en el uso de la lengua los múltiples sistemas simbólicos, su significado y su importancia en el proceso de comunicación	Discurso Análisis del Discurso	1. Describe los elementos que componen el discurso a partir de su conocimiento previo.
		2. Relaciona los componentes del discurso entre sí y con factores externos.
		3. Reconoce la importancia de los diferentes elementos del

		discurso en el proceso comunicativo.
Comprender los textos de manera coherente como un todo, desde cada componente que forma parte del discurso hasta su significado global	Fotograma (Semiótica)	4. Identifica los diferentes tipos de signos.
	Análisis Semiótico	5. Atribuye significados a los diversos signos que componen el fotograma.
		6. Construye una interpretación del fotograma partiendo de los elementos que le componen, su distribución y su contexto.
Inferir otros sentidos en cada uno de los textos que se leen, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.	Representaciones Sociales de la diversidad étnica	7. Identifica discursos en relación con la diversidad étnica.
	Análisis Crítico de RS	8. Analiza el discurso desde una perspectiva social en relación con la diversidad étnica, desde lo que está aceptado y normalizado en su contexto.
		9. Cuestiona la influencia que tienen las perspectivas sociales sobre la diversidad étnica en la experiencia individual.

Tabla 15. Indicadores de logro

Criterios de evaluación	Descripción	Alto	Intermedio	Bajo
Análisis Discursivo (Discurso)	Los estudiantes reconocen los diferentes elementos que componen el discurso y los relacionan entre sí, mientras reconocen la importancia del discurso en el proceso comunicativo.	Elabora un análisis formal descriptivo donde identifican los elementos del discurso y presentan la relación entre estos elementos a través del análisis del sentido del discurso. Adicionalmente, reconoce las diferentes funciones comunicativas del discurso.	Realiza un análisis descriptivo del discurso donde identifican los elementos que lo componen. Relaciona de forma superficial algunos elementos del discurso entre sí.	No hay relación entre los diferentes elementos que componen el discurso porque no existe una previa identificación de estos.
Análisis Semiótico (Fotograma)	Los estudiantes reconocen el significado y el rol de cada signo que compone el fotograma en relación con otros signos y dentro de la misma composición.	Identifica los diferentes tipos de signos y sus significados, así como determina la denotación y connotación que	Reconoce los diferentes tipos de signos y sus significados mientras los relaciona entre sí estableciendo la denotación de la imagen.	No hay relación entre signos ya que, se desconoce su significado y tipo.

		estos pueden tener en diferentes imágenes.		
Análisis Crítico de RS (Representaciones Sociales)	Los estudiantes identifican los discursos sobre la diversidad étnica y analizan como es representada en producciones colombianas.	Realiza un análisis a partir del contexto en el que se produce la película, y se cuestiona la forma en que es representada la diversidad étnica.	Elabora un análisis teniendo en cuenta del contexto de la película y se identifican algunos discursos sobre la diversidad étnica.	No hay relación de la película con su contexto ni identificación de diversidad étnicas alguna.

Tabla 16. Criterios de evaluación

5.1. Resultados

5.1.1. Discurso

Mediante la preparación y presentación de la actividad propuesta en la fase de evaluación, fue posible observar el desempeño de los 9 grupos de estudiantes frente al reconocimiento de los diferentes elementos que componen el discurso, su relación entre sí y la importancia del discurso en el proceso comunicativo. El nivel que demostraron se organiza de la siguiente manera:

Nivel Bajo: 0.0% - Nivel Medio: 56% - Nivel alto: 44% (ver anexo 4)

Entre las presentaciones realizadas por los grupos ninguna se ubicó en un nivel bajo frente al análisis del discurso, lo que indica que la población en su totalidad cumplió con los indicadores de logro número 1 y 2 al *describir los elementos que componen el discurso a partir de su conocimiento previo, y al relacionar los componentes del discurso entre sí y con factores externos*. El 56% de la población logró realizar un análisis de carácter formal donde describieron los elementos que hacían parte de la película que eligieron, y a su vez definieron las relaciones entre estos elementos estableciendo el sentido del discurso, aunque durante la exposición no hayan profundizado en la importancia que estos pueden tener en el proceso de comunicación.

Por otra parte, el 44% de la población alcanzó el indicador número 3, donde además de lo previamente mencionado, lograron *reconocer la importancia de los diferentes elementos del*

discurso en el proceso comunicativo. Entre estos trabajos que evidenciaron un nivel de evaluación alto frente al discurso, su análisis y su importancia, se encuentra el realizado por el grupo 4 que escogió la película *La estrategia del caracol*.

