

# APROXIMACIÓN TEÓRICA DEL DISCURSO PEDAGÓGICO: UN PUENTE HACIA LA ENSEÑANZA DE OBRAS LITERARIAS EN EDUCACION MEDIA GENERAL

PEDAGOGICAL DISCOURSE AS A CONCEPTUAL BRIDGE: THEORETICAL  
PERSPECTIVES ON LITERARY INSTRUCTION IN GENERAL SECONDARY EDUCATION

GLENIA ACEVEDO  
GLENIAYSBELIS@GMAIL.COM  
ORCID: 0009-0003-0685-0583  
ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN PEDAGOGÍA  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

## Resumen

En el aula de clases el diálogo ha sido un proceso cíclico que implica una interacción dinámica, donde cada participación influye y va creando un ciclo comunicativo. Es un proceso que se repite recurrentemente involucra el lenguaje hablado o escrito, para transmitir y construir conocimientos, ideas y valores de forma permanente. Bajo esta premisa se explora la enseñanza como un proceso colaborativo y activo, donde el docente y los estudiantes están comprometidos en la co-creación de significados y en el desarrollo mutuo. En consecuencia en la investigación se presentan algunas teorías asociadas al objeto de estudio, fundamentadas en la teoría de la acción comunicativa de Habermas, el constructivismo social de Vygotsky, las teorías pedagógicas y las literarias. En tal sentido el estudio se adscribió al paradigma interpretativo, apoyado en el enfoque cualitativo y empleando el método fenomenológico con sus respectivas etapas. Para ello se seleccionó cinco (5) docentes que imparten la asignatura de literatura en instituciones de educación media general del municipio Tovar; a quienes se les aplicó una entrevista en profundidad para acceder a las prácticas discursivas donde figuró la codificación y categorización como procedimiento para el análisis profundo de los hallazgos. Estas categorías emergentes denotaron la construcción de una aproximación teórica del discurso pedagógico para la enseñanza de obras literarias que promueva una lectura literaria reflexiva y emocionalmente significativa para el estudiante.

RECIBIDO: 18/12/25 ACEPTADO: 09/03/26

**Palabras Clave:** Discurso pedagógico, Enseñanza de obras literarias, educación media.

## Abstract

Conceptualizing the classroom as a site of intersubjective action entails an analysis of dialogue as a cyclical modality of dynamic interaction, where every communicative act informs a continuous discursive exchange. Such an iterative process draws upon both verbal and textual modalities in the enduring construction and transmission of knowledge, values, and conceptual frameworks. Under this premise, teaching is examined as a synergistic endeavor, wherein educators and students are profoundly engaged in the co-construction of meaning and mutual intellectual development. Adhering to an interpretive paradigm, this inquiry synthesizes theoretical frameworks grounded in Habermasian communicative action and Vygotskian social constructivism, interweaving these with contemporary pedagogical and literary theories. This conceptual foundation informs a qualitative-phenomenological approach, utilizing in-depth interviews to scrutinize the discursive practices of five literature educators operating within the Tovar municipality of Venezuela. Following the implementation of rigorous coding and categorization protocols, the analysis allows for the distillation of emergent categories that delineate a novel theoretical framework for pedagogical discourse. These findings champion a model of literary instruction aimed at fostering a hermeneutic engagement that is both reflective and emotionally resonant, ultimately enriching the student's symbolic horizon.

**Keywords:** Pedagogical Discourse; Literary Pedagogy; General Secondary Education; Hermeneutics

## Introducción

La enseñanza de la literatura ha sido una herramienta que ha dado sentido a la existencia y a la promoción de la reflexión sobre la condición humana. Tiene como objetivo fundamental explorar emociones, tradiciones y valores, cumple funciones de entretenimiento con la intención de contribuir al entendimiento del mundo y la reflexión sobre su propia vida. Como señala Nussbaum (2010):

La literatura no es solo un adorno en la educación; es la médula misma de lo que significa ser humano. A través de las historias, exploramos la condición humana, nos identificamos con otros, y expandimos nuestra capacidad de empatía y comprensión del mundo que nos rodea (p.54).

El impacto de la literatura tiene una amplia importancia para la humanidad y el crecimiento individual, la capacidad para compartir y almacenar el lenguaje, las experiencias y culturas a través de generaciones ha sido muy valorada. En un contexto donde los paradigmas la han visto no

como tema en estudio sino como un recurso, permiten comprender y cambiar como se percibe el mundo.

La literatura se explora como expresión artística comunicativa, es un tema de estudio pero también un recurso donde el discurso actúa como proceso colaborativo y activo. El docente y los estudiantes están comprometidos en la co-creación de significados y en el desarrollo mutuo, esto enfatiza que la comunicación y el discurso son esenciales. Constituyen una actividad social de aprendizaje participativo que aporta y refuerza la experiencia educativa. El discurso pedagógico es definido por Troconis (2019) como:

Una herramienta pedagógica que a través de la palabra se utiliza para ejercer influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje para que este último sea significativo y aprehendido teniendo como evidencia los aspectos valorativos y críticos que el estudiante demuestre con la producción de un nuevo conocimiento (p.67)

El discurso es una herramienta educativa mediante el cual el docente puede promover el desarrollo emocional, moral e intelectual del estudiante. Este puede transformarse en una secuencia estructurada de mensajes que fomenta habilidades tanto críticas como creativas. Es así como la actividad discursiva en el aula se constituye un factor coadyuvante en la comprensión del cambio conceptual. Por lo tanto, el discurso pedagógico es construido de forma singular, para guiar al estudiante hacia otras versiones y otro lenguaje con el hablar y comprender la realidad.

El docente de literatura se centra siempre en estudiar las obras literarias en su estructura formal y sus recursos estilísticos, sigue utilizando el modelo historicista. Enfocado en el contexto histórico y biográfico dejando a un lado las emociones que un texto puede producir. Por esto debe revisarse si el docente en su práctica apela a las emociones para que el estudiante pueda profundizar temas difíciles, así como también si su discurso promueve un enfoque reflexivo y humano.