El grupo ofreció su propia interpretación del título de la película: “*es estrategia del caracol porque es un proceso lento y como los caracoles se llevan la casa con ellos*” (Grupo 4, curso 804, 2022). Adicionalmente, fueron sintetizaron el sentido de la película en una sola ilustración que mimetiza un fotograma de la producción original (imagen 1), revelando una comprensión plena de ésta mediante la sustentación de la imagen realizada (imagen 2).



Imagen 1: Fotograma, *La estrategia del caracol*, 1993



Imagen 2: Fotograma elaborado por el grupo 4 curso 804, 2022

Transcripción discurso (Grupo 4): *En la película habían cinco personajes principales, por eso cada uno está en una ventana... Además de desalojarlos les pedían pintar la casa y como toda la película es sobre la casa y como ellos no se dejan sacar el momento más importante es cuando le dejan el mensaje “ahí está su hpta casa pintada”*.

Los estudiantes identificaron los diferentes elementos que conformaron la película desde su conocimiento previo y establecieron relaciones entre estos elementos (emisor, receptor, referente, código, mensaje y canal) para determinar el sentido del discurso, el cual condensaron en la reproducción de un fotograma de la película. En su exposición enfatizaron en la importancia del mensaje escrito en la imagen “ahí está su hpta casa pintada”, el cual pierde cualquier valor o sentido fuera del contexto único de película. Adicionalmente, presentaron una

reflexión sobre la importancia de cada elemento del discurso tanto en su construcción como en el proceso de comunicación. Proporcionaron ejemplos a través de los cambios o limitaciones que pueden surgir cuando alguno de estos elementos es modificado o está ausente en el discurso.

Los resultados de la última actividad ponen en evidencia las habilidades de análisis e interpretación de los estudiantes y cómo son capaces de alcanzar los Estándares básicos de Competencias en Lenguaje establecidos para los estudiantes de grado octavo. Identificaron los elementos presentes en el discurso, establecieron relaciones y aproximadamente la mitad de los participantes logró identificar la importancia de estos elementos en el proceso de comunicación. Estos resultados justifican las explicaciones teóricas y actividades prácticas realizadas a lo largo de las fases de sensibilización y aplicación sobre el análisis del discurso. Además, las presentaciones de los estudiantes revelaron cómo el interés y el gusto por la película elegida afecta el desempeño de los estudiantes ya que, estos mostraron más entusiasmo al explicar su fotograma y su análisis cuando según sus propias palabras la película les gustó.

La mayoría de los estudiantes logró analizar cognitivamente y pragmáticamente el discurso presentado en las distintas películas. Realizaron análisis formales y de sentido al identificar los temas y tópicos tratados en las películas. Por otro lado, parte de la población con un alto nivel de análisis fue capaz de realizar análisis interpretativos del contenido de la película y parte de su contexto.

Todos los estudiantes que participaron en la última actividad evidenciaron un nivel de interpretación intersubjetiva, donde en sintonía con lo expresado en la teoría de Pardo Abril (2007) los estudiantes agregaron factores externos a su interpretación personal subjetiva. El nivel de interpretación colectivo-social que corresponde al nivel de representación social no se alcanzó en su totalidad. Los resultados se discuten con más detalle en el apartado de Representaciones

Sociales, donde se establecen las relaciones realizadas por los estudiantes sobre la diversidad étnica.

5.1.2. Fotograma

En la última actividad los estudiantes trabajaron el reconocimiento del significado y el rol de cada signo que compone el fotograma en relación con otros signos y dentro de la misma composición. Consecuentemente, el nivel de análisis semiótico alcanzado por los 9 grupos de estudiantes desde los conceptos abordados en la retórica de la imagen de Barthes (1992), se organiza de la siguiente manera:

Nivel Bajo: 11% - Nivel Medio: 22% - Nivel alto: 67% (ver anexo 4)

En el nivel bajo se ubicó únicamente a los estudiantes del grupo 9 que seleccionó la película *Si saben cómo me pongo ¿pa' qué me invitan?* A pesar de poder identificar y conectar los diversos elementos del discurso en la película para determinar el sentido de ésta, tuvieron dificultades para reproducir ese sentido en la forma de un fotograma. El grupo realizó una ilustración usando múltiples signos cuyo significado y relación entre sí no pudieron explicar, lo que evidencio que fueron usados de forma aleatoria (Imagen 3). Por esta razón no alcanzaron ninguno de los indicadores de logros al no haber *relación entre signos ya que, se desconoce su significado y tipo.*



Imagen 3: Fotograma elaborado por el grupo 9 curso 804, 2022

Transcripción discurso (Grupo 9): *Hay una fiesta y el protagonista es un borracho... hay cosas de vacaciones, carro, fútbol, cerveza y calor... Resume la película porque hay vacaciones y cosas de vacaciones y la película es sobre eso, vacaciones.*

El 89% restante de los grupos lograron con éxito los indicadores 4 y 5 al *identificar los diferentes tipos de signos y atribuir significados a los diversos signos que componen el fotograma*. Esto se evidenció en la composición de sus ilustraciones donde agregaron signos de manera consciente con un propósito y con el fin de emplear una función clara. La mayoría de los estudiantes demostraron comprensión de los significados de los signos que utilizaron en sus ilustraciones ya que, desde su recursividad, usaron únicamente aquellos signos que comprendían.