El modelo tradicional que sigue contextualizado en la enseñanza de la literatura es leer obras literarias con un análisis de la época, lugar, interpretación, entre otros. Esta tendencia se sigue evidenciado en las instituciones educativas debido a que en la formación académica del docente se prioriza el análisis antes que la interpretación personal. En este sentido se limita la capacidad que puede tener el estudiante para enlazar las emociones de una obra literaria, el docente teme a que una enseñanza subjetiva resulte en interpretaciones errónea o se pierda el rigor académico.

El docente desempeña un papel decisivo en la medición entre la obra literaria y la comprensión del estudiante, el discurso actual que utiliza el docente de literatura se ha distinguido por el uso de lenguajes rebuscados y transmisión de mensajes vacíos. Giroux (1988) afirma que “Los educadores deben ser conscientes de las realidades culturales y sociales de sus estudiantes;

un discurso que ignora estas realidades no resonará en ellos” (p.45). Esto destaca la importancia de la realidad cuando el docente enriquece la experiencia educativa donde una obra literaria puede convertirse en un puente para la reflexión y empatía. Algunos factores que inciden en la falta de interés de los estudiantes por la literatura están relacionados con la metodología utilizada por el docente, el enfoque pedagógico, la relevancia percibida en las obras literarias y la distancia generacional y cultural entre el docente y el estudiante.

La enseñanza de la literatura en educación media se ha enfocado hacia lo clásico y tradicional, esto contradice en como en la actualidad los estudiantes se visualizan y se expresan. Primero se necesita una forma de enseñar literatura más innovadora y apreciable, cómo los docentes presentan y organizan sus clases de literatura. Segundo desde una óptica teórica la investigación ofrece un aporte a los docentes objeto de estudios para que reflexionen sobre sus enfoques y puedan incorporar nuevos métodos y de esta manera el estudiante se conecte con una obra literaria. Tercero al investigar el discurso docente puede identificarse la limitación del enfoque tradicional, por eso es vital que la enseñanza de la literatura evolucione a la par de un mundo donde las habilidades creativas y críticas son más valoradas. Y finalmente el estudio del discurso pedagógico desde una perspectiva fenomenológica constituye una oportunidad para transformar la enseñanza de la literatura, captando la esencia de su forma de enseñar para propiciar cambios notables en los docentes.

De esta manera esta investigación tiene como objetivo construir una aproximación teórica del discurso pedagógico en la enseñanza de obras literarias en educación media general. Se estructuró de la siguiente manera, Introducción detallando la temática, justificación y el objetivo de la investigación. La fundamentación teórica se aborda elementos teóricos importantes. El abordaje metodológico que guio el proceso desde el

paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y el uso del método fenomenológico. La interpretación del discurso, el análisis e interpretación de los hallazgos y finalmente las conclusiones.

### **Fundamentación teórica**

Es de suma importancia para el desarrollo de la investigación algunas teorías que servirán de sustento sobre el discurso pedagógico en la enseñanza de la literatura.

### **La Teoría del Constructivismo Social**

La aplicación de la teoría constructivista en la enseñanza de la literatura transforma el rol del maestro de ser un mero transmisor de conocimiento a facilitador del aprendizaje. En lo que respecta al lenguaje, Vygotsky (1995) expresa que, “El lenguaje es ante todo un medio de comunicación social...” (p. 38). El lenguaje se convierte en un puente para la interacción social del docente desde su discurso, juega un papel importante para enriquecer la comprensión, la percepción y la apreciación de una obra literaria. En su esencia, el constructivismo es una teoría epistemológica que para su adopción requiere capacitación y cambios metodológicos, es considerada en este estudio para la construcción de significados, que forme al docente apasionado capaz de apasionar a sus estudiantes con las obras literarias.

### **Teoría de la acción comunicativa**

Bajo la égida de Habermas, el análisis del discurso se inscribe en su teoría sobre la comunicación como fenómeno social, donde enfatiza la importancia del diálogo y la argumentación en la formación de la sociedad. Habermas sostiene que el discurso no sólo es un medio de comunicación, sino también un espacio donde se forman y negocian las normas sociales y éticas. Habermas (1992) dice que: “El discurso representa una forma de comunicación en la medida que su fin es lograr el entendimiento entre los hombres, de manera, que incluye

a todos los sujetos capaces de lenguaje y acción, entendida entonces como comunidad ideal de comunicación” (p.360). El discurso es una forma de comunicación orientada al entendimiento mutuo, esta idea ayuda a los docentes para que no solo analicen las obras literarias sino que participen en un dialogo para su comprensión.

Así, al vincular esta visión de Habermas con la enseñanza de obras literarias la investigación trasciende de la mera apreciación estética y se convierte en un ejercicio de reflexión crítica sobre las realidades sociales y culturales que han influido en su creación.

### **Discurso Pedagógico**

Para Palacios (2019) “el discurso es una oportunidad imperativa de reflexión e interpretación del mundo” (p.481). Es por esto que en el discurso el docente le da significado a cada elemento de su contexto, permiten desglosar capas de significados que se encuentran en las interacciones comunicativas. Es decir que con la lectura de obras literarias puede lograrse en el estudiante un entendimiento del mundo real a través de este proceso comunicacional.

Al respecto García et al. (2015) afirman “El discurso profesional pedagógico no se puede circunscribir al desarrollo de la competencia lingüística en el ámbito del aula pues es un proceso que implica la actitud pedagógica del docente en contextos como modelo de actuación pedagógica” (p.49). Bajo este principio las habilidades discursivas constituye un aspecto fundamental en el desempeño profesional de un docente, esta competencia implica la capacidad para interpretar, producir y evaluar sus discursos en el aula específicamente en lo que respecta a las lecturas literarias. No solo implica un dominio técnico del lenguaje, sino también una comprensión del contexto en que se desarrolla la enseñanza de la literatura.

Dicho proceso emerge a partir de cuestionamientos profundos sobre la existencia y el significado de los textos, mediado por la exploración de personajes, mundos narrativos y las interacciones dialógicas. Un discurso pedagógico que permita la conexión emocional para que a los estudiantes les atraiga el tema literario, porque cada día se ve más reflejado el desinterés y la desmotivación que conlleva al aburrimiento. Por eso es un recurso valioso, cuando el docente en su discurso es capaz de mostrar estos elementos intrínsecos, fomenta en los estudiantes una comprensión profunda y significativa de las obras.

En consecuencia este no solo enriquece la comprensión estética de las obras, sino que ofrece una perspectiva más amplia sobre la concepción de la realidad y la ficción en la existencia. Donde prevalece la construcción formativa del estudiante como ser y la consolidación de un aprendizaje útil para la vida humana.

### **Enseñanza de Obras literarias en educación media**

Un texto literario para Rodríguez (2009) “es un conglomerado de enunciados que quieren decir algo o que intentan plantear un dilema ético, epistemológico, metafísico, etc (por ejemplo, Cervantes, La novela del curioso impertinente)” (p.88). Estos suelen presentarse en diferentes estilos narrativos, de ficción, realista, en prosa o en verso como Novelas, cuentos, poemas entre otros. La enseñanza de la literatura provoca la imaginación, la comprensión y la capacidad de análisis empleando la palabra oral y escrita. Para García (1975) la literatura de una manera impresionante ayuda al adolescente a formar su personalidad; en una obra literaria puede ver reflejadas desde sus ideales hasta sus valores que lo conectan y enfocan en su desarrollo personal. De esta manera el docente puede inspirar a sus estudiantes para que se conviertan en lectores apasionados capaces de apreciar el rico paisaje literario. Para esto es necesario

vincular lo cognitivo y afectivo de una obra literaria que estimule emociones, sentimientos para su comprensión.

### **Abordaje metodológico**

En esta investigación se seleccionó el paradigma interpretativo, Rojas (2010) señala que “el paradigma interpretativo consiste en comprender la vida social a partir del análisis de los significados que el ser humano imprime a sus acciones, donde es imprescindible el entendimiento de la acción humana” (p. 24). Este aspecto precisa la intención de identificar la naturaleza profunda de las realidades. La metodología que se desarrolló tiene un enfoque cualitativo definido por Parker (2003) como “el estudio interpretativo de un problema específico en el que el investigador es central para la obtención de soluciones” (p. 35). Su propósito radica en explorar la diversidad de situaciones, considerando su carácter complejo y holístico, y describirlas tal como las experimenta el docente de literatura, en relación con el problema planteado por el investigador desde su ámbito profesional.

El método utilizado es el fenomenológico descrito por Husserl (1970) como el método que trata de entender el mundo del hombre, buscando comprender el significado de las estructuras esenciales de la conciencia de los participantes. De esta manera relacionando al fenómeno estudiado, aplicando las etapas fenomenológicas, etapa previa o descriptiva, etapa analítica y reducción fenomenológica que luego del análisis e interpretación de los hallazgos se unificó las categorías y subcategorías emergentes con el marco teórico y teorías de la investigación. Los informantes claves fueron cinco (5) docentes con no menos de 15 años y con una categoría no inferior a Docente IV, que trabajan en liceos y colegios de educación media del municipio Tovar estado Mérida Venezuela “Los informantes clave son las personas que sirven de instructores al investigar en la comunidad y sus mejores aliados durante su estancia allí (Index, 2000, p.115). Para la recolección

de información se utilizó la entrevista en profundidad para Rusque (1999) “es utilizada en los métodos cualitativos por ser flexible, dinámica y no directiva, no estandarizada y abierta, adecuada para aplicarse a grupos pequeños, por lo que se le denomina también entrevista semiestructurada” (p.181).

Para la búsqueda de los hallazgos y tomando en cuenta la matriz de análisis se diseñó el guion de entrevista en profundidad y se aplicó a los informantes clave, consta de ocho (8) preguntas en concordancia con el marco teórico además de ser validado por el juicio de tres (3) expertos en el área.

En la presente investigación fue indispensable el análisis de los hallazgos siguiendo las etapas del método fenomenológico, tomando en cuenta los constructos clave: Discurso pedagógico y enseñanza de obras literarias. En cada categoría principal, se distinguieron categorías y subcategorías emergentes que surgen del análisis de los hallazgos. En la etapa descriptiva se agrupó lo emergente de cada unidad de análisis en categorías significativas, asignando a cada respuesta una clave, ya sea una palabra o una frase breve, que facilite la recuperación y clasificación de las secciones de información que se utilizarán

como evidencia para las interpretaciones. De igual manera en el análisis se empleó la triangulación empleando teóricos desde diferentes perspectivas que elevan la calidad de los hallazgos. Y la tercera etapa se fundamentó en el método de reducción fenomenológica, adoptando la perspectiva propuesta por estos autores que señalan:

Entre las tareas de reducción de datos cualitativos, posiblemente las más representativas y al mismo tiempo las más habituales sean la categorización y la codificación. Incluso a veces se ha considerado que el análisis de datos cualitativos se caracteriza precisamente por apoyarse en este tipo de tareas. (Rodríguez et al. 2009, p.205)

La integración de estos elementos contribuyó a enriquecer la investigación desde la epojé de los informantes clave, lo que lleva a una comprensión del fenómeno estudiado. La información obtenida por los informantes clave y los autores de los referentes teóricos en la articulación de los hallazgos de la investigación fue fundamental para la construcción de la aproximación teórica. A continuación se presenta la matriz de análisis que sirvió para elaborar la entrevista en profundidad para la recolección de los hallazgos.