El 67% de la población logró alcanzar con éxito el indicador número 6 donde *construyeron una interpretación del fotograma partiendo de los elementos que le componen, su distribución y su contexto* al realizar conexiones entre los signos usados en el fotograma con otros elementos presentados en la película como lo propone Barthes (1992) para la comprensión del significado de la imagen. Entre los trabajos que alcanzaron un nivel alto en la construcción del fotograma se encuentra la ilustración realizada sobre la película *Al son que me toquen bailo* elaborada por el grupo 7. Los estudiantes hicieron uso de íconos, índices y símbolos para explicar la trama de la película, así como la relación entre los personajes empleando sus conocimientos previos sobre la teoría del color y la ubicación espacial de elementos en la imagen (imagen 4).



Imagen 4: Fotograma elaborado por el grupo 7, curso 804, 2022

Transcripción discurso (Grupo 7): *La película trata sobre una pareja y como la música los une... el protagonista Daniel es fan de la música y siempre bailaba lo que estuviera de moda. Conoce a su esposa bailando, pero ella se vuelve muy seria, por eso los colores de cada uno... Como la película es de música hay una bola disco y notas musicales.*

Los estudiantes explicaron la composición de su fotograma de la siguiente manera: usaron los colores para explicar la personalidad de los protagonistas: colores brillantes y cálidos para el hombre alegre y jovial, mientras que los colores opacos y fríos son usados en la mujer seria y aburrida. También emplearon la ubicación de los elementos en la imagen para explicar la relevancia de estos en la película: la pareja está ubicada en el centro de la imagen porque la película se enfoca en el desarrollo de su relación; la bola disco, que simboliza la afición del protagonista por el baile, se encuentra en la parte superior central de la imagen ya que conecta a la pareja y dirige la trama de la película; finalmente, las notas musicales a los costados de los personajes puesto que, la película se desarrolla dentro de la evolución de la música en Colombia a través de los años.

La mayor parte de la población pudo identificar y reproducir los diferentes tipos de signos y la relación entre ellos en sus fotogramas estableciendo la denotación del discurso expresado en estos. Los estudiantes pudieron determinar la relación entre la expresión (el significante) y el contenido (el significado) de los discursos identificando así, el significado carente de matices subjetivas de sus fotogramas. Aquellos que alcanzaron un nivel alto, fueron más allá al abordar la connotación de los signos, lo cual consiste en la relación entre la expresión y el contenido enfocada en el significado del discurso según factores externos y subjetivos. Esto se evidencio en las relaciones que construyeron los grupos con el contexto de la película, así como su contenido e implicaciones en el significado de la obra.

Estos resultados muestran un óptimo acercamiento y comprensión de los conceptos básicos de la semiótica y su aplicación en producciones propias. Los resultados positivos pueden adjudicarse parcialmente a la preferencia de los estudiantes por los textos visuales que se evidenció a lo largo de la investigación.

5.1.3. Representaciones Sociales

Finalmente, por medio de la última actividad, se pudo observar el desempeño de los 9 grupos de estudiantes frente a la *identificación de los discursos sobre la diversidad étnica y análisis de su representación en producciones colombianas*. El nivel que demostraron se analiza de la siguiente manera:

Nivel Bajo: 33% - Nivel Medio: 67% - Nivel alto: 0.0% (ver anexo 4)

De los grupos participantes, el 33% demostró un desempeño bajo al no alcanzar ninguno de los indicadores de logro establecidos para las RS de diversidad étnica. Y, si bien la mayoría de la población alcanzó con éxito los primeros niveles de interpretación (subjetivo e intersubjetivo), tuvieron dificultades para alcanzar el nivel de interpretación colectivo-social, a excepción de un 11% de la población.

El grupo 6, que realizó su fotograma sobre la película *El Sendero de la Anaconda* (imagen 5), logró acercarse bastante al indicador número 9 al *cuestionar la influencia que tienen las perspectivas sociales sobre la diversidad étnica en la experiencia individual*. En su presentación, los estudiantes hablaron sobre las comunidades que se muestran en la película y cómo “lo único que uno sabe de los indígenas es lo que muestran en televisión y sí uno no ve más, no sabe más”, reconociendo su desconocimiento sobre las RS de diversidad étnica siendo un punto de partida prometedor para el cuestionamiento de la incidencia de estas RS en la

percepción individual. Las RS poseen una naturaleza simbólica y significativa que pudo ser reconocida por la mayoría de los grupos quienes, a pesar de no profundizar en su configuración u origen, lograron identificarlas como un pensamiento construido colectivamente.