**Tabla 1**  
**Matriz de análisis**

Objetivo General Generar una aproximación teórica del discurso pedagógico en la enseñanza de obras literarias en educación media general		
Categorías de entrada	Unidad de análisis	Instrumento
Guion de entrevista en profundidad		
Discurso pedagógico	Discurso Tradicional	1
	Prácticas del contagio	2
	Enfoque emocional	3
	Didáctica constructivista	4
Enseñanza de obras literarias	Análisis literario	5
	Interpretación-apropiación	6
	Conexiones con la vida real	7
	Comprensión del mundo	8

Nota: Acevedo (2026)

## Interpretación del discurso: análisis de los hallazgos

Para concretar los hallazgos obtenidos en esta investigación, iniciado con la aplicación de las entrevistas a los informantes clave: (5) cinco docentes, los cuales se identificaron con un código respetando la privacidad de los mismos. La riqueza de los testimonios

ofrecidos por los informantes docentes de literatura, para tal fin la investigación empleó el método fenomenológico para el análisis. Por cuanto permitió contrastar las teorías con aquellas que emergieron de la entrevista.

A continuación, se presenta el cuadro de la codificación de los informantes clave.

### Codificación de informantes clave

Actores sociales	Codificación
Docente 1	DL1
Docente 2	DL2
Docente 3	DL3
Docente 4	DL4
Docente 5	DL5

### Área temática: Discurso Pedagógico

El docente de literatura debe adoptar enfoques innovadores como una necesidad de cambio centrándose en la enseñanza bajo una experiencia significativa. Cazden (1991) afirma que para el docente el discurso es decisivo en su práctica educativa diaria “En primer lugar porque el lenguaje hablado es el medio a través del que se realiza gran parte de la enseñanza y también a través del cual el estudiante muestran gran parte de lo que han aprendido” (p.12); en este sentido el docente transforma el aula en un espacio de diálogo continuo de creación y comprensión. La realidad encontrada en la entrevista:

DL5 Reconozco que los métodos tradicionales como los del viejo manual de Raúl Peña Hurtado con su enfoque magistral y análisis formalista, aún persisten por varias razones. Por un lado, ofrecen estructura clara y un abordaje sistemático de los textos, lo que puede ser útil para cubrir contenidos en contextos con limitaciones de tiempo o recursos. El análisis detallado de figuras literarias o la exposición cronológica de movimientos tienen su valor, especialmente para estudiantes que necesitan bases teóricas sólidas. Sin embargo, estos métodos suelen quedarse en lo unidireccional: el discurso pedagógico del docente que “transmite” conocimiento mientras los estudiantes escuchan pasivamente, lo que hoy resulta insuficiente.

El informante clave reconoce la importancia y relevancia que tiene la producción discursiva enmarcada en una buena interacción social docente estudiante. Almansa (2012) dice: “El proceso creativo es un método para el análisis y resolución de problemas, se presenta como una manera de renovar, redefinir o crear soluciones de forma innovadora o diferente” (p.112). El testimonio del informante clave determina que los docentes siempre están en la búsqueda de métodos fundamentales como la pasión y vocación docente para guiar a los estudiantes en la comprensión de una obra literaria.

**Figura 1**  
Categoría y subcategorías emergentes de Discurso pedagógico renovado



Nota: Acevedo (2026)

De este modo la respuesta del informante clave refleja la pedagogía del diálogo:

DL4. con esta pregunta son más anécdotas que otras cosas de responder, en mis años enseñando obras desde la pedagogía del diálogo como Doña Bárbara, Huasipungo y La muerte de Artemio Cruz, he visto cómo las experiencias previas de los estudiantes transforman nuestra lectura colectiva le digo colectiva porque cada estudiante va leyendo una breve parte y luego en clases construimos la historia completa entre todos. Cada alumno llega al aula con un bagaje único: algunos conocen la llanura o la vida del llanero venezolano por familiares ganaderos y aportan anécdotas que enriquecen Doña Bárbara, me acuerdo de Eudo creo se llamaba así, el ya murió. Recuerdo especialmente un debate sobre Artemio Cruz donde un joven comparó la traición del personaje con la corrupción actual en Venezuela, generando una discusión apasionada sobre memoria histórica. Hay un cuento de Cortázar que se llama la casa tomada que si sirve para analizar el socialismo en América latina, yo les contaba la historia y les daba preguntas generadoras para conversar y le daban dura a los gobiernos socialistas.

La pedagogía promueve el intercambio de ideas entre el docente y el estudiante, enmarcado en un enfoque constructivista para que produzcan sus propias obras “Para formar ciudadanos críticos e independientes, difíciles de manipular, en permanente movilización espiritual y con una imaginación siempre en ascuas, nada como las buenas lecturas.” (Vargas, 2001, p.55). Es decir, una construcción conjunta de conocimientos esencial en el proceso educativo.

Para el informante clave el diálogo enriquece las experiencias previas, escuchar y valorar historias personales permite que la enseñanza como proceso intelectual complejo se convierta en un espacio de construcción compartida

**Figura 2**  
*Categoría y subcategorías emergentes de Pedagogía del diálogo y la creación*



Nota: Acevedo (2026)

El informante clave responde en la entrevista y dice:

DL3. Como docente de tantos años en el área de lengua y literatura siempre trato primero hacer una asociación entre la obra literaria y la vida del estudiantes particularmente pienso que esa correlación genera un aprendizaje mucho más significativo en los estudiantes hablemos en este momento lo que es la lírica romántica del poema vuelta a la patria de Juan Antonio Pérez Bonalde cuenta esa tristeza que él tuvo al irse a al tener que desterrarse de su país, esas emociones encontradas cuando regresa y ya no tiene un hogar donde llegar porque ya su madre ha muerto porque era la única persona a quien él había dejado en su país, entonces con ciertos movimientos migratorios que se han visto últimamente en los últimos años esto genera una experiencia vivencial en las estudiantes que hacen que ellas se interesen mucho más.

Un docente mediador crea un ambiente propicio para el aprendizaje, fomenta la participación activa del estudiante y promueve la reflexión y el pensamiento crítico. (Fandos 2003) Sin duda que en la mediación docente repercute en cómo adaptarse a las necesidades de los estudiantes, en este sentido se evidencia que el informante no solo valora el rigor teórico actuando como mediador, sino que se convierte en guía fomentando la empatía, el respeto y la reflexión en un mundo de constantes cambios.