Imagen 5: Fotograma elaborado por el grupo 6, curso 804, 2022

Transcripción discurso (Grupo 6): *En el documental muestran diferentes tribus que no conocía y nunca había oído, pensaba que todas eran la misma. Ahí me di cuenta de que lo único que uno sabe de los indígenas es lo que muestran en televisión y si uno no ve más, no sabe más.*

El 67% de los estudiantes alcanzaron de uno a dos de los indicadores, siendo el indicador número 7 el más común, ya que la mayoría pudo *identificar discursos en relación con la diversidad étnica*. En las diferentes películas que eligieron los estudiantes, pudieron identificar conceptos o estereotipos relacionados con diferentes comunidades étnicas, aunque no profundizaron en éstas. De la totalidad de la población, el 33%, perteneciente al nivel intermedio, logró con éxito los indicadores número 7 y 8 al *analizar el discurso desde una perspectiva social en relación con la diversidad étnica, desde lo que está aceptado y normalizado en su contexto*, ya que ofrecieron una crítica a los diferentes estereotipos presentados en las películas, pero sin prestar mayor atención a la incidencia de estos en la percepción personal.

Es importante enfatizar que, para comprender las RS, es importante entender el contenido (las nociones presentadas en la película), el objeto (la película), el sujeto (los estudiantes) y la relación entre estos. Los estudiantes lograron identificar y contrastar algunas nociones en la película, pero la mayoría de ellos se dejaron de lado como intérpretes de las RS dada la poca información previamente proporcionada sobre el tema, por lo que tuvieron dificultades para cuestionar la incidencia de estas RS en sus percepciones personales.

Debido a la variedad de películas seleccionadas, tanto las funciones de comunicación en los discursos como la forma de acceder a las RS difieren, lo que pudo dificultar la realización del ejercicio para algunos grupos. Algunas películas presentan discursos más claros sobre la diversidad étnica que otras, lo que las puede hacer más fáciles de identificar, por lo que la interpretación de los estudiantes se ve afectada por el material que se analiza. Por tanto, una delimitación más cuidadosa de las películas elegidas por los grupos habría facilitado el análisis a los alumnos.

Finalmente, en la siguiente tabla pueden observarse los resultados arrojados al final de la intervención frente las dificultades detectadas al inicio de la investigación:

Dificultad Detectada	Resultados de la Intervención
Poca o nula comprensión de palabras que no figuran en su habla común y de símbolos que se encuentran en textos escritos. Asignaron únicamente valores explícitos a los diversos elementos presentados en composiciones escritas.	Se establecieron descripciones y relaciones de los elementos que componen el discurso a partir de conocimientos previos y factores externos, reconociendo la importancia de estos elementos en el proceso de comunicación.
Al abordar el discurso visual con base en sus preferencias, se evidenció un nivel de interpretación subjetiva, donde los estudiantes se limitaron a identificar y describir los elementos del discurso de manera aislada, sin relacionarlos entre sí.	Se identificaron los diferentes tipos de signos y sus significados, construyendo interpretaciones de los fotogramas a partir de las relaciones entre los elementos que los componen.

Se presentó nula relación entre el discurso y su contexto, ni cualquier tipo de factor externo como el lugar de origen del discurso, la época en la que se emitió, la identidad del emisor y entre otros.	Se realizaron análisis desde una perspectiva social en relación con la diversidad étnica, a partir de la identificación de este tipo de discursos en producciones audiovisuales colombianas.
---	--

Tabla 17. Resultados de la intervención ante las dificultades detectadas

6. CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

La elaboración de la presente investigación-acción puso en evidencia varias dificultades que pueden encontrarse a menudo en un salón de clases de grado octavo. Estas dificultades iban desde *la poca o nula comprensión de palabras que no figuran en su habla común y de símbolos que se encuentran en textos escritos* hasta el establecimiento *nulo de una relación entre el discurso y su contexto, o con cualquier tipo de factor externo como el lugar de origen del discurso, la época en la que se emitió, la identidad del emisor y entre otros*. Adicionalmente, se detectó un desconocimiento de la diversidad étnica en Colombia, porque los estudiantes aceptaban como verdaderos cualquier estereotipo divulgado en su entorno. Las dificultades detectadas impedían la plena comprensión de los discursos y del contexto tanto del mensaje como de los estudiantes.