**Figura 3**

*Categoría y subcategorías emergentes de Docente mediador*



Nota: Acevedo (2026)

Este informante clave manifiesta lo siguiente:

DL2 Las metodologías activas que implemento como los “talleres de paradojas” con De Mello o los “laboratorios de recreación generacional” con Cortázar transforman radicalmente la dinámica del aula. Los estudiantes ya no memorizan características del Realismo Mágico, sino que debaten cómo aplicar las enseñanzas de El Pájaro Cantor a sus propias experiencias de libertad, opresión. Cuando reinventan a los cronopios como influencers alternativos o analizan la burocracia de los famas comparándola con instituciones educativas, la literatura se vuelve un campo de experimentación viva. Un alumno me compartió: “Ahora leo para conversar con el texto, no para responder guías”. Esta transformación del monólogo docente al diálogo colectivo responde precisamente a las necesidades educativas actuales: formar pensadores críticos capaces de construir conocimiento colaborativamente. El constructivismo así aplicado no solo renueva nuestra didáctica literaria, sino que devuelve a la lectura su dimensión humana: ese maravilloso proceso de co-creación de sentidos donde todos aprendemos de todos.

Se evidencia como el discurso de este docente de literatura revela una enseñanza analítico-reflexiva que reconoce la limitante del modelo tradicional, pero considera que también tiene fortalezas. Ortiz (2015) dice que hay una interacción entre el docente y el estudiante en el constructivismo, para conseguir el verdadero aprendizaje significativo; es decir para la comprensión de un texto deben considerarse las condiciones emocionales del docente y estudiante. La creación de un enfoque híbrido para facilitar la construcción del conocimiento, puede tomarse en cuenta para el enriquecimiento mutuo de los métodos.

**Figura 4**

*Categoría y subcategorías emergentes de Integración de métodos tradicionales y constructivista*



Nota: Acevedo (2026)

Se presenta la tabla explicativa de las categorías y subcategorías emergentes del Discurso pedagógico tradicional

**Tabla 2**

***Discurso pedagógico tradicional***

Categorías	Subcategorías
Discurso pedagógico renovado	Pasión y vocación docente
Pedagogía del diálogo y la creación	Interacción activa Proceso intelectual complejo
Docente como mediador emocional y guía moral	
Integración de métodos tradicionales y nuevas estrategias constructivistas	Valoración del rigor teórico  Superación del discurso tradicional

Nota: Acevedo (2026)

**Figura 9**

***Categorías emergentes del discurso pedagógico tradicional***



Nota: Acevedo (2026)

***Área temática: Enseñanza de obras literarias***

Se puede decir que las obras literarias son creaciones escritas que a través del lenguaje expresan historias, sentimientos y emociones, es literario porque prioriza

la función poética del lenguaje, es interesante en la medida que nos atrae, nos atrapa y nos sumerge en un mundo de experiencias. En sintonía con un enfoque contemporáneo Ranciére (2001) conceptualiza el texto literario actual como “un régimen de sensibilidad compartida que disuelve fronteras entre arte y vida” (p.32). De tal modo que la enseñanza de obras literarias implica un conjunto de vivencias intencionales, donde la obra supera la dimensión estética tradicional.

Los testimonios confirman la realidad encontrada:

DL1. Claro, todo esto en el marco de lo que en principios teóricos compete a la lectura de una obra de arte: llámese pintura, escultura o literatura, esos principios que son comunes a todas las artes, en los que la interpretación no debería encasillarse en una sola dirección, y en la que juegan múltiples factores. Recordando a Humberto Eco, que proponía una interpretación del arte que busca la intención del autor, reconociendo la ambigüedad de la obra y la importancia del lector como intérprete *activo*.

Cuando trabajo una obra literaria busco tocar tanto elementos formales como los simbólicos en cada obra nueva. Siempre les digo a mis estudiantes que existen múltiples interpretaciones válidas, pero para llegar a ello, se debe tener un acervo cultural y literario con el cual considerar diferentes ópticas, incluso conocimientos multidisciplinarios, de manera que se pueda hacer dialogar a la obra con conocimientos previos en la historia, la sociedad y la cultura, así como aplicar ese dialogo en las obras.

De la respuesta del informante DL1 se infiere el análisis estructural y simbólico se enfoca en la descomposición del texto literario en sus elementos de forma y fondo, utilizando el contexto como una herramienta valiosa. Es decir, en el aula de clase el docente puntualiza la necesidad de estudiar la obra desde dimensiones históricas, sociales, así como también la trayectoria biográfica del autor de manera organizada. Este análisis busca comprender como la arquitectura de una obra contribuye a la configuración de significado global de símbolos, imágenes.

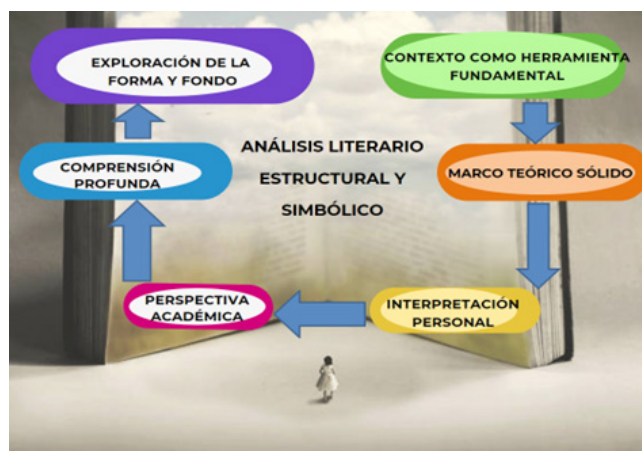
Al respecto Barthes (1966) considera que un texto literario no se limita a la identificación solo de elementos, busca desentrañar conexiones y significados; es decir, cuando se habla del análisis estructural y simbólico se logra una comprensión completa de texto, el docente insiste en que la exploración de la metodología implica un estudio cuidadoso de los elementos formales como estructura, lenguaje, objetos, personajes entre otros. Con esta postura y en virtud de los hallazgos obtenidos desde las entrevistas se evidencia un enfoque fuertemente estructuralista y simbólico, enmarcado en una perspectiva académica. El docente en su práctica pedagógica tiene una fuerte convicción de que una comprensión profunda en las obras literarias requiere el rigor analítico y la conexión emocional.