Las estrategias propuestas mostraron resultados positivos ante el análisis del discurso y el uso del fotograma, a través de los resultados positivos que tuvieron el 89% de los estudiantes al alcanzar mínimo dos de los indicadores propuestos en cada uno de los dos primeros criterios de evaluación. Por otro lado, los estudiantes no mostraron los mismos resultados ante las RS de diversidad étnica dada la imposibilidad de continuar la intervención con la misma población, y aunque el 11% alcanzó el nivel de interpretación por encima del intersubjetivo, la mayoría presentó dificultades debido a diferentes factores como: la falta de comprensión de ellos mismos como intérpretes de las RS, la delimitación poco específica del material utilizado para el análisis

realizado en la última actividad, el escaso interés de los estudiantes hacía el tema a lo largo de la intervención y el poco tiempo para realizar las fases de intervención.

Los resultados ante el criterio de evaluación referente a las RS permitieron concluir que, si a los estudiantes no se les orienta de manera puntual y precisa hacia dónde dirigir su atención y en qué enfocar su análisis, ellos observarán en todas las direcciones y se enfocarán en aquello que perciban con mayor facilidad lo cual debe ser considerado como un factor decisivo en el desarrollo de futuros proyectos relacionados con el tema.

Por otra parte, el uso de signos para el análisis del discurso les permitió a los estudiantes trabajar en el nivel subjetivo de interpretación, relacionando estos signos entre sí para determinar el sentido de la imagen. Al usar fotogramas, los cuales forman parte de una composición más grande, los estudiantes pudieron avanzar hacia el nivel intersubjetivo de interpretación, agregando a sus interpretaciones factores y conocimientos externos a la imagen. Adicionalmente, aun cuando no se alcanzó en su totalidad un nivel de interpretación colectivo-social desde el análisis del discurso en los fotogramas, se llegó a un buen punto de partida.

El análisis discursivo y semiótico de fotogramas es una herramienta útil para mejorar la comprensión de las RS de la diversidad étnica en Colombia. Sin embargo, con más tiempo, recursos y una mejor delimitación del material, los estudiantes de octavo grado deberían alcanzar un nivel de interpretación colectivo-social que les permita comprender las RS en relación con la diversidad étnica a través del análisis de fotogramas. De esta manera, los estudiantes de grado octavo no solo serán capaces de cumplir con los Estándares básicos de Competencias en Lenguaje frente a la comprensión de los discursos emitidos por otros y por ellos mismos, sino también lograrían la comprensión del contexto social y cultural en el que estos discursos se desarrollan a mayor profundidad.

El ejercicio realizado demostró que las imágenes son una forma accesible y atractiva para que los estudiantes se acerquen al discurso y su análisis. Las imágenes pueden transmitir significado y generar pensamiento crítico de manera efectiva. Al analizar una imagen, los estudiantes tienen la oportunidad de explorar y cuestionar las ideas y perspectivas presentadas, considerando su impacto en la opinión pública y la sociedad en general. Al utilizar imágenes en el análisis del discurso, los estudiantes pueden mejorar su capacidad para interpretar y analizar información, además de su alfabetización visual.

Finalmente, el ejercicio con las RS permitió un inicio en una concientización sobre estos discursos, lo cual puede ser un paso importante en la construcción de una sociedad más informada y crítica. A menudo, los estudiantes están expuestos a discursos que tienen como objetivo persuadir o influir en sus creencias y acciones. Al ser conscientes de cómo funcionan estos discursos de RS y cómo pueden ser manipuladores, los estudiantes pueden tomar decisiones más informadas y resistirse a las ideas y perspectivas cuestionables. Es crucial fomentar una conciencia crítica del discurso en la educación para formar una sociedad más justa y equitativa.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Araya Seguel, C. (2013). Sinergia entre representaciones sociales y multimodalidad. Análisis crítico de un discurso publicitario audiovisual. *Revista Contextos*.
- Aristizábal Giraldo, S. (2000). La diversidad étnica y cultural de Colombia: un desafío para la educación. Universidad Pedagógica Nacional.
- Augustowsky, G. (2021). Entre los hermanos Lumière y TikTok. Apuntes didácticos para una educación audiovisual en la infancia. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*.
- Azcona, M., Manzini, F., & Dorati, J. (2013). PRECISIONES METODOLÓGICAS SOBRE LA UNIDAD DE ANÁLISIS Y LA UNIDAD DE OBSERVACIÓN. *CUARTO CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACION de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata*, 67-76.
- Barthes, R. (1964). *Elementos de Semiología*. París: Editions du seúl.
- Barthes, R. (1986). Retórica de la imagen. En R. Barthes, *Lo obvio y lo obtuso* (págs. 29-47).
- Betancourt Ruiz, M. X. (2020). La imagen visual de la identidad, entre resistencias y representaciones hegemónicas. *Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*.
- Caballero Ardila, E. (2020). El discurso audiovisual. Análisis sobre la pertinencia del término y propuesta para un modelo de evaluación de discursos. *Revista Comunicación: estudios venezolanos de comunicación*.
- Constitución Política de Colombia. (Julio de 1991). *Constitución*. Colombia.
- Cruz Petit, B. (2014). Representación, lenguaje e ideología en el discurso urbano. *Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*.
- Dettleff, J. (2012). Estrategias del uso del audiovisual como apoyo pedagógico en las aulas. *En Blanco y Negro: Revista sobre docencia universitaria*.
- Farnos Miro, J. D. (s.f.). Construyendo paradigmas en la investigación educativa.
- Figueroa, M. (2016). *SaberMetodología*. Obtenido de El Marco Teórico: [https://sabermetodologia.wordpress.com/2016/02/02/el-marco-teorico/#:~:text=Hern%C3%A1ndez.%2C%20Sampieri%20\(2008\),valor%20a%20la%20literatura%20existente%E2%80%9D](https://sabermetodologia.wordpress.com/2016/02/02/el-marco-teorico/#:~:text=Hern%C3%A1ndez.%2C%20Sampieri%20(2008),valor%20a%20la%20literatura%20existente%E2%80%9D).
- Fuentes Orozco, K. M., Acosta Meza, D. d., & Narváez Barbosa, L. R. (2018). Interculturalidad de las Etnias en Colombia. En *Significando la Lengua Materna de la Etnia, para Pensar y Sentir Zenú*. Corporación Universitaria del Caribe.
- Guerrero Cabrera, S. A. (2020). Lenguaje y representaciones sociales: lectura, escritura y prensa. *Revista Encuentros*.

- Herrerías, E. B. (s.f.). La docencia a través de la investigación-acción. *Contactar, Revista Iberoamericana de Educación*.
- Jaramillo Marín, J. (2012). Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso. Una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico del Discurso. *Entramado, Universidad Libre*.
- Jaramillo-Moreno, R., & Jaramillo Pérez, M. (2009). Vínculos entre representaciones sociales, pensamiento, lenguaje y la conciencia. *Psychologia. Avances de la disciplina*.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. *Psicología Social II : Pensamiento y vida social*, 469-494.
- Luna, M. d. (2008). La enseñanza audiovisual para el fomento de competencias múltiples. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*.
- Marcos Hernández, A. (2018). El cine como herramienta didáctica para la educación social. Propuesta didáctica de cine y educación. España: Universidad de Valladolid.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (Síntesis conceptual). *Revista IIPSI*, 123-146.
- Matsuo, M. (2009). Lengua y etnicidad: una relación con matices. *Revista CS*.
- MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. En M. d. Nacional, *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas* (págs. 38-39). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje - Lenguaje*. Ministerio de Educación Nacional.
- Meneses Copete, Y. A. (2017). Representaciones sociales, afrodescendencia y formación de maestros y maestras: la contestación y la acomodación. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*.
- Montes Salas, A. M., Rangel Bórquez, Y., & Reyes Angulo, J. A. (2014). COMPRENSIÓN LECTORA. NOCIÓN DE LECTURA Y USO DE MACRORREGLAS. *Ra Ximhai*, 265-277.
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. En *Notes toward a description of social representations* (págs. 211-250). *European Journal of Social Psychology*.
- Palacios, A. B. (2012). Representaciones sociales de grupos culturales diversos: Una estrategia metodológica para su análisis. *Ciências Sociais Unisinos*.
- Palazzo, G., & Marchese, R. (2016). Representaciones discursivas juveniles en prácticas escolares de escritura. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*.
- Pardo Abril, N. G. (2007). Niveles de organización del significado en el discurso . *Discurso & Sociedad*.

- Pardo Abril, N. G. (2013). *Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana 2a. edición*. Universidad Nacional de Colombia: Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura (IECO).
- Peirce, C. S. (1974). *La ciencia de la semiótica*. Nueva Visión.
- Pérez Mendoza, L., Díaz Flórez, Y., & Páez Rodríguez, G. (2013). Discursos, representaciones sociales y prácticas sobre intervención social. Voces de estudiantes de trabajo social de la Universidad de Cartagena. Universidad de Cartagena.
- Plaza Velasco, M. (2007). Sobre el concepto de “violencia de género”. Violencia simbólica, lenguaje, representación. *Extravío: Revista electrónica de literatura comparada*.
- Pulecio Mariño, E. (2008). *El Cine: Análisis y Estética*. Bogotá: Republica de Colombia: Ministerio de Cultura.
- Rodríguez Gutiérrez, C. (2019). *El cine como herramienta pedagógica: comprensión del fortalecimiento del espacio de Cine*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Soler Castillo, S. (2013). Estereotipos y prejuicios étnicos y raciales. *Pre-Textos para maestr@s*.
- Tassoni, P. (2016). *BTEC Nationals Children's Play, Learning and Development Student Book*. Londres: Pearson Education.
- Taylor, M. (2002). *Action Research in a workplace education, a handbook for literacy instructors*.
- Terukina, I. (2005). El Fotograma es una Imagen Estática... sin embargo, se Mueve. *Razón y Palabra*.
- Vecina Merchante, C. (2012). Un estudio sobre representaciones sociales de la inmigración en la prensa y en una revista de barrio. *REID*.
- Villaroel, G. (2007). Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*.