Se observa de la entrevista que el docente de literatura considera que es necesario descomponer una obra literaria en sus elementos que la constituyen (la forma y el fondo) para una profunda comprensión, utilizando el contexto como herramienta.

Evidentemente algunos docentes insisten en la necesidad de estudiar el contexto histórico, social y la biografía del autor para interpretar la obra de manera abierta y atinada. Es así que al analizar la metamorfosis se detiene en el contexto de la primera guerra mundial junto a la alineación social para dar una interpretación.

### Figura 5

*Categoría y subcategorías emergentes del análisis literario estructural y simbólico*



Nota: Acevedo (2026)

En la respuesta del informante DL5 surge que la literatura es un espejo:

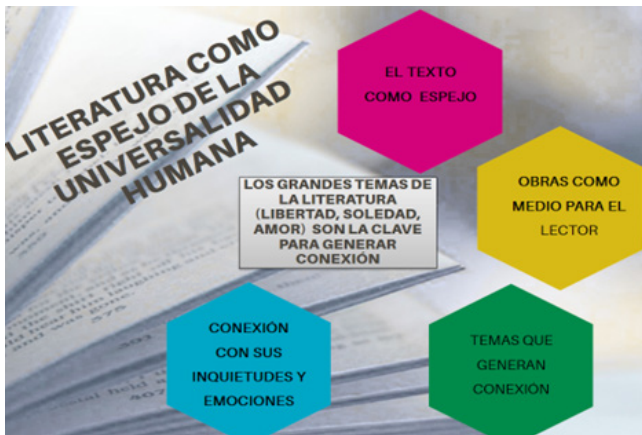
DL5. Borges dice que “el arte debe ser como ese espejo que nos devela nuestra propia cara” cuando utilizo un verso pretendo que el estudiante se reconozca a sí mismo en los temas y personajes. Antes que el texto literario en sí, hay que transformar el objeto de análisis para saber lo que es necesario transmitir. Pensemos en esto: los chicos ven la materia de Literatura por muy poco tiempo, seis meses, un año. En este tiempo se pueden leer pocos textos literarios ¿Qué va a pasar con la lectura luego? Si les transmitimos que la lectura es una experiencia en el aula y que trasciende, la lectura seguirá nuestro trabajo allí tendría sentido.

El informante clave describe que la literatura es como un espejo de la universalidad humana, leer es actualizar experiencias y cuando el lector se enfrenta a un texto deja sus prejuicios teóricos para dar sentido

de lo que lee. Como señala Bettelheim y Zelan (1983), acceder a mundos mágicos y desconocidos donde la lectura se presenta como la adquisición de un arte arcano que le permitirá descubrir secretos hasta ahora ocultos, que abrirá la puerta de la sabiduría y de esta manera participar en sublimes logros poéticos (p.54). Una obra literaria utiliza el lenguaje de la calle, retratan personajes comunes y se insertan en situaciones reales, haciendo que el lector se identifique con ellos. El informante clave rechaza el formalismo que domina el currículo para dar paso al análisis que conecta emocionalmente al estudiante con la vida universal.

**Figura 6**

*Categoría y subcategorías emergentes de la literatura como espejo de la universalidad humana*



Nota: Acevedo (2026)

La respuesta del informante DL2 devela como la conexión con la realidad es determinante y lo expresa así:

DL2. Con los años, las estrategias se han enriquecido con anécdotas que hoy son parte de nuestro ritual en el aula. El mapa interactivo de Macondo, por ejemplo, nació en 2005 cuando una alumna del colegio dibujó a mano un plano tan detallado que decidimos convertirlo en proyecto de aula de aquella época; hoy usamos realidad aumentada para “pasear” por sus calles. El taller de realismo mágico es mi tesoro: guardo relatos desde 1998 en el colegio de santa cruz de mora, como escribir cuentos diferentes usando los mismos personajes y las mismas situaciones pero contadas diferentes y conectar con la vida real.

Incluso los desafíos, como los nombres repetidos, se transformaron en oportunidades: nuestro “árbol genealógico mágico” ahora incluye fotos de familiares de los estudiantes o personajes de películas, haciendo que los Buendía se sientan casi como parientes lejanos.

Las conexiones con las experiencias personales se convierten en una herramienta poderosa para que el estudiante comprenda el mundo y su propia existencia. Landero (1994) manifiesta que “...antes que enseñar literatura, hay que educar la sensibilidad, y la sensibilidad no se enseña más bien se contagia” (p.28) El docente utiliza las obras literarias para generar conexión emocional y pasional, convertida en una experiencia valiosa que guía e inspira.

Esta forma de conexión va más allá del uso de la literatura como producción creativa, puede observarse en el informante clave que su discurso es menos teórico y más empírico a través de anécdotas va transformando una lectura literaria en una experiencia compartida humanista y personal.

**Figura 7**

*Categoría y subcategorías emergentes de Relevancia y conexión con la realidad*



Nota: Acevedo (2026)

A continuación la respuesta del informante DL4:

DL4. La pasión como conexión literaria se vuelve especialmente poderosa al trabajar con autores como John Green el de bajo las estrella, o el teorema de Katherine o la nueva narrativa latinoamericana juvenil (como Cazadora de Alexandra Bracken o Loba de Verónica Murguía), pero para lograr eso el docente debe leer de verdad, no repasar resúmenes porque eso no es el deber ser. Estos textos, que abordan temas como la identidad, el primer amor o la rebeldía adolescente con un lenguaje vibrante y cercano, permiten lo que denominó “empatía literaria espontánea”. Todo los texto de Carlos Cuatemoc Sánchez, son como anillo al dedo para los adolescentes.