ANEXOS

Anexo 1

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA
INSTITUCION: ENSD MARIA MONTESSORI

DIARIO DE CAMPO N° 01

Fecha: 28 de abril de 2022

Propósito de la sesión: Reconocimiento

Estudiante Practicante: Luisa Paris Agualimpia Linares

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema, Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>Los estudiantes tuvieron alrededor de 40 minutos para realizar un taller del libro “Vamos a Aprender - Lenguaje 8° - Libro Del Estudiante” donde debían leer el cuento Un día de estos de Gabriel García Márquez. Tras la elaboración del taller inician la socialización del taller donde algunos estudiantes leen las preguntas y otros las respuestas. Al finalizar la maestra les da un sello de realizado del taller.</p>	<p>La obra de Gabriel García Márquez</p>	<p>Los estudiantes trabajaron los niveles de lectura a lo largo del taller, primero debían iniciar con lecturas literales y de decodificación, después tuvieron que realizar inferencias y finalmente realizaron relaciones entre el contexto histórico del país con el cuento. Se presentaron algunas dificultades al realizar las inferencias desde la comprensión de las preguntas hasta la elaboración de las respuestas.</p>	<p>A los estudiantes del cuesta un poco relacionar su realidad con lo que leen, pero con una explicación profunda y adecuada pueden hacer inferencias bien construidas.</p>

Anexo 2

Nombre: _____ Edad: _____

Barrio / Localidad: _____

1) Percepción de mi barrio: (Qué pienso de mi barrio)

2) Trascuro de ida y regreso desde mi casa al colegio y viceversa: (Cómo es el recorrido)

3) Estereotipos que conozco: (Qué características creo que tienen las personas de diferentes regiones del país)

4) Estereotipos que puedan recaer sobre mí como individuo: (Qué características pueden creer que tengo otras personas)

5) Jerga que uso con mayor frecuencia: (Qué expresiones o formas de hablar uso que no son comunes en otros grupos)

Anexo 3**TALLER: Introducción al signo lingüístico**

Nombres: _____

1) Teniendo en cuenta lo discutido sobre El Túnel de Ernesto Sábato expliquen las siguientes imágenes:

Imagen 1



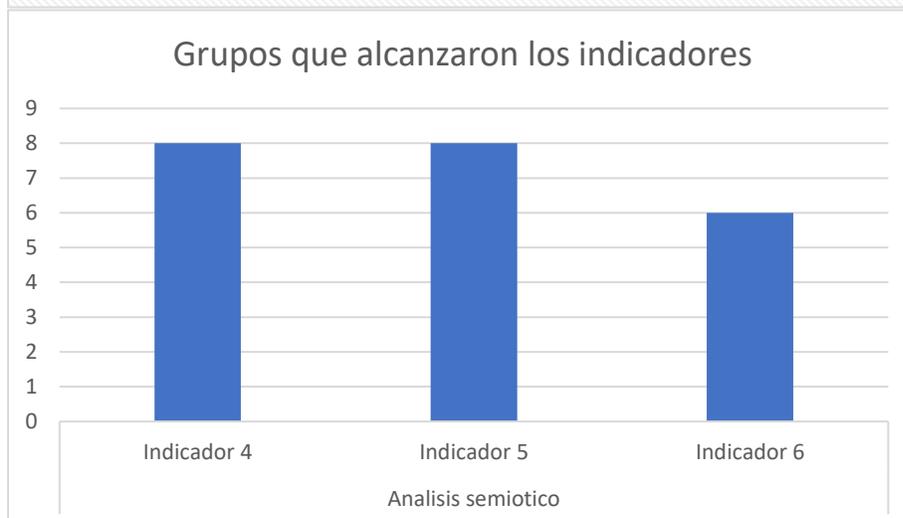
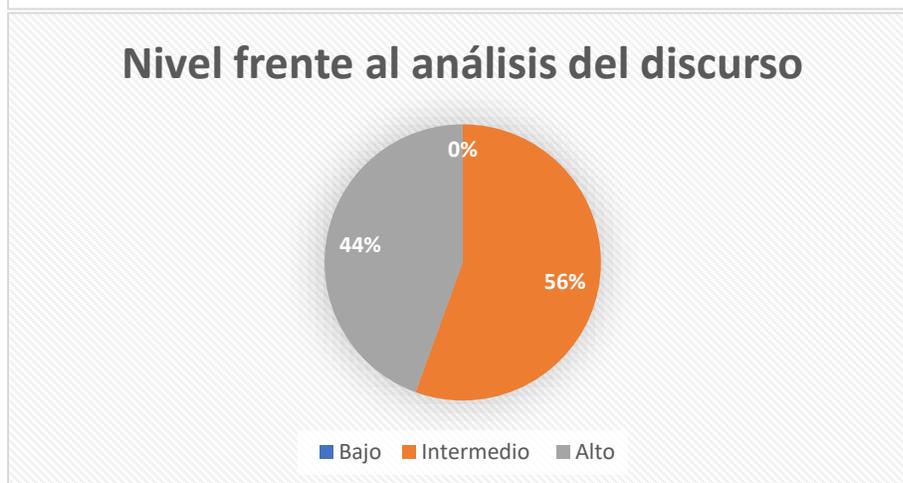
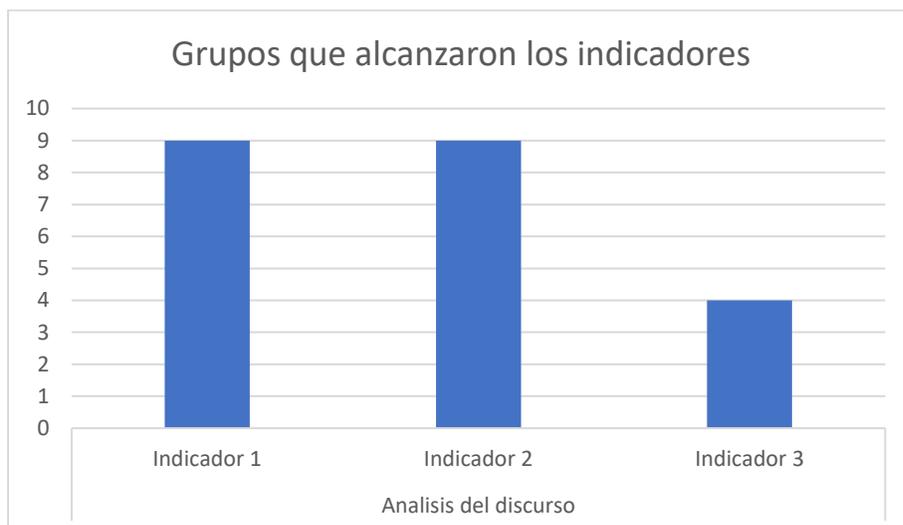
Imagen 2



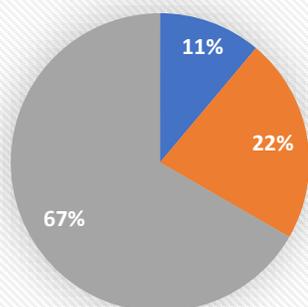
Imagen 3



2) Seleccíonen un signo por imagen y expliquen cual es el representamen, el objeto y el significante.

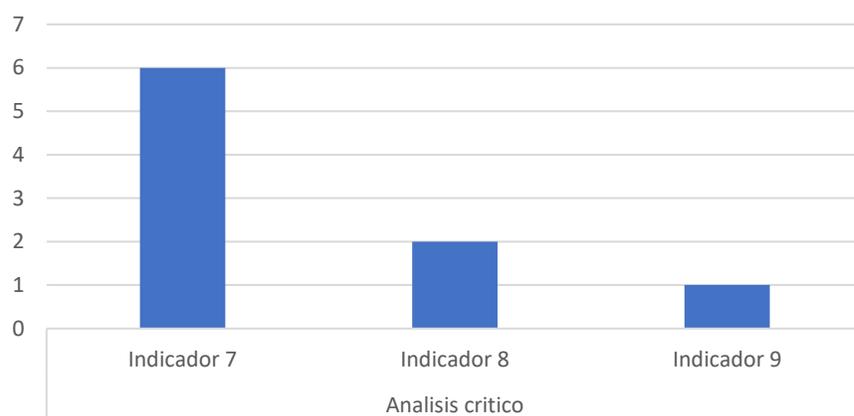
Anexo 4

Nivel frente al análisis semiótico

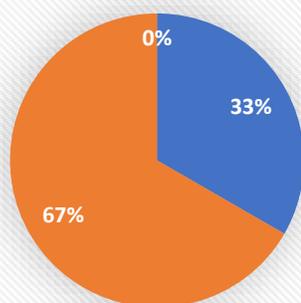


■ Bajo ■ Intermedio ■ Alto

Grupos que alcanzaron los indicadores



Nivel frente al análisis crítico de RS



■ Bajo ■ Intermedio ■ Alto