El informante clave afirma que la literatura mueve sentimientos y emociones tiene un efecto de placer fomentado por una buena lectura, el docente a través de su discurso es capaz de transmitir pasiones contagiadas para explorar y comprender el mundo. Altamirano (2013) afirma “la didáctica de la literatura debe tener dos funciones fundamentales: a) el contagio de la literatura y b) la enseñanza de la literatura” (p.232).

Como se puede apreciar el contagio se convierte en pasión, su discurso es emoción, podría expresarse como una defensa de la libertad y la universalidad entre el estudiante y la obra literaria. El papel del docente es contagiar su amor por el texto.

**Figura 8**

*Categoría y subcategorías emergentes de Contagio como única pedagogía*



Nota: Acevedo (2026)

A continuación se presenta una tabla explicativa de reducción fenomenológica con categorías y subcategorías emergentes de la Enseñanza de obras literarias:

**Tabla 3**

***Enseñanza de obras literarias***

<b>Categorías emergentes</b>	<b>Subcategorías</b>
Análisis literario estructural y simbólico	Estructura, lenguaje, espacio, personajes
Literatura como espejo de la universalidad humana	Interpretación de la obra
Relevancia y conexión con la realidad	El texto para conectar al estudiante con sus emociones Grandes temas como soledad, amor, libertad para generar conexión
Contagio como una pedagogía	Experiencias de los estudiantes relacionados con los temas de las obras  Rechazo de métodos formales Papel del docente en contagiar su amor por el texto Transmisión visceral , casi performática

Nota: Acevedo (2026)

**Figura 10**

*Categorías emergentes de la enseñanza de obras literarias*



Nota: Acevedo (2026)

Luego de aplicadas las tres fases del método fenomenológico descriptiva, analítica y reducción fenomenológica se presenta un esbozo que se desprende de los hallazgos de los cinco (5) informantes clave. Las vivencias desarrolladas en esta investigación giran alrededor del Discurso pedagógico y la enseñanza de obras literarias de donde se derivó un conjunto de categorías y subcategorías emergentes.

Estas ofrecieron la posibilidad de interpretar y comprenderlas de cara a diferentes posturas teóricas. Este procedimiento fue realizado en base a los objetivos de la investigación y principalmente el de generar una aproximación teórica que logre explicar pedagógicamente las dos categorías de entrada Discurso pedagógico y enseñanza de textos literarios. La investigación nace de la inconformidad en la investigadora luego de un primer acercamiento al objeto de estudio visualizado específicamente en los docentes de literatura que hacen vida en una de las instituciones del municipio Tovar ¿Desde su experiencia como docente, podría describir las estrategias, actividades y enfoques pedagógicos que usted

implementa al enseñar una obra literaria en particular? Las respuestas decantaron diferentes juicios, ideas desde sus vivencias procediendo a seleccionar un método para hallar las concepciones que permitieron una aproximación teórica al discurso pedagógico en la enseñanza de obras literarias.

### **Aproximación teórica desde el discurso pedagógico en la enseñanza de obras literarias en educación media general**

El discurso docente que se evidencia en los hallazgos revela que la enseñanza de las obras literarias debe trascender desde un enfoque tradicional hacia un proceso que potencie la reflexión interna y el autoconocimiento. Un discurso renovado que revise y enseñe el camino que requiere el docente para un cambio desde la experiencia de cómo se habla y se enseña una obra. No se trata solo de comunicación de conocimientos es que se logre relacionar experiencias de vida de los estudiantes como la soledad, el amor entre otros. A continuación la representación gráfica de la aproximación:

**Figura 11**  
*Espiral de la Enseñanza Introspectiva*



Nota: Acevedo (2026)

En consecuencia, en esta espiral que alinea una categoría principal alrededor de la cual se conectan fenómenos que se relacionan entre sí y forman parte del concepto o aproximación propuesta, generando elementos que puedan incorporar nuevas perspectivas en el discurso del docente, esta categoría nueva es **La enseñanza introspectiva** como propuesta para esta construcción dado a que puede utilizarse para que los estudiantes exploren experiencias y emociones, con esta introspección el docente y el estudiante pueden examinar, analizar e interiorizar sus propios pensamientos. Tal cual Nussbaum (1995) dice: “Las obras literarias que promueven la identificación y la reacción emocional derriban el estratagema de la autoprotección, obligando a ver de cerca muchas cosas que pueden ser dolorosas de enfrentar, y vuelve digerible este proceso al brindarnos placer” (p. 30). Si el docente durante una lectura genera una reacción emocional profunda provocando en sus estudiantes una **conexión** con los sentimientos y experiencia de los personajes, despertará empatía y sensibilidad que los llevará a una **interpretación** y aprendizaje duradero.

De igual manera esta introspección se sostiene del **goce estético**, representado por Henríquez (1985) “Cuando una obra literaria realiza plenamente su función, las dos fuentes de saber y placer no solo coexisten sino se funden” (p.3). Transmitir la belleza de las obras no es fácil, el docente debe tener un profundo conocimiento de ella, debe ser capaz de desentrañar símbolos, recursos literarios para poder tener una experiencia estética.

La enseñanza es un camino que requiere de la docente transformación donde la flexibilidad abra el cambio a la exploración personal, donde él sea promotor de inducir una **inmersión sensorial** al leer una obra literaria aplicando estrategias que involucren sentidos y emociones, incorporando sonidos, imágenes u objetos. Si el estudiante entiende el contenido literario y vive una experiencia sensorial, fortalecerá su comprensión y

apreciación por la literatura.

Del mismo modo a través con el **lenguaje poético** se puede captar la atención del estudiante, el empleo de un lenguaje evocador despierta emociones y curiosidad. Vygotsky (1995) plantea que el conocimiento integra un proceso entre el lenguaje, el pensamiento y los conceptos teóricos; esta teoría origina un enfoque influido por el lenguaje y la interacción. Si el docente crea un ambiente inspirador motiva a los estudiantes a aprender con entusiasmo. Muñoz (2012) analiza las emociones en literatura específicamente habla del amor como emoción, dice que las emociones siempre van a estar expresadas a través de narradores y personajes. La combinación de lenguaje emotivo, recursos literarios y temas relevantes permiten una experiencia que va desde lo intelectual a lo emocional y el crecimiento personal. Rodríguez (2007) sostiene que los adolescentes no son niños para que se utilice con ellos la pedagogía, y que tampoco son adultos para que ser tratados desde la andrología; para él es necesario que se atiendan con la hebegogía ciencia encargada de tratar adolescente de 12 a 18 años. En este sentido el discurso hebegogico para esta aproximación puede convertirse en un instrumento que permita al docente promover la participación y una reflexión, en un desarrollo de conciencia en los estudiantes. Es importante destacar que García (1975) aseveró que la literatura apoya el proceso de formación de la personalidad del adolescente, reforzando la relevancia de su uso en esta franja etaria.

Un docente hebegogo que transmite su **amor** por una obra literaria, que la domina que se identifica con ella, que logra diferentes perspectivas, crea un ambiente estimulante dejando una huella profunda en sus estudiantes. Todo ello se activa, si el docente implementa cada uno de los elementos de la espiral para convertirse en un “docente apasionado por enseñar obras literarias”. “Yo creo sentir la poesía y creo

no haberla enseñado; no he enseñado el amor de tal texto, de tal otro: he enseñado a mis estudiantes a que quieran la literatura, a que vean en la literatura una forma de felicidad” (Borges, 1980, p.38). Es por esto que un docente de literatura debe tener profunda pasión por los textos literarios, debe producir entusiasmo y motivación a sus estudiantes y debe contar con un amplio conocimiento literario. La lectura no debe limitarse solo a la comprensión, debe producir entusiasmo y motivación a sus estudiantes y debe contar con un amplio conocimiento literario. La lectura no debe limitarse solo a la comprensión, debe provocar un dialogo, reflexión y cuestionamiento en los estudiantes, conectar temas universales con la experiencia es humanizar la enseñanza de esta manera podrá hacerla relevante y más significativa.

## Referencias

Almansa, P. (2012). Qué es el pensamiento creativo. *Index de Enfermería*, 21(3), 165-168. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962012000200012>

Altamirano, F. (2013) “El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura” *Revista Colombiana La Palabra*,7(21),227-244.

Barthes, R. (1966). *Crítica y verdad*. Siglo XXI Editores.

Bettelheim y K. Zelan (1983). *Aprender a leer*. Barcelona: Grijalbo.

Borges, J. (1980): *Siete noches*, México D.F., Meló. --- (1985): «Coloquio», en *Literatura fantástica*, Madrid, Siruela, pp. 36-45.

Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Fandos G. (2003). *Formación basada en las tecnologías de la información y comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Tesis Doctoral. Universitat Rovira I Virgili. [Documento en línea]. Disponible: [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8909/Etesis\\_1.pdf](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8909/Etesis_1.pdf) [Consulta: 2026, enero 24]

García, A., Jiménez, M., Fierro, C., Fierro, C., y Maricely, B. (2015) *Acercamiento al discurso profesional pedagógico en la formación de Profesores*. Atenas, (1) 29, 35-50 <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047205000.pdf>.

García, J. (1975). *La literatura y la formación de la personalidad en el adolescente*. Madrid: Editorial

Giroux, H. A. (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*.

Habermas, J (1992). *Teoría de la acción comunicativa*. Tomo I. Madrid: Tauros.

Henríquez, C (1985) *Invitación a la lectura* <https://www.academia.edu> [Consulta: 2026, Febrero 25]

Husserl, E. (1970). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México. Editorial FCE.

Index, E. (2000). *Una Aproximación a la observación Participante*. Trabajo de campo etnográfico en salud. Barcelona España.

Landero, L. (1994): «Experiencia pedagógica de un escritor», *CLIJ (Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil)*, 63, 26-34. Rodríguez Castro, C. (2014). *La literatura en la escuela: Una mirada desde los textos, los contextos y el maestro*. *Nodos y Nudos*, 4(36), 31-42. <https://doi.org/10.17227/01224328.3110>

- Muñoz, J. R. (2012). De amor y literatura: hacia Cervantes. Editorial Academia del Hispanismo.
- Nussbaum, M. C. (1995). Justicia poética. Santiago de Chile: Andrés Bello
- Nussbaum, M. C. (2010). Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores.
- Ortiz, A. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. Bogotá, Colombia. ISBN.978-958-762-136-5. Ediciones de la U.
- Palacios, Y. (2019). El discurso oral en la construcción de la realidad de los estudiantes de la Misión Sucre. Revista Ciencias de la Educación. 29 (54) 468-482.
- Parker, I (2003). Investigación Cualitativa. Cuadernos monográficos Cándidos
- Ranciére, J (2001) El inconsciente estético. Del Estante
- Rodríguez, F. (2007) Hebegogía Ciencia [Página web en línea] Disponible: <http://hebegogiaciencia.blogspot.com/2007/11/> [Consulta: 2025, Noviembre 07]
- Rodríguez, G. Gil, J y García, G. (2009). Metodología de la investigación cualitativa. España: Algibe
- Rodríguez, H (2009) El texto literario y la experiencia vivida: la literatura como una forma de explorar e indagar el mundo de vida. Revista colombiana Enunciación, 12 (2). Pp86-96
- Rojas , B. (2010). Investigación cualitativa: Fundamentos y praxis. Caracas Fedupel.
- Rusque, A. (1999). De la Diversidad a la Unidad en la Investigación Cualitativa. FACES/UCV: Caracas
- Troconis, A. ( 2019) Valoración del discurso docente en la enseñanza de la historia. Universidad de Carabobo. Venezuela. <https://www.redalyc.org/journal/356/35660262016/html/>
- Vargas, M. (2001) La literatura y la vida, conferencia magistral. Lima, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Vygotsky, L. (1989). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós.
- Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós.