

MEJORANDO MI COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE FÁBULAS,
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y
TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL
MARÍA AUXILIADORA DE CUESTECITA.

Martha Laura Otero Ortega

Yajaira Díaz Vega

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Riohacha - La Guajira

2019

MEJORANDO MI COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE FÁBULAS,
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y
TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL
MARÍA AUXILIADORA DE CUESTECITA

Martha Laura Otero Ortega

Yajaira Díaz Vega

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Asesora

Martha Lucía Garzón Osorio

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Riohacha - La Guajira

2019

Dedicatoria

A DIOS y a mi madre celestial la siempre Virgen María, por ser dueños de mi vida y por ende dueños de este momento tan especial en mi existencia.

A mi madre Josefa, a todos y cada uno de mis hermanos a quienes respeto y amo, sus palabras me llenan de seguridad en todo momento.

A mi padre Luis Carlos, quién me acompaña desde lo alto, sólo Dios sabe cuánto deseo que estuviera compartiendo físicamente este momento importante de mi vida.

A mi esposo, Juan González, a quien he amado siempre y ha sido el impulso para la obtención de este logro.

A mis hijos Juan Carlos, Luisa Fernanda, Rossana, mis nietos Juan David, Emir José y Andrés a quienes amo infinitamente y son el motor de mi existencia.

Martha Laura Otero Ortega

A DIOS todo poderoso por motivarme y brindarme una luz cada mañana

A mi esposo, por ser quien es, mi apoyo, mi amigo, mi compañero incondicional, por su comprensión, tolerancia y amor.

A toda mi familia por creer en mí, especialmente a mis padres, mis hermanos por su paciencia, amor y apoyo incondicional lo que permitió la culminación de esta meta tan importante para mi carrera profesional.

Yajaira Díaz Vega

Agradecimiento

Primero que todo agradecemos a DIOS, por darnos el don de la vida, porque su promesa se cumple día a día y podemos ver su misericordia sobre nosotras.

Al Ministerio de Educación Nacional y en especial a la Universidad Tecnológica de Pereira, por haber sido nuestra casa de estudio, por brindarnos el conocimiento a través de un enfoque de pensamiento diferente e innovador, para hacer de nosotras profesionales competentes en este mundo globalizado.

A nuestros estudiantes y representantes de segundo y tercer grado de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita, por permitirnos desarrollar la investigación, brindarnos su motivación y entusiasmo en cada una de las actividades desarrolladas convirtiendo este estudio en una oportuna experiencia formativa de carácter colectivo.

A los profesores, que han contribuido en nuestra preparación profesional y transformar nuestras prácticas de enseñanza aprendidas durante la escolaridad, en especial a la Dra. Martha Lucía Garzón Osorio, por su inmensurable colaboración para construir conocimiento, además de su tiempo, apoyo y profesionalismo a lo largo de este proceso investigativo.

A la directora y docentes de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita por su colaboración, paciencia y comprensión, ofreciendo tiempos y espacios para que nosotras alcanzáramos un peldaño más en nuestra formación para beneficio de los estudiantes y por ende de nuestra institución.

Finalmente, a nuestras familias, amigos y compañeros, quienes con su incondicional apoyo, cariño, paciencia, entendimiento y esfuerzo nos permitieron consolidar este camino que representa una de las etapas importantes en nuestras vidas.

¡A todos, nuestros agradecimientos sinceros!

Resumen

El presente informe da cuenta de los resultados de la investigación sobre la comprensión de textos narrativos, la cual se enmarca en el macroproyecto de didáctica del lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira. El propósito fue determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión lectora de textos narrativos tipo fábulas, con 35 estudiantes de grado segundo y tercero de la Institución educativa María Auxiliadora de Cuestecita; y reflexionar sobre las transformaciones de la práctica de enseñanza del lenguaje de las docentes participantes.

Para el estudio se optó por un tipo de investigación cuantitativa, con diseño cuasi-experimental intragrupo, tipo Pre-test/Pos-test. Para la recolección de la información se diseñó e implementó un cuestionario para la valoración de la comprensión de textos narrativos de los estudiantes en cuatro dimensiones: situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia.

El análisis cuantitativo de la información se realizó mediante la aplicación de estadística descriptiva, la que permitió validar la hipótesis de trabajo, concluyendo que la secuencia didáctica de enfoque comunicativo incidió en el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes en la de comprensión de fábulas, en relación con la situación de comunicación y los planos de la narración. Lo anteriormente mencionado, se complementa con un análisis cualitativo el cual permitió a las investigadoras reflexionar sobre sus propias prácticas de la enseñanza, y evidenciar las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje, y cómo estas se fueron transformando en el transcurso de intervención didáctica.

Palabras clave: comprensión lectora, texto narrativo, enfoque comunicativo, secuencia didáctica, prácticas reflexivas.

Abstract

This report gives an account of the results of the research on the understanding of narrative texts, which is part of the macroproject of language teaching of the Master's Degree in Education at the Technological University of Pereira. The purpose was to determine the incidence of a didactic sequence of communicative focus in the reading comprehension of narrative texts like fables, with 35 second and third grade students of the Maria Auxiliadora Educational Institution of Cuestecita; and to reflect on the transformations of the language teaching practice of the participating teachers.

For the study, a type of quantitative research was chosen, with an intra-group quasi-experimental design, Pre-test / Post-test type. For the collection of information, a questionnaire and a grid for assessing students' comprehension of narrative texts in four dimensions were designed and implemented: communication situation, narrative plan, story plan and history plan.

The quantitative analysis of the information was carried out through the application of descriptive statistics, which allowed to validate the working hypothesis, concluding that the didactic sequence of communicative focus impacted on the improvement of the performances of the students in the area of language specifically in the Fable type analysis, interpretation and comprehension of narrative texts. The aforementioned, is complemented by a qualitative analysis which allowed the researchers to reflect on their own teaching practices, and to demonstrate the conceptions about the teaching and learning of language, and how these were transformed in the course of didactic intervention.

Key words: reading comprehension, narrative text, communicative approach, didactic sequence, reflexive practices...

Tabla de contenido

Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Resumen.....	v
Abstract	vi
Lista de tablas	ix
Lista de gráficas	ix
Lista de ilustraciones	ix
1. Presentación	10
2. Marco teórico	22
2.1. La naturaleza social del lenguaje	22
2.2. El lenguaje escrito	23
2.3. Concepciones de lectura.....	26
2.4. Modelos de comprensión lectora.....	29
2.5. Enfoque comunicativo.....	32
2.6. Texto narrativo	34
2.6.1. La fábula	37
2.7. Secuencia didáctica	38
2.8. Las prácticas pedagógicas reflexivas	40
3. Marco metodológico	44
3.1. Tipo de investigación	44
3.2. Diseño de la investigación.....	45
3.3. Población y muestra	45

3.4.	Hipótesis.....	46
3.4.1.	Hipótesis de trabajo (H_1).....	46
3.4.2.	Hipótesis nula (H_0).....	47
3.5.	Variables y operacionalización	47
3.5.1.	Variable independiente: Secuencia didáctica de enfoque comunicativo.	47
3.5.2.	Variable dependiente: Comprensión de textos narrativos.	48
3.6.	Técnicas e instrumentos	50
3.7.	Categorías.....	53
3.8.	Procedimiento.....	54
4.	Resultados y análisis de la información	55
4.1.	Análisis cuantitativo de la comprensión lectora de fábulas	55
4.1.1.	Prueba de hipótesis	56
4.1.2.	Análisis de las dimensiones	59
4.2.	Análisis de las prácticas de enseñanza del lenguaje.....	83
4.2.1.	Profesora 1.	85
4.2.2.	Profesora 2	90
5.	Conclusiones	97
6.	Recomendaciones.....	102
7.	Bibliografía	105
	ANEXOS	110
	A. Cuestionario Informado	112
	B. Secuencia Didáctica	114
	C. Instrumento Pre-Test.....	142
	D. Cuestionario Pos-test	145
	E. Diario de campo	150

Lista de tablas

Tabla 1. Muestra grado segundo	46
Tabla 2. Muestra grado tercero	46
Tabla 3. Operacionalización de la variable independiente	47
Tabla 4. Operacionalización de la variable dependiente	49
Tabla 5. Niveles de desempeño	52
Tabla 6. Categorías de las prácticas reflexivas	53
Tabla 7. Procedimiento investigativo	54
Tabla 8. Medidas de tendencia central del Pre-test y Pos-test (grupo 1 y 2).....	56

Lista de gráficas

Gráfica 1. Comportamiento general grupos 1 y 2 Pre-test y Pos-test por niveles de desempeño	57
Gráfica 2. Comportamiento general de las dimensiones grupo 1 y 2 en el Pre-test y Pos-test.....	59
Gráfica 3. Comportamiento general indicadores de la dimensión Situación de comunicación....	63
Gráfica 4. Comportamiento de los indicadores del plano de la narración Pre-test y Pos-test	70
Gráfica 5. Comportamiento grupo 1 y 2 Pre-test y Pos-test, dimensión plano del relato.....	75
Gráfica 6. Comparativo grupo 1 y 2 Pre-test y Pos-test, dimensión plano de la historia	79

Lista de ilustraciones

Ilustración 1. Momentos en la secuencia didáctica situación de comunicación Post-test.....	68
Ilustración 2. Momentos de la secuencia didáctica refuerzo plano de la historia. Post-test....	85
Ilustración 3. Momentos de la secuencia didáctica compartir el aprendizaje. Post-test.....	99

1. Presentación

Formar lectores y escritores capaces de participar en la vida social, política y cultural de manera efectiva ha sido uno de los temas de mayor debate en el contexto de la educación colombiana, toda vez que, dada la multiplicidad de información que transita en la actualidad requiere del desarrollo de habilidades que le permitan a los estudiantes, dentro y fuera del aula, no solo interpretar la diversidad textual que circula diariamente, sino saber usar la información para beneficio individual y social; sin embargo, parece ser que los elementos brindados por la escuela no son suficientes para desarrollar dichas competencias.

Esta ha sido una preocupación de la Línea en Investigación en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación, de la Universidad Tecnológica de Pereira, por lo que desde el Macroproyecto de comprensión y producción textual, al que se adscribe esta propuesta, se ha venido adelantando diversas investigaciones orientadas a fortalecer los procesos de comprensión y producción de variadas tipologías textuales en estudiantes de Educación Básica Primaria (EBP) y Educación Básica Secundaria (EBS). En este marco, la presente investigación pretende formular e implementar una propuesta didáctica para potenciar la comprensión de textos narrativos con estudiantes de segundo y tercero de EBP y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje.

Este informe, se organizó en seis capítulos de la siguiente manera: el primero delimita la formulación del problema, los objetivos y la justificación; el segundo articula los diferentes tópicos conceptuales que fundamentan la investigación y se convierten en las bases teóricas de la misma; el tercero concreta los aspectos metodológicos que orientan el proceso de investigación y recolección de la información; el cuarto presenta los resultados y el análisis de los mismos,

contrastándolos con antecedentes y referentes conceptuales; el quinto capítulo da cuenta de las conclusiones, a la luz de la pregunta de investigación y los objetivos propuestos general y específicos; y por último, en el sexto capítulo de este documento, se describen las recomendaciones derivadas del estudio. A continuación se presenta el problema de investigación.

El lenguaje es esencial para el crecimiento intelectual; en consecuencia, hablar, escuchar, leer y escribir son habilidades comunicativas que permiten el avance del pensamiento de dos modos (Vygotsky, 1998). En primer lugar, el lenguaje se convierte en un mediador de la interacción social, que es vital para el aprendizaje. Esta función de mediación social ocurre tanto durante la instrucción formal como durante la conversación casual. En segundo lugar, el diálogo interno que se produce cuando el lenguaje interior se convierte en pensamiento, permite planear, desarrollar nuevas ideas, revisar lo que se sabe, decidir qué hacer y explicarse los acontecimientos a sí mismo. Tanto el habla privada como la pública refinan y extienden las destrezas cognitivas de los individuos.

En este contexto, el lenguaje es un instrumento sociocultural que permite al individuo representar la realidad, dar nombre a las cosas, otorgar significados; es el medio de comunicación y socialización más importante: gracias a su uso se puede comprender y expresar no sólo las ideas, pensamientos y conocimientos, sino también emociones y sentimientos, a nivel gestual, oral o escrito, según Vygotsky (1998), se necesita de instrumentos sociales que le permitan comunicar sus pensamientos, es decir, del lenguaje como acto comunicativo de interacción con el otro.

De allí la importancia del lenguaje en el contexto histórico y social, el cual nace en la familia desde la oralidad y luego se formaliza en la escuela donde se accede a formas más elaboradas del mismo, como son la escritura y la lectura. En este sentido, la escuela debe proporcionar espacios y encuentros de aprehensión de las diferentes formas, socialmente relevantes, de expresión y

utilización del lenguaje como vehículo para significar la realidad social, construir marcos de referencia comunes, reestructurar el pensamiento e interactuar con los demás en función de la transformación del conocimiento.

Así pues, la enseñanza del lenguaje en el contexto escolar debe estar enmarcada en procesos de comunicación, orientados a la construcción de significados y al uso de la lengua en contextos reales de comunicación, tal como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), de forma que se apoye el intercambio de experiencias para la construcción de significados, promoviendo la creatividad, el trabajo colaborativo, la autonomía y la construcción de una voz para la participación. Desde esta perspectiva, el lenguaje, según lo expone Pérez y Roa (2010):

Constituye una de las herramientas más potentes para lograr la evolución de los individuos y, toda vez que tiene un papel crucial en diversas esferas de las personas: la construcción de su identidad, el desarrollo del pensamiento, la capacidad de aprender cualquier disciplina para facilitar el aprendizaje de cualquier contenido y puedan utilizarla de la manera más amplia, tener una voz y participar como ciudadano en la toma de decisiones que afectan su destino. (p. 7)

De esta manera y dada la importancia del lenguaje a nivel social e individual, se torna en un instrumento sociocultural que debe tener cabida en la escuela, desde procesos de interacción contextualizados en los que se aproveche su potencialidad en la co-construcción de conocimiento en todas las áreas. Así el lenguaje tiene un valor tanto individual como social para el ser humano, en tanto se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, así como un instrumento de comunicación e interacción con los demás, tal como lo señalan los Estándares Básicos de Competencias del MEN (2006). Ello implica la inclusión de prácticas de enseñanza del lenguaje favorecedoras de la apropiación de los procesos fundamentales del lenguaje escrito, esto es, la escritura y la lectura.

Ambas prácticas emergen como procesos que permiten descubrir los usos diversos del lenguaje, acceder al conocimiento y ejercer consigo la ciudadanía en función de la construcción y transformación de las sociedades, de hecho, tal, como lo expone Chauv (2014) “El ciudadano se construye para que la sociedad se transforme y ese proceso de construcción ciudadana es un proceso de transformación social vivenciado desde las instituciones educativas” (p. 25).

Aquí es menester detenerse para señalar que, en la actual sociedad colombiana, según Cepeda (2014), se están haciendo esfuerzos por lograr relaciones más armoniosas en y desde las instituciones educativas, bajo una concepción de educación integral a partir de la cual los procesos de enseñanza de la lectura y escritura se consideran fundamentales porque permean la formación ciudadana y las actuaciones del hombre con los demás. Así lo plantea el MEN (2011), cuando expone que el lenguaje “se convierte cada vez más en requisitos para la participación ciudadana y para el desarrollo de una sociedad democrática e igualitaria” (p. 4).

Concretamente, la lectura es una práctica social que permite la puesta en marcha de diversas estrategias y procesos mentales en función de establecer un nuevo texto, resultado de los propósitos del autor, el contexto de configuración de su escrito y los propósitos y saberes previos del lector. Desde dicha práctica, el lector accede a tipologías diversas, para distintos propósitos, ya sea informarse, entretenerse, divertirse, y en ese sentido, se forma ideas y nuevas perspectivas acerca de las situaciones del mundo, y por tanto crea opiniones informadas.

Sin embargo, la escuela constituida como la institución formal encargada de fortalecer los procesos lectores, parece desconocer las potencialidades de la lectura, puesto que en su interior se evidencian prácticas centradas en el desarrollo de habilidades simples como deletrear palabras, oraciones y párrafos sin avanzar a la comprensión profunda de textos completos. Con ello, poco o nada se favorecen espacios que contribuyan y promuevan en los estudiantes la

necesidad de leer y comprender lo que leen, y encontrar en la lectura un proceso potente para la construcción de diversos conocimientos.

Desde estas prácticas, la lectura es una actividad decodificadora, repetitiva, mecánica y memorística, desligada de sus funciones fundamentales como son, entre otras: obtener información, aprender, recrearse y construir significados. De hecho, la lectura es concebida como un proceso rutinario poco dinámico, lo cual da lugar a tareas poco atractivas y de poco esfuerzo mental, reflejo de una educación centrada solo en repetir de memoria sin atender a la comprensión, situación que ocasiona apatía y desgano de aprender, indiferencia a la lectura y a establecer relación con los textos. Como consecuencia de ello, los estudiantes no tienen hábitos de lectura que les permitan valorarla como una actividad que a la vez de ser placentera, les permite aprender a pensar y ampliar sus conocimientos, por tanto se crean grandes vacíos en lo referido al proceso mismo de comprensión.

Al respecto, Pérez y Bolla (2014), sostienen que los estudiantes realizan una comprensión fragmentaria de los textos, sin embargo, esta situación no es tomada en cuenta por la mayoría de docentes, quienes en su práctica tradicionalista desvinculan el acto de lectura del contexto social del estudiante, empleando para ello métodos analíticos (léxico y palabras generadoras) y sintéticos (letras, sílabas, palabras), con lo cual se dejan de lado las ideas de Sánchez (2010), quien plantea que la enseñanza de la comprensión lectora depende del dominio de un conjunto importante de procesos cognitivos y conocimientos previos de parte del lector, además, que el texto cumpla con un conjunto de presupuestos y el contexto proporcione las condiciones necesarias para la articulación entre lector y texto.

Por otra parte, se considera el posicionamiento de Cairney (2012), al referir que la situación es aún más compleja cuando se evidencia que en la escuela se privilegia el trabajo sobre un tipo de texto en detrimento de otras tipologías. Así por ejemplo, el texto narrativo se erige como el texto

protagonista de las intenciones comprensivas de la escuela, especialmente en la básica primaria. Sin embargo, y a pesar de esta exclusividad, los procesos de comprensión que se realizan desde esta tipología no alcanzan a permear las intenciones y propósitos comunicativos de dichos textos.

Concretamente, la comprensión lectora de textos narrativos en el aula es orientada, según González (2014), desde preguntas cerradas del texto, que indagan por los personajes, el ambiente, las comprensiones sobre el contenido explícito y si les gustó la lectura o no, interrogaciones, preguntas e interpelaciones que se muestran insuficientes para dar cuenta de los procesos de comprensión inferencial de los mensajes que en dichos textos se presentan, y las interacciones entre los mismos y en el peor de los casos evaluación de la comprensión a través de la elaboración de un dibujo del texto leído. Estas prácticas están íntimamente ligadas a los bajos desempeños obtenidos por los estudiantes en las pruebas censales en las que participan.

Ejemplo de ello, son los bajos índices de comprensión lectora de los alumnos de primaria a nivel nacional, según el estudio realizado por el ICFES (2014) los resultados alcanzados encendieron las alarmas al determinar que son muy pocos los estudiantes con habilidades para comprender, analizar, inferir, relacionar información implícita y explícita en diferentes contenidos escritos y menos para asumir una posición crítica y argumentar sobre ello. En una frase, leen pero no comprenden, haciendo difícil apropiarse del conocimiento y ser generadores del mismo, lo que indica que hay pocos progresos en comprensión de textos.

Por otro lado, las pruebas SABER realizadas por el MEN (2015), cuyo objetivo principal fue conocer en el estudiante colombiano el desarrollo de sus competencias básicas en lenguaje, arrojaron resultados que indican que el 43% de los estudiantes se ubica en el nivel mínimo de desempeño, esto significó que casi la mitad de los alumnos del país sólo está en capacidad de realizar una lectura no fragmentada de textos cortos, cotidianos y sencillos; en el nivel avanzado

solamente el 9%, logra una comprensión amplia de textos, el 21% no demuestra los desempeños mínimos establecidos. En el nivel crítico, no poseen la habilidad de comprender y analizar un texto, para tomar una postura con relación a lo leído.

Frente a estos resultados, el MEN (2015), ha hecho esfuerzo para mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del país, a través de la puesta en marcha de diferentes planes de mejoramiento entre los que destacan el *Plan Nacional de Lectura*, en el marco del cual, se desarrollan programas sobre Lecturas y Biblioteca, Cuentos, Maratones de lectura, entre otros, orientado hacia la formación de personas lectoras que alcanzan niveles óptimos de desarrollo intelectual y conocimiento del mundo, así como también mayores posibilidades de participar en la vida social y cultural de su comunidad y por ende con mejores condiciones para lograr bienestar para sí mismo y para su entorno próximo.

A pesar de la puesta en marcha de dicho plan, los estudiantes aún presentan serias dificultades en comprensión lectora como lo expresan Montoya y Motato (2013), Morales (2010), Torres (2010) y Morán (2010) quienes en sus investigaciones evidencian poca comprensión de los contenidos de los textos, el conocimiento previo del lector no es pertinente para el contenido del texto, la debilidad para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallas de la comprensión.

Los mismos autores, indican que el docente en el aula de clase emplea muy pocas estrategias que favorezcan el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora en los estudiantes, sin aportes de sugerencias para impulsar su autonomía dentro y fuera del aula, lo cual conlleva al bajo nivel de la capacidad del estudiante para construir un aprendizaje en todas las áreas de su formación.

La situación antes expuesta, no es ajena a lo reflejado en el índice sintético de calidad educativa de la Institución Educativa rural María Auxiliadora de Cuestecita, dado que refleja resultados y dificultades muy similares al momento de abordar los textos y comprenderlos, lo que se demuestra en los resultados de las pruebas SABER en el área de lenguaje en el grado tercero, en las cuales un 35% de los estudiante se ubican en el nivel insuficiente, un 46% en el nivel mínimo, un 19% en el nivel satisfactorio y 0% en el nivel avanzado (ISCE, 2015). Estos resultados permitieron de igual manera, establecer las razones de las dificultades de los estudiantes: poca lectura; falta de experiencia, de conocimientos sobre la escritura, de interés; inseguridad; descuido; bloqueos y poca orientación en la escuela.

En el contexto en el que se desarrolla la investigación, se admite que estos indicios no son lo suficientemente alentadores, máxime cuando se estima que el 59% de los estudiantes del departamento de la Guajira, según la Secretaria de Educación Regional, no cumplen el nivel mínimo de comprensión lectora y por consiguiente no logran el mínimo desempeño, debido tal vez, a la falta de propuestas potentes que permitan a los estudiantes embarcarse en procesos en los que la lectura se concibe como una puerta a la comprensión, toda vez que se lee para comprender, no para ser evaluados y calificados con una nota.

En este sentido, se percibe en las Instituciones Educativas de La Guajira, que existen vacíos en torno al proceso de enseñanza de la lectura, lo que se refleja en concepciones de la didáctica del lenguaje ligadas al modelo de enseñanza tradicional, lo cual no contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes, pues se desconoce qué es leer, cómo se lee y qué estrategias se pueden emplear para hacer de la lectura una práctica social.

En este marco, y como refiere De Zubiria (2006), diferentes estudios han revelado que en los países de Suramérica, los índices de lectura en la población han disminuido drásticamente en los últimos diez años debido a diversos factores, tales como falta de hábito de lectura, de tiempo y

de dinero para acceder a libros. Respecto al primer factor, es importante entonces enfatizar desde las instituciones educativas en el desarrollo del hábito lector, puesto que cuando los estudiantes se acercan desde temprana edad a la lectura consciente e intencionada de diversas tipologías se genera mayor fluidez en la lectura, comprensión del texto, lo cual le facilita asumir posturas informadas, críticas y reflexivas frente a la realidad, e incluso puede ser promotor de esta actividad fuera de la escuela, en su hogar, por ejemplo.

El panorama expuesto exige la formulación de propuestas de enseñanza de la comprensión lectora que la conciban como un proceso complejo de reelaboración de significados, en el que intervienen el texto, el contexto y los saberes previos y expectativas de quien lee. Dichas propuestas requieren una reconfiguración del lenguaje y de los roles que asumen los estudiantes, los textos y el docente, en función de la comprensión en distintos niveles.

Una de esas propuestas son las secuencias didácticas (SD), las mismas que han demostrado ser potentes para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes, tal como quedó demostrado en la investigación desarrollada por Buitrago, Hernández y Torres (2009), cuyos resultados afirmaron que la secuencia didáctica favorece un balance adecuado entre contenidos y saberes de los estudiantes al insertarla en el proyecto de aula, de forma que se permita un acercamiento específico al contenido particular de la lectura, y se logre la visualización de las interrelaciones entre docente, contenidos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo, respecto a la enseñanza de los textos narrativos, en la investigación de Ramírez (2014), denominada: “El cuento y la leyenda como géneros literarios para el desarrollo de la comprensión lectora y expresión escrita”, se pudo evidenciar que a través del género literario, se fomenta el interés que los estudiantes deben tener por la lectura, para lo cual será indispensable diseñar y aplicar estrategias didácticas que permitan de una u otra manera, desarrollar la creatividad en los estudiantes y facilitar la comprensión de textos narrativos.

Por otro lado, la investigación realizada por Velasco y Tabares (2015) cuyo propósito fue determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la comprensión lectora de textos narrativos, en estudiantes de segundo grado de básica primaria, permitió observar un avance significativo en la identificación y análisis de la situación de comunicación y los planos del texto narrativo (narración, relato e historia), concluyendo que la secuencia didáctica puede llegar a ser una herramienta valiosa para desarrollar competencias lectoras y habilidades comunicativas importantes que permiten a los estudiantes superar dificultades en comprensión lectora, así como generar procesos de pensamiento reflexivo sobre las relaciones que se establecen con los demás a través del lenguaje.

Lo anterior permite considerar que se hace fundamental trabajar la comprensión lectora desde la educación básica, por los resultados efectivos que tiene para los estudiantes, como lo señala la investigación realizada por Montoya y Motato (2013), quienes demostraron que los estudiantes de grado once progresaron en la comprensión de textos a través de la aplicación de estrategias y evaluación del desempeño antes, durante y después de finalizar la intervención, lo que permite evidenciar la secuencia didáctica es una alternativa para fortalecer la comprensión lectora.

Con respecto al texto elegido para esta investigación, en el estudio de Guerrero (2014), la fábula: una propuesta para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del ciclo dos de educación básica primaria, se concluye que implementar una propuesta didáctica innovadora y con actividades organizadas (sensibilización, aplicación, y construcción) fomenta la motivación, el interés y un acercamiento agradable de los estudiantes al desarrollo de procesos lectores, además que las fábulas tienen gran aceptación en los niños y cuando estos establecen un estrecho vínculo entre sus aprendizajes previos y los nuevos, pueden deducir la moraleja a partir de su comprensión lectora.

Otro estudio relacionado con el tema fue el realizado por Sopón (2014), cuyo propósito fue determinar si la implementación de la lectura de fábulas favorece la comprensión lectora de niños que cursan el sexto grado. Los hallazgos indican que existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en la comprensión lectora de los niños del grupo experimental, antes y después de recibir la lectura de fábulas y que dichos cambios afectan de forma positiva la disposición hacia todas las actividades relacionadas con la lectura.

En síntesis, las investigaciones expuestas ofrecen un aporte de interés para el proceso de enseñanza de la comprensión lectora, dado que los resultados alcanzados después de la implementación de la secuencia didáctica fueron favorables a los estudiantes de las instituciones educativas analizadas en la medida que progresaron en la comprensión de textos narrativos. De hecho, se puede afirmar que la comprensión lectora se puede mejorar utilizando la secuencia didáctica como estrategia para la enseñanza del lenguaje.

En consecuencia, se hace necesario e imprescindible, promover la implementación de este tipo de propuestas que favorecen la comprensión lectora, de forma que se les permita a los estudiantes participar en procesos que impliquen interpretar, comprender, construir, adaptarse al contexto social y hacia un mayor acercamiento a los distintos conocimientos, habilidades y actitudes, tanto como se logró en la investigación elaborada por Velasco y Tabares (2015).

Bajo este panorama, la propuesta de enseñanza que aquí se plantea, le apunta a que se puede consolidar el interés por la interpretación, análisis, comprensión y narración de fábulas para potenciar los aprendizajes sobre el lenguaje escrito y fortalecer la lectura y la atribución de sentido y significado a lo que se lee. En este contexto, la investigación busca dar respuesta a los siguientes interrogantes:

¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la comprensión lectora de fábulas en los estudiantes de segundo y tercer grado de básica primaria,

de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita? Y ¿Qué reflexiones se generan con respecto a las prácticas de enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de la secuencia didáctica?

Para dar respuesta a los interrogantes, la presente investigación se plantea como objetivo general: determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión lectora de fábulas, en los estudiantes de segundo y tercer grado de básica primaria de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita, La Guajira, y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia.

Y como objetivos específicos los siguientes:

- Identificar el nivel de comprensión lectora de fábulas de los estudiantes antes de la implementación de la secuencia didáctica.
- Diseñar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión lectora de fábulas.
- Implementar la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para comprensión lectora de fábulas y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza de las docentes durante la intervención.
- Evaluar el nivel de comprensión lectora de fábulas de los estudiantes después de la implementación de la secuencia didáctica.
- Contrastar los resultados obtenidos antes y después de la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la comprensión lectora de fábulas de los estudiantes de segundo y tercer grado de la institución educativa rural María Auxiliadora de Cuestecita.
- Analizar las reflexiones docentes que se generaron, en relación con la enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

2. Marco teórico

Este capítulo de la investigación hace referencia al grupo central de conceptos que fundamentan el presente estudio, el cual se aborda desde una postura socioconstructivista. En este sentido, se da cuenta de la naturaleza social de lenguaje, como herramienta extensora de las ideas; el lenguaje escrito, desarrollando específicamente la lectura y con ella los modelos de comprensión lectora; el enfoque comunicativo para la enseñanza del lenguaje; el texto narrativo, específicamente la fábula; la secuencia didáctica y sus fases; y por último las prácticas pedagógicas reflexivas.

2.1. La naturaleza social del lenguaje

El lenguaje, en general, es la capacidad que tienen los seres humanos de comunicarse por medio de signos lingüísticos, bien sea de forma oral o escrita. Dicha comunicación ha permitido a las personas, explicitar las ideas del pensamiento, ponerlas en común, en contextos de intercambio con otros seres con los que comparte un código lingüístico y unos intereses comunicativos. Es decir, un sistema de simbolización que media, en una forma compleja, entre el universo del significado y el universo del lenguaje.

Esta potencialidad del lenguaje es reconocida por autores como Vygotsky (1998), Cassany (1993), Pérez y Roa (2003), Lomas (1993), quienes lo conciben como el mecanismo sociocognitivo que ha hecho posible la consolidación social e individual del ser humano. Desde esta perspectiva, el MEN (2006), en sus Estándares de Competencias en Lengua Castellana, considera que el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, al poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al individuo desde una doble perspectiva: la individual y la social.

Desde este contexto, el lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano, en tanto se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, en el sentido de que le brinda la posibilidad de diferenciar los objetos entre sí, a la vez que diferenciarse frente a estos y frente a los otros individuos que lo rodean, lo que significa, tomar conciencia de sí mismo. Además de este valor subjetivo, el lenguaje posee una valía social en la medida en que le permite establecer y mantener las relaciones sociales con los semejantes. Así “el lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales constituyéndose en instrumentos por medio de los cuales los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural” (MEN, 2006, p. 18)

En síntesis, resulta imprescindible reconocer que estos valores del lenguaje (subjetivo y social) se encuentran íntimamente ligados y le otorgan un carácter transversal que influye en la vida del individuo y de la sociedad. Visto de esta manera, es el instrumento cognitivo lingüístico del cual se ha valido el hombre para interactuar y construirse como ser individual y social. Sin embargo, la inmediatez de la palabra hablada ha significado una problemática en la conservación de los conocimientos y los saberes que eran traspasados de una generación a otra por medio de la oralidad, situación que dio origen al lenguaje escrito, el cual se aborda en el apartado siguiente.

2.2. El lenguaje escrito

En esta investigación se asume el lenguaje como un mecanismo cognitivo y lingüístico y una práctica social y cultural que hace posible los procesos de comunicación con otros seres humanos y consigo mismo; gracias a él, las personas han podido significar la realidad, para pensarla, interactuar sobre ella y transformarla. Una forma de ello es el lenguaje escrito, entendido como el proceso de representación de la lengua en el cual confluyen la lectura y la escritura como dos

instrumentos fundamentales, en el desarrollo de la humanidad, en la adquisición y estructura de nuevos conocimientos.

Esta consideración permite suponer que la lectura y la escritura son prácticas heterogéneas, en un contexto circunstancial particular. De manera específica, Vygotsky (1998) señala que la lectura “es un proceso de comunicación entre el escritor (texto) y el lector (sujeto) donde el escritor (persona que escribe) transmite mensajes o información al lector (persona que lee) a través de la escritura de la lengua” (p. 32). Desde esta perspectiva, la lectura implica la puesta en marcha de diversas operaciones cognitivas de parte de quien lee, en función de la reconstrucción de la información plasmada por quien escribe, la misma que no se restringe a lo que se plasma en el texto, sino que involucra saberes, expectativas, emociones e intereses del lector.

La anterior idea es reafirmada por Solé (1992) al indicar que leer es un proceso dinámico entre el lector y el texto mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura mediante el establecimiento de conexiones coherentes, entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto. Visto de esta manera e interpretando el postulado de Solé, conseguir que los estudiantes aprendan a leer de manera comprensiva es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar.

Dentro de este contexto, leer es un proceso dialógico en el que el lector pone en ejercicio diversas operaciones cognitivas y sus conocimientos en función de la comprensión. De hecho, tal como manifiesta Solé (2006) “leer transforma la mente, de modo que se encuentran indisociablemente unidas, no sólo al comunicar sino sobre todo al pensar y aprender” (p. 33), leer entonces va más allá de la decodificación y apreciación literal de los significados que el texto plasma, es un proceso complejo en el que se ponen en interacción los significados intencionales del autor, las experiencias y saberes previos del lector, además de los propósitos

que orientan su lectura que inciden en el pensamiento y los conocimientos de quien lee, tal como lo exponen Ferreiro y Teberosky (2009):

Leer es un proceso muy complejo que comprende una etapa sensorial en donde intervienen fundamentalmente los ojos y una etapa cerebral en la cual se elabora el significado de los símbolos impresos, en efecto, cuando el lector aborda un texto determinado debe dirigirse a él, no solo para percibir los signos y unidades sintácticas conocidos como frases, oraciones, periodos, sino sobre todo procurando comprender el significado de lo escrito. (p. 175)

En este sentido, la lectura a decir de Jolibert (2009) no es solamente la reproducción y repetición de la comunicación escrita (texto) por ello es que saber leer no es suficiente, sino que se necesita manejar un buen número de palabras y saber entrelazarlas sintácticamente, seguido de la comprensión es decir, la capacidad de extraer el significado que ofrece un texto y finalmente la asimilación de lo leído, en esta concepción se destaca el papel activo que cumple el lector, debido a que éste construye el sentido del discurso escrito haciendo uso tanto de su competencia lingüística como de su experiencia, de allí la importancia de los conocimientos previos o esquemas que traiga este lector a la hora de comprender y construir sentidos.

Si bien actualmente se entiende la lectura como un proceso complejo en el que irrumpen los saberes, propósitos y experiencias del lector, además de las intenciones, significados y contexto del escritor en el proceso de comprensión, esto no ha sido siempre así, pues han existido o coexistido diferentes modos de entender la lectura y orientar su enseñanza, consecuentemente, se asume una concepción amplia del lenguaje para conformar sentidos y comunicarlos.

Con base en lo anterior, se asume la lectura como un proceso mediante el cual el lector partiendo de sus saberes previos construye un nuevo texto interior diferente al escrito por el autor, realizando un proceso de comprensión de lectura. En este marco, a continuación se exponen diferentes concepciones acerca de la lectura.

2.3. Concepciones de lectura

Las concepciones sobre la lectura juegan un papel fundamental a la hora de concretar cómo se aprende y enseña a leer. Estas concepciones, según Bojacá y Morales (2002), se relacionan con las creencias que los individuos han forjado a lo largo de su vida, los saberes construidos en contextos formales o no formales, las vivencias de tipo cognitivo, estético y axiológico, inscritas en la cultura, que se internalizan en los individuos constituyendo constructos mentales que guía sus interpretaciones acerca de la realidad, del mundo mismo.

Específicamente en la lectura, diferentes autores han explicado lo que implica leer y por tanto las forma en que este proceso se aprende. Inicialmente la enseñanza de la lectura se ha centrado en la decodificación del código y en el desarrollo de habilidades como la lectura en voz alta. De acuerdo con Jolibert (2009), para leer desde esta perspectiva se debe “aprender primero a identificar letras o sílabas o palabras, para ensamblar en frases u oraciones y finalmente llegar a la comprensión de pequeños textos” (p. 55).

Al respecto, Bojacá y Morales (2002) plantean desde esta concepción “saber leer consiste en descifrar letra por letra el contenido de un escrito, integrar sílabas, juntarlas en palabras y con ellas armar frases para formar finalmente oraciones” (p. 44). Es decir, se empieza desde las unidades pequeñas como las letras para llegar a la interpretación de la palabra. Visto de esta manera, la comprensión es igual para todos los lectores, por tanto, en la escuela, la enseñanza de la lectura se orienta a que todos lleguen a la misma interpretación del texto.

Desde otras perspectivas se habla de la lectura como interacción entre el lector y el texto. Este concepto es retomado por Camargo, Uribe y Caro (2011) al señalar que “la lectura no es una simple decodificación, sino un acto comunicativo que involucra la interacción entre los esquemas del lector y el texto, en la búsqueda y construcción de significados” (p. 22). Visto así,

la lectura se constituye en uno de los elementos centrales del proceso de enseñanza y de aprendizaje, porque el sentido del texto no solo está en las palabras u oraciones que lo conforman, sino también en la mente del lector cuando reconstruye lo dicho.

En la misma línea, desde la proposición de Solé (2006) la comprensión de lectura se define “como un proceso de construcción de significados acerca del texto que se pretende comprender” (p. 37). Sobre el asunto agrega Martínez (2004) “en la comprensión del lenguaje intervienen tanto el texto, su forma, su contenido, el lector con sus expectativas y conocimientos previos” (p. 74). Identifica además dos orientaciones principales: “(a) la que se sitúa desde la perspectiva del lector y sus esquemas de conocimiento previo, (b) y la que se sitúa desde la perspectiva del texto y su organización estructural” (p. 76). Queda clara entonces, una interacción entre el texto y el lector, por lo que leer es un proceso activo que permite la comprensión lectora.

Comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable para desenvolverse en las sociedades letradas. Acerca de este tópico en la investigación aparecen Kintsch y Dijk (1978) argumentando que “la comprensión lectora implica la construcción de un esquema mental, un modelo referencial o situación que dé cuenta del significado global del texto” (p. 2). De este pensamiento se desprende la noción de la acción de leer, definida por Castañeda y Tabales (2015) como un proceso complejo que involucra tanto al texto como al lector (p. 32).

En consideración, es el lector quien construye el significado del texto a través de las estrategias que pone en funcionamiento, activando sus esquemas mentales e ideas previas y formulando hipótesis que le permiten comprender lo que está escrito; idea que es complementada por Narvarte (2008), al señalar que la construcción del significado es fundamental para leer de manera comprensiva, lo cual permite definir la comprensión lectora como “el conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir

de la lectura del lenguaje impreso” (p. 22). Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (2008) expone que la comprensión lectora:

Es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos. (p. 25)

Así pues, en la medida que los estudiantes son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto. En concordancia con los planteamientos anteriores, Ferreiro y Teberosky (2009) plantea que “la comprensión es un proceso dinámico e interactivo de construcción de significado a partir de combinar el conocimiento del lector con la información del texto, contextualizada por la situación de lectura” (p. 75).

En esta línea de pensamiento, el trabajo de comprensión lectora según, Solé (1992) se limita a comprobar si ésta se ha producido o no una vez se ha leído el texto, si se entiende que la actividad de la enseñanza relativa a la comprensión incide en el proceso de aprendizaje con el fin de guiarlo, orientarlo y contribuir a la consecución de los objetivos que lo presiden. Así mismo indica, es importante tomar en cuenta tres (3) momentos claves que influirán en la comprensión lectora: antes, durante y después de la lectura como se indica a continuación:

(a) Antes de la lectura: Este primer paso consiste en establecer los objetivos de la lectura, preguntar ¿Para qué vamos a leer?, conversar lo que saben del tema estimulando la participación y activando los conocimientos previos, hacer preguntas para predecir de qué tratará el texto a través de las imágenes y título, imaginar su contenido, personajes, acciones y lugares y crear las condiciones necesarias de carácter afectivo para poder enfrentarse al mismo.

(b) Durante la lectura: Este segundo momento incluye realizar una lectura general, realizar inferencias y revisar y comprobar la propia comprensión. Esta es una oportunidad para intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora. Además en esta etapa se puede comprobar las predicciones planteadas en el proceso anterior, plantear preguntas sobre lo que se va leyendo, predecir lo que seguirá en el párrafo siguiente e inferir el significado de las palabras que le sean desconocidas.

(c) Después de la lectura: En esta última etapa se consolidan las ideas o significado global del texto a través de diferentes estrategias como: contar lo comprendido en el texto y dramatizar, hacer un trabajo manual para expresar las ideas más relevantes, resumir lo entendido y aplicar el conocimiento aprendido a otras situaciones, desarrollar esquemas de acuerdo al tipo de texto leído y elaborar organizadores gráficos. (p. 81)

Como se ha señalado, queda claro que la comprensión lectora es un proceso de construcción de significados, en donde el lector y el texto juegan un papel fundamental de interacción, en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. En correspondencia con lo expuesto, a continuación se presenta en este trabajo una aproximación conceptual de los modelos de la comprensión lectora.

2.4. Modelos de comprensión lectora

En el proceso de comprensión lectora quien lee pone en juego diversas herramientas y estrategias que le facilitan poner en interacción sus conocimientos con las intencionalidades del autor en función de la construcción y reconstrucción de significados sobre el texto. Si bien ahora sabemos de la complejidad de dicho proceso, no siempre se ha entendido de la misma manera, y son diversos los autores que han pretendido formular modelos acerca de lo que implica la lectura y cómo orientar su enseñanza y aprendizaje escolar. En este orden de ideas, Martínez (2004) explica algunos modelos de comprensión lectora a saber: ascendente, descendente, constructivo – integrativo, discursivo – interactivo, los cuales se presentan a continuación.

Modelo ascendente: se concibe que “el lector empieza por procesar los elementos componentes del texto desde los niveles inferiores (letras) hasta llegar a los niveles superiores (palabras, frase y el texto)” (Martínez, 2004, p. 20). Desde esta percepción, el proceso lector adquiere una forma ascendente, secuencial y jerárquica que comienza por la identificación y combinación de letras, reconocimiento de sílabas, combinación de sílabas para identificar palabras, y frases.

De hecho, tal como manifiesta Narvarte (2008), “es un proceso ascendente que conduce a la comprensión del texto una vez el lector ha sido capaz de decodificarlo totalmente. Una característica predominante en este modelo ascendente es que el significado está principalmente en el texto” (p.28), en consecuencia, la comprensión de un mismo texto es igual para todos los lectores del mismo.

Modelo descendente: Su idea central se relaciona con que “el lector hace uso de sus conocimientos previos y sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto” (Martínez, 2004, p. 20), de esta manera, el movimiento va desde el lector al texto, es decir, se considera fundamental al sujeto que predice, que anticipa a partir de sus ideas e intereses previos.

Así pues, el lector genera expectativas, formula hipótesis que después contrasta, confirma o rechaza, es él quien crea el significado del texto, hace uso de sus conocimientos previos y sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto (Narvarte, 2008). La característica predominante en este modelo es que el significado está en mayor medida en el lector, por lo que varios lectores frente al mismo texto no tendrán de él la misma significación e interpretación.

Modelo constructivo – integrativo: Este modelo plantea, según Martínez (2004, p. 21), un proceso fundamentalmente secuenciado, interactivo, que permite la identificación de las metas y

las tareas que llevan a cabo los lectores en los distintos niveles de procesamiento. Se caracteriza por poner todo su énfasis en el análisis de la estructura del texto, por su interés en la descripción formal de la estructura semántica para representar el significado del texto, premisa que es sustentada por Narvarte (2008, citando a Van Dijk, 1983), al indicar que el texto está estructurado por tres unidades semánticas y que por tanto puede ser comprendido, reconstruido y almacenado semánticamente en unidades estructurales. Como son: a) la microestructura, b) la macroestructura y c) la superestructura. Estos niveles de procesamiento le permiten al lector la comprensión de un texto, poniendo de relieve sus conocimientos y experiencias, con la estructura del texto, de ahí la importancia de los textos para el lector, permitiendo el desarrollo de los procesos involucrados.

Modelo discursivo – interactivo: Este modelo establece según Martínez (2004), que la reconstrucción del significado del texto durante la lectura es el resultado de consideraciones interactivas de dos tipos de información a) conocimiento previo y b) contenido del texto. En este modelo, según González (2003), el lector es considerado como sujeto activo que reconstruye el significado del texto, lo que el sujeto ve en el texto y lo que el texto aporta son dos subprocesos simultáneos y en estrecha interdependencia. Así lo afirma Narvarte (2008), cuando agrega que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema.

Finalmente, cada tipo de modelo percibe la comprensión lectora con matices diferentes. Mientras los modelos secuenciales entienden el fenómeno de la comprensión lectora como un proceso que desemboca en el nivel semántico, los modelos interactivos la consideran como el resultado entrecruzado de varios factores, entre los que destacan los conocimientos previos y esquemas, y la información proveniente del texto. Para efectos de la presente investigación se

asume el modelo interactivo para la comprensión de textos narrativos tipo fábula, desde un enfoque comunicativo, sobre este último se conceptualiza a continuación.

2.5. Enfoque comunicativo

Desde la perspectiva que ubican a la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales, la comprensión de un texto requiere conocer el contexto comunicativo en el cual se produce, siendo fundamental para ello el desarrollo de la competencia comunicativa. Para llegar a ella, es preciso desarrollar, según Hymes (1972) “un conjunto de procesos y conocimientos de diversos tipos; lingüísticos, discursivos, sociolingüísticos, socioculturales y estratégicos que el hablante-oyente-escriptor-lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y el contexto de comunicación requerido” (p. 15).

Parafraseando a Pérez (2006) el enfoque comunicativo se puede entender como el conjunto de todos los elementos que entran en juego para que un acto comunicativo tenga lugar. Por tanto, esta presente a lo largo de toda “la concepción de aprendizaje y enseñanza de la lengua” (p. 14). Desde esta perspectiva, el autor insiste en la adopción de un enfoque a la hora de acercarse, en la escuela, a los fenómenos del lenguaje y de la significación, lo que supone atender a la diversidad de usos verbales y no verbales de la comunicación humana y a las determinaciones socioculturales que rigen esos usos.

En el mismo orden de ideas, se puede precisar que la noción de enfoque comunicativo planteado por Hymes (1972), introduce una visión más pragmática del lenguaje, en la que algunos aspectos socio-culturales resultan determinantes en cada acto comunicativo, es decir, ser competente en el uso del lenguaje implica reconocer el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué enfocar ese acto de habla, con quién, en dónde y en qué forma. En tal sentido,

se requiere el desarrollo de cuatro habilidades propias del lenguaje, presente en las culturas más complejas y evolucionadas, como lo es, hablar, escuchar, leer y escribir.

El desarrollo de estas cuatro habilidades, a las que se refiere el autor, se convierten en el punto de encuentro de los diferentes currículos. En atención a estos aspectos pragmáticos y socioculturales implicados en la comunicación, se involucran los participantes que intervienen en el hecho, la situación definida por el tiempo y espacio donde se produce el intercambio comunicativo, la finalidad que invita a los participantes a establecer una situación de comunicación, la secuencia que permite la organización de la interacción, el grado de formalidad o informalidad que se le asigna a la misma, el canal y el código lingüístico, las normas de conversación y el género discursivo expositivo, narrativo, argumentativo o dialogal, que posibilitan la situación comunicativa.

Ahora bien, la lectura, desde el enfoque comunicativo, se orienta a la construcción del significado, a partir de los usos sociales del lenguaje y de diversos tipos de discursos, es decir, se entiende que cuando se lee, este proceso se da en un contexto comunicativo, al entrar en interacción un texto escrito por alguien con unas intenciones definidas, con un lector que se pone en relación con dicho texto, sus intereses, conocimientos y expectativas. Partiendo de este hecho y atendiendo a los planteamientos del enfoque comunicativo, se considera necesario abordar la situación de comunicación.

La situación de comunicación es concebida como el contexto comunicativo que configura la comprensión. Dicha situación es entendida, según Jolibert (2002) como el conjunto de los componentes extralingüísticos presentes en el momento de la comunicación, que pueden ser relevantes para identificar el tipo de acto comunicativo, al respecto, la autora refiere los siguientes elementos que componen dicha situación: el destinatario, la autora, el propósito, el tema, el enunciador, el marco, los gestos, el canal, el código, formas del lenguaje y la intención.

Para efectos de la investigación, se retoman solo tres elementos, estos son: *Destinatario* Es la persona a quien va dirigido el texto para quien el autor utiliza expresiones y léxico comprensible y adecuado. *Autor*, Sujeto que escribe la historia y el *Propósito*, lo que se desea lograr con el texto.

Ahora bien, la presente investigación pretende aprovechar las ventajas que ofrece el enfoque comunicativo para el diseño de una propuesta de comprensión sobre el texto narrativo, por tanto, se hace necesario conceptualizar sobre el texto como estructura narrativa, tópicos que se explican en el siguiente apartado de este estudio.

2.6. Texto narrativo

La historia de la narración comienza con la historia de la humanidad; la denominada narrativa, como lo expone Goodman (1994) “es la especialidad literaria que se dedica a contar historias, eventos y sucesos en diferentes modalidades. Las principales modalidades son: El cuento, la fábula, la novela, la leyenda y el mito” (p.171). Todas estas modalidades tienen un factor común: narrar, teniendo en cuenta que se requiere de un principio y un fin y una secuencia de las acciones en el tiempo, que constituyen el hilo narrativo.

Una narración, según Bruner (1994), es el relato de unos hechos reales o imaginarios que les suceden a unos personajes en un lugar. Según el autor:

Cuando contamos algo que nos ha sucedido o que hemos soñado o cuando contamos un cuento, estamos haciendo una narración. El precitado autor refiere unos elementos de la narración en el siguiente sentido: a) El narrador es la persona que cuenta la historia. En los textos narrativos, el narrador es quien va contando lo que sucede y presentando a los personajes, b) Los personajes son los seres a los que les ocurren los hechos que el narrador cuenta y c) La acción son los hechos que se cuentan en el relato. Constituyendo así los textos narrativos. (p. 72).

Visto de esta manera, los textos narrativos son formas básicas globales importantes en la comunicación verbal; de ahí que la capacidad narrativa puede desarrollarse en situaciones como narrar anécdotas, cuentos, fábulas, contar chistes, entre otros (Cortés y Bautista, 1998, p. 19).

Ahora bien, para lograr la comprensión del género narrativo es indispensable que el lector aborde y comprenda este tipo de texto en sus diferentes dimensiones, como lo es la historia, definida como el conjunto de acontecimientos que se cuentan, el relato que es el discurso oral o escrito y la narración que constituye el acto real o ficticio que produce ese discurso, es decir, el hecho en sí de contar. Según Cortés y Bautista (1998), estos tres elementos o dimensiones, constituyen el relato literario, y los denomina como planos: del relato, de la historia y de la narración, los cuales se describen a continuación:

(A) Plano del relato (historia básica o relato mínimo): tiene que ver con el modo o los modos de contar; en otras palabras, con la estructura en la que se relata la historia. Por ejemplo, sí el narrador decide empezar a contar la historia desde el final y no desde el principio o viceversa, sí decide contar a un narratario en primera o en tercera persona, además aquí se encuentran los elementos concernientes a la focalización (Quién observa y que observa) y el alcance (Que tanto puede saber el personaje o del ámbito en que se mueve).

Para Cortes y Bautista (1998), la narración se puede estructurar en tres momentos: *Estado Inicial*, es el inicio de la historia, en él se presenta los personajes, sus características, deseos y aspiraciones y la situación que los enmarca. *Fuerza de transformación*, puede representarse mediante un agente antropomorfo, un fenómeno o una serie de acciones que cambian, transforman, alteran, el estado inicial de la historia. *Estado Final*, es el final de la historia. Aquí se define como queda el personaje en relación al anterior estado inicial que dio lugar a los sucesos.

(B) Plano de la historia: En este plano, según Cortés y Bautista (1998), se encuentra todo lo relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional, que puede ser hecho a imagen y semejanza de la realidad, alterando las leyes que rigen el mundo. En relación con el espacio no basta con que los niños sepan que el lugar en que ocurren los hechos, sino que logren reconocer lo que esto implica para el desarrollo mismo de las acciones. En este nivel, también, tiene cabida la reflexión sobre la lógica de las acciones, el reconocimiento de las relaciones, los personajes o actores que pueden ser objetos o ideas.

Los componentes que hacen parte del plano de la historia, permiten comprender el sentido que tiene el texto, es decir, a partir de ellos el lector logra comprender a profundidad lo que sucede en la narración. En síntesis, se pueden considerar tres indicadores: *Tiempo*, indica cuando suceden los hechos puede ser lineal, el cual está basado en la narración escrita en presente hasta el final de la obra. *Acciones*, las situaciones que deben ubicar un punto de llegada, un acontecimiento a explicar, un estado a alcanzar y a evitar, un fenómeno a comprender. *Personajes*, pueden ser y tener diferentes características antropomorfos, zoomorfos o actores, que pueden ser cosas o ideas.

(C) Plano de la narración: el plano de la narración hace referencia a que todo relato presupone un narrador (que no es el autor), un ser que cuenta la historia a otro llamado narratorio (distinto del lector). Para Cortés y Bautista (2003) el narrador es aquel que conoce todo sobre la historia y los personajes, y se erige como única voz narrativa y fuente de información que permite conocer la voz de los personajes, exponiendo sus emociones y pensamientos.

Además, en este plano se incorporan elementos como: quién cuenta la historia (*narrador*), quién la ve, desde qué posición la ve. De esta apreciación se diferencian según los autores, tres tipos de narradores: a) el narrador ausente de la historia que cuenta, b) el narrador presente como personaje en la historia que cuenta; cuando está presente se diferencia entre el papel de

observador, testigo y c) el de protagonista de la historia, de esta manera se cumple con las *funciones del narrador*, que hacen referencia a contar una historia, ceder la voz a los personajes o dar a conocer lo que piensan o sienten los partícipes, todo ello enmarcado en el *tiempo de la narración*, el cual se relaciona con el tiempo verbal en que el narrador cuenta la historia: presente, pasado o futuro.

En correspondencia con lo anteriormente expuesto, el texto narrativo se presenta como un tejido textual que pone en escena secuencias de acciones, organizadas en forma que, luego de una situación inicial ocurren una serie de peripecias que llevan a un fin de la historia. Para efectos de esta investigación, se acoge el texto narrativo tipo fábula, el cual se define y caracteriza a continuación.

2.6.1. La fábula

De manera generalizada, las fábulas son entendidas como un tipo de texto narrativo en el que intervienen principalmente animales o seres inanimados que cobran vida y cuyo propósito es dejar una enseñanza. De hecho, Talavera (2007) define la fábula como: Una narración breve, escrita en prosa o verso, en el que los personajes son animales que dialogan. La moraleja o enseñanza surge al final, al principio o no aparece porque se halla en la misma fábula. Las fábulas se hacen con el propósito de educar. (p. 45). Al respecto Ramos, Robles y Raygoza (2008) señalan que la fábula “es una forma literaria que consta de un texto o narración cuyo contenido es ficticio y que tras su final deja una moraleja o enseñanza” (p. 26).

Por su parte, Cortés y Bautista (1998, p. 21) presentan la fábula como un texto narrativo en el cual se pueden describir muchas situaciones de la vida cotidiana, describe vicios, errores, defectos y virtudes humanas, y que tiene el objetivo de instruir por medio de la enseñanza moral, también llamada moraleja que puede aparecer al final de la fábula. En este tipo de texto, a través

de los seres inanimados se representan los comportamientos de las personas. Como cualquier texto narrativo, la fábula presenta las siguientes características, según Cortés y Bautista (1998):

- (a) Estructura: la fábula tiene una estructura básica de tres partes importantes: comienzo se presenta a los personajes, en el desarrollo, el personaje principal, y termina con una enseñanza moral.
- (b) Lenguaje: las fábulas emplean oraciones cortas y simples, fácil de leer.
- (c) Escenario: describe un lugar en particular para las acciones de los personajes.
- (d) Personajes: Una fábula tiene pocos personajes, algunas veces solo dos: un héroe y un villano.
- (e) Lección moral: La parte más importante de una fábula es la enseñanza moral al final de la historia en una sola oración, una especie de sabiduría práctica para la vida cotidiana. (p. 22)

Ahora bien, desde la perspectiva de Talavera (2007) la fábula es un instrumento para incentivar la lectura, en la enseñanza y aprendizaje los docentes las utilizan por sus grandes ventajas pedagógicas. Asimismo, tienen una orientación constructivista, ya que cada uno de los sujetos que las escuchan debe inferir sus propias conclusiones y emplear para sí mismo la moraleja. Entonces su enseñanza deberá ser orientada a partir de propuestas que, de manera intencionada, permita la interrelación de contenidos, propósitos y actividades, y se atienda además a los intereses de aprendizaje de los estudiantes. Una de esas propuestas es la secuencia didáctica, como se definirá en el apartado siguiente.

2.7. Secuencia didáctica

La secuencia didáctica ha sido definida por Pérez y Roa (2010) como “una estructura de acciones e interacciones, relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje” (p. 21) De acuerdo con esto, la secuencia didáctica se constituye en una herramienta valiosa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que facilita la interacción

intencionada de los distintos componentes del acto pedagógico, además del trabajo del binomio docente – estudiante en las distintas áreas del saber, específicamente en el área del lenguaje.

Para responder a sus propósitos educativos, la secuencia didáctica debe llevar a cabo una organización de acciones mediante unas condiciones de inicio, desarrollo y cierre. Al respecto, Camps (2006) propone un esquema general de desarrollo de la secuencia tienen tres fases, orientadas a la producción, pero por razones del estudio han sido adaptadas a la comprensión, a saber: Fase I. Inicio o preparación, Fase II. Desarrollo, y Fase III. Evaluación.

La fase I. Inicio o de preparación: es el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la tarea en relación con los objetivos, los contenidos objeto de enseñanza, la situación de comunicación o discursiva, el tipo de texto, los dispositivos didácticos, entre otros. En esta fase tienen lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, ejercicios, así como la presentación y contextualización de la propuesta didáctica, además de la exploración de los conocimientos previos de los estudiantes.

La fase II. Desarrollo de actividades: es aquella en la que los estudiantes realizan la comprensión del texto. Puede tener características muy diferentes, según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, entre otros. Se puede llevar a término de forma individual, colectiva o en grupos, puede ser de larga o de corta duración. Durante la tarea, los lectores y escritores pueden utilizar el material elaborado durante la fase de preparación. La interacción oral con los compañeros, y sobre todo con el docente, es el instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados de lectura. En esta fase se consideran el desarrollo de actividades para el reconocimiento y comprensión de la tipología textual, que para el caso se relaciona con la situación de comunicación y los planos de la narración, el relato y la historia.

Fase III. De evaluación: Es un proceso continuo que se da desde el inicio de la implementación de la secuencia y debe basarse en el logro de los objetivos planteados. Se lleva a cabo a través de: a) auto-evaluación (Valoración de los

propios conocimientos y aptitudes), b) co-evaluación (evaluación del desempeño de un alumno a través de la observación y determinaciones de sus propios compañeros de estudio) y c) hetero-evaluación (Evaluación que realiza el docente sobre otra respecto a su actuación y rendimiento). Es por lo tanto una evaluación formativa.

Así pues, las secuencias didácticas se muestran como una estrategia metodológica idónea para la realización de la propuesta de intervención de este proyecto, orientado a la comprensión de textos narrativos tipos fábulas, desde una estructura interrelacionada y flexible que permita atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, así como la participación y negociación de significados entre estudiante-estudiante y estudiante-docente. Para ello es importante que el maestro como acompañante y guía del proceso reflexione sobre su quehacer en la implementación de dicha estrategia, en este sentido a continuación se profundiza sobre las prácticas pedagógicas reflexivas.

2.8. Las prácticas pedagógicas reflexivas

La práctica reflexiva según lo indica Perrenoud (2007), tiene como objetivo coparticipar y hacer dialogar entre sí los saberes, es decir, consiste en recuperar la razón práctica, a través de un dialogo entre los saberes y la experiencia con lo real y la reflexión en la acción y sobre la acción.

Al respecto, Schön (1992) hace una distinción entre estos dos últimos elementos, toda vez que para el autor la noción de práctica reflexiva remite en realidad a dos procesos mentales que se deben distinguir: a) La reflexión en la acción se da a partir de la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción, b) La reflexión sobre la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que se puede hacer, lo que hay que hacer, cual es la mejor táctica, que orientaciones y que preocupaciones existen. En la reflexión sobre el oficio de enseñar, la figura

del practicante reflexivo propuesto por Schön (1992), se impone con más fuerza. Pues, menciona que los saberes racionales no bastan para hacer frente a la complejidad y a la diversidad de situaciones laborales.

Por consiguiente, desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar va destinado, en primer lugar, a todos los profesionales que analizan y transforman sus prácticas, pero también a los que les acompañan: asesores, formadores, responsables de proyectos innovadores o equipos directivos de escuela. Para ello se sitúa como referente principal el trabajo de Perrenoud (2007) quien con su obra concreta el discurso sobre las reflexiones pedagógicas, que incluyen con evidencia una serie de categorías en las que se exige cambios en los conceptos de sujeto, experiencia, realidad, cultura, participación y sociedad. Para efectos de esta investigación se toman en cuenta las siguientes categorías:

Adaptación: hacer ajustes en respuesta a las necesidades del contexto, el grupo o los estudiantes. Según, Perrenoud (2007), la interpretación de las acciones de la enseñanza por parte del docente y de los contenidos y conocimientos por parte de los estudiantes.

Auto-cuestionamiento: son todas aquellas preguntas o interrogantes que se hace el docente sobre sus actuaciones. En palabras del autor, indica que en los intercambios establecidos el docente otorga significados a las diversas acciones típicas del proceso enseñanza y aprendizaje partiendo del hecho de que los estudiantes aprenden las obligaciones de la vida escolar.

Autoevaluación: reconocer los aciertos y errores de la propia actuación del docente, en relación con la didáctica y el sentido de los aprendizajes y la evaluación.

Autopercepción: esta categoría está referida a la descripción de los sentimientos, pensamientos o emociones sobre las propias prácticas docentes y cuyo propósito fundamental es la identificación y cuestionamiento del docente sobre las debilidades que se suscitan en el proceso enseñanza y que obstaculizan un verdadero aprendizaje en los estudiantes.

Autorregulación: permite tomar decisiones y ejecutarlas como consecuencia del proceso de autoevaluación de la escolaridad.

Continuidades: rutinas que prevalecen en el docente hacia la construcción de saberes.

Democratización: consiste según el citado autor en el hecho de propiciar espacios de participación activa en los estudiantes.

Descripción: surge de la formación del docente, percibida como proceso de comprensión, socialización y transformación desde lo teórico y lo práctico que permitan reconstruir los marcos de referencia que ilustran la acción pedagógica de los actores involucrados (Perrenoud, 2007), se cristaliza cuando el docente describe de manera detallada lo que se hace en la clase.

Indagación: esta categoría busca explicar o dar respuestas a situaciones específicas que suceden en el aula. Es decir, un proceso vivo de intercambios donde se ponen de manifiesto las acciones y reacciones del binomio docente – estudiante con la finalidad de concientizarse de las relaciones y marcos de referencias.

Percepción de los estudiantes: esta categoría viene dada por la interpretación que hace el docente respecto a lo que sucede con los estudiantes en el aula de clase a partir de la interacción dialógica entre los estudiantes y el docente.

Rupturas: esta categoría, tiene un carácter retrospectivo – prospectivo de las acciones de los docentes, su esencia radica en clarificar el sentido de ensayar o proponer nuevas estrategias para desarrollar la clase.

En síntesis, se puede acotar que para el colectivo docente la práctica pedagógica reflexiva es la identidad de la acción educativa que posibilita la construcción de teoría a partir de la acción – observación – reflexión – planeación – acción, de situaciones problemática contextualizadas exigibles desde toda buena práctica pedagógica, como requerimientos morales derivados de los

principios éticos de procedimiento de la educación. Tienen sentido porque en la educación, como actuación práctica, es preeminente su dimensión de acción práctica sobre su dimensión de actividad. Es decir, que el educador ha de saber qué cambios son valiosos educativamente para que la tarea del docente sea una genuina práctica pedagógica.

3. Marco Metodológico

Con respecto al método, Méndez (2013) indica que “es el camino, la vía, la estructura del proceso de investigación científica; es el sistema de procedimientos, la forma de estructuración de la actividad para transformar el objeto, para resolver el problema, para lograr el objetivo” (p.87). Es por medio de este conjunto de procedimientos lógicos que se plantean los problemas científicos y se ponen a prueba las hipótesis y los instrumentos de trabajo empleados. Teniendo en cuenta la aseveración anterior, el propósito de este apartado es presentar el tipo y diseño de investigación, población y muestra, las variables y su operacionalización, los instrumentos y técnicas empleadas para la recolección de información, la unidad de análisis y unidad de trabajo correspondiente al componente cualitativo y el procedimiento de la investigación.

3.1. Tipo de investigación

De acuerdo con el propósito del estudio, se asumió el método cuantitativo, definido por Hernández, Fernández y Baptista (2013), como “aquel que se vale de la recolección de datos para probar hipótesis formuladas, mediante el empleo de procedimientos científicos, apoyados en mediciones numéricas, así como en análisis estadístico, con el propósito de establecer patrones de comportamiento y comprobar teorías” (p. 97).

En este tipo de investigaciones, como lo plantea Imbernón (2002) “el investigador no manipula deliberadamente las variables, siempre se produce una provocación del fenómeno por parte del investigador con la finalidad de observarlo y medirlo” (p. 31). De esta manera, se pretende describir y analizar las relaciones causales entre las actividades implementadas a través de la secuencia didáctica y los resultados en la comprensión de textos narrativos por parte de los estudiantes participantes en el estudio. De manera complementaria se realiza un estudio

cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje, de las docentes investigadoras, durante la implementación de la secuencia didáctica.

3.2. Diseño de la investigación

En el presente trabajo, el diseño por el cual se opta es cuasi-experimental evaluativo intragrupo, por cuanto la muestra es intencional ya que no se tiene control en la conformación inicial de los grupos, dado que estos ya se encuentran conformados en la Institución Educativa en la cual se adelantó el estudio. Según Hernández, Fernández y Baptista (2013), los diseños cuasi experimentales “recaban datos en diferentes puntos, a través del tiempo, para realizar inferencias acerca del cambio, sus causas y sus efectos” (p. 278)

En este sentido, se pretende medir la incidencia de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión lectora de los estudiantes de segundo y tercer grado de básica primaria de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita. Es decir, se mide y analiza, en un mismo grupo preestablecido, el comportamiento de la variable a través de los instrumentos en más de una oportunidad (Pre test y Post test).

3.3. Población y muestra

Para efectos de esta investigación la población estuvo constituida por los estudiantes de grados segundo y tercero de las instituciones educativas rurales del municipio de Cuestecita del departamento de La Guajira.

La muestra estuvo conformada por treinta y cinco (35) estudiantes, teniendo dieciocho (18) estudiantes de segundo grado y diecisiete (17) de tercer grado, de tipo mixto y en edades comprendidas entre los 7 a 9 años de edad, matriculados para el año lectivo 2017 en la

Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita; caracterizados por provenir de familias que devengan sus recursos de la actividades informales y de servicios, su nivel socioeconómico bajo.

El desempeño académico del grupo es básico, de acuerdo con la normatividad vigente (Decreto 1290 del 2009). El grupo cuenta con once (11) estudiantes indígenas Wayuu, hijos de padres sin alfabetizar. Como criterios de selección de la muestra se contemplaron aquellos que asistieran al 80% de las sesiones de la secuencia didáctica, así como a la evaluación del Pre-test y el Pos-test, previa autorización y/o consentimiento firmado por los padres (anexo A). La muestra de la población de esta investigación se representa en el cuadro 1 y 2, segundo grado y tercer grado respectivamente.

Tabla 1. Muestra grado segundo

Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita					
Estudiantes					
Grado	Género	Edad	Número de estudiantes	Grupo Étnico	Nivel Socio cómico
Segundo grado	Masculinos	7 – 9 años	8	2	Estrato 1 y 2
	Femeninos	7 – 9 años	10	4	Estrato 1 y 2

Fuente: Las Investigadoras (2018)

Tabla 2. Muestra grado tercero

Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita					
Estudiantes					
Grado	Género	Edad	Número de estudiantes	Grupo Étnico	Nivel Socio cómico
Tercer grado	Masculinos	8 – 10 años	10	3	Estrato 1 y 2
	Femeninos	8 – 10 años	7	2	Estrato 1 y 2

Fuente: Las Investigadoras (2018)

3.4. Hipótesis

Para la presente investigación se tuvo en cuenta una hipótesis de trabajo (H_1) y otra hipótesis nula (H_0), las cuales se definen a continuación.

3.4.1. Hipótesis de trabajo (H_1)

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejorará la comprensión de textos narrativos tipo fábula, en los estudiantes de grado segundo y tercero de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita.

3.4.2. Hipótesis nula (H_0)

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, no mejorará la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de grado segundo y tercero de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita.

3.5. Variables y operacionalización

Para esta investigación se contempló como variable independiente la secuencia didáctica de enfoque comunicativo y como variable dependiente la comprensión de textos narrativos.

3.5.1. Variable independiente: Secuencia didáctica de enfoque comunicativo.

En la presente investigación se aborda el concepto de Secuencia Didáctica, desde el planteamiento de (Camps, 2006, p. 21) quien la define como una estructura de acciones e interacciones, relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje y definida por las siguientes características: a) Se formula como un proyecto de trabajo, b) La producción del texto, base de la secuencia, c) Se plantean unos objetivos de enseñanza y aprendizaje que han de ser explícitos para los estudiantes. En la tabla 1 se presenta la operacionalización de la variable independiente.

Tabla 3. Operacionalización de la variable independiente

VARIABLE INDEPENDIENTE: SECUENCIA DIDÁCTICA	
Dimensiones	Indicadores

Fase I. Inicio o de preparación

Es el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la tarea. Así mismo, en esta fase se da la presentación y contextualización de la propuesta didáctica, así como el diagnóstico o exploración de los conocimientos previos de los estudiantes. (Camps, 2006)

- Determinación de la tarea integradora.
 - Establecimiento de los objetivos didácticos.
 - Establecimiento de contenidos conceptuales en relación con: Los textos narrativos, la fábula, situación de comunicación, planos de la narración, del relato y de la historia.
 - Establecimiento de contenidos procedimentales.
 - Establecimiento de contenidos Actitudinales.
 - Selección y análisis de textos expertos.
 - Presentación de la secuencia.
 - Negociación y elaboración del contrato didáctico.
-

Fase II. Desarrollo de actividades

Es el momento que se implementan diferentes actividades para llevar a cabo la tarea propuesta, bien sea de forma individual o en grupos, puede ser de larga o de corta duración. Durante la tarea, se utiliza el material elaborado en la fase de preparación. En el desarrollo de la secuencia hay una continua interacción entre la lectura y la escritura, siendo el lenguaje un instrumento imprescindible para la construcción de significados con los compañeros, y sobre todo con el docente. (Camps, 2006)

- Actividades para el reconocimiento del género narrativo y la fábula.
 - Actividades para el establecimiento de la situación de comunicación.
 - Actividades para la comprensión y análisis del Plano de la narración, el plano del relato y el plano de la historia.
-

Fase III. De evaluación

Debe basarse en el logro de los objetivos planteados. Se lleva a cabo a través de la auto-evaluación (Valoración de los propios conocimientos y aptitudes), co-evaluación (evaluación del desempeño de un alumno a través de la observación y determinaciones de sus propios compañeros de estudio) y hetero-evaluación (Evaluación que realiza el docente respecto a su actuación y rendimiento). Es por lo tanto una evaluación formativa que se da durante todo el proceso de implementación de la secuencia. (Camps, 2006)

Criterios de evaluación

- Auto-evaluación
- Co-evaluación
- Hetero-evaluación

Instrumentos de evaluación

- Rejillas
 - Talleres de comprensión
 - Cuadro comparativo
 - Lectura de textos expertos de fábula
 - Renarración
 - Elaboración de mapa conceptual
 - Dramatización, - Indagación oral
-

Fuente: Las Investigadoras (2018)

3.5.2. Variable dependiente: comprensión de textos narrativos.

Ser competente en la comprensión de textos narrativos se relaciona con construir significados a partir de los elementos que conforman un buen relato, poder conocerlos, explorarlos,

reconocerlos y describirlos desde las normas convencionales, pues si no se cumple con ellas el contar mismo se vuelve insensato o absurdo. Algunos de los elementos del texto narrativo son: plano de la narración, plano del relato y plano de la historia (Cortes y Bautista, 1998)

Fábula: Es un texto narrativo que motiva y permite fomentar el desarrollo de la imaginación y los valores, como texto narrativo describe defectos y virtudes humanas, el objetivo es instruir por medio de la enseñanza moral (Cortes y Batista, 1998)

Tabla 4. Operacionalización de la variable dependiente

VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

Dimensiones	Indicadores	Índices	
		ALTO 2	BAJO 1
Situación de comunicación: Se refiere al contexto general en que el texto se inscribe: comprende los elementos de destinatario, enunciador y propósito (Jolibert, 2002)	Destinatario Es la persona a quien va dirigido el texto para quien el autor utiliza expresiones y léxico comprensible y adecuado.	Identifica a quien va dirigido el texto.	No identifica a quien va dirigido el texto.
	Autor Sujeto que escribe la historia	Reconoce el autor de la historia.	No reconoce el autor de la historia.
	Propósito Lo que se desea lograr con el texto. En la fábula se busca dejar una enseñanza.	Identifica el propósito principal del texto.	No Identifica el propósito principal del texto.
	Narrador El narrador es la persona que cuenta la historia.	Identifica el narrador de la historia.	No identifica el narrador de la historia.
Plano de la narración: referencia que todo relato presupone un narrador (que no es el autor), un ser que cuenta la historia a otro llamado narratorio (distinto del lector)	Funciones del narrador Recursos que utiliza el narrador para contar una historia, ceder la voz a los personajes o dar a conocer lo que piensan o sienten los partícipes.	Identifica cuando el narrador cede la voz o dar a conocer lo que piensan o sienten los personajes.	No Identifica cuando el narrador cede la voz o dar a conocer lo que piensan o sienten los personajes.
	Tiempo de la narración Se relaciona con el tiempo verbal en que el narrador cuenta la historia: presente, pasado o futuro.	Identifica el tiempo en que está narrada la historia.	No identifica el tiempo en el que está narrada la historia.
	Estado Inicial Es el inicio de la historia, en él se presenta los personajes y la situación que los enmarca.	Identifica los hechos importantes del inicio de la historia.	No identifica hechos importantes de la historia.
Plano del relato: Aquí encontramos todo lo relacionado con el modo o los modos de contar. Por ejemplo, sí el			

narrador decide empezar a contar la historia desde el fina y no desde el principio. Sí decide contar a un narratario en primera o en tercera persona. De igual modo aquí se encuentran los elementos concernientes a la focalización (Quien observa y que observa) y el alcance (Que tanto puede saber el personaje o del ámbito en que se mueve)

Fuerza de transformación

Puede representarse mediante un agente antropomorfo, un fenómeno o una serie de acciones que cambian, transforman, alteran, el estado inicial de la historia.

Reconoce las acciones que transforman el estado inicial en la historia.

No reconoce las acciones que transforman el estado inicial en la historia

Estado Final

Es el final de la historia. Aquí se define como queda el personaje en relación al anterior estado inicial que dio lugar a los sucesos.

Identifica como termina la historia y la transformación de sus personajes con respecto al inicio.

No Identifica como termina la historia y la transformación de sus personajes con respecto al inicio.

Plano de la historia: en este se encuentra todo lo relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional, que puede ser hecho a imagen y semejanza de nuestra realidad, alterando las leyes que rigen el mundo.

Tiempo

Indica cuando suceden los hechos puede ser lineal, el cual está basado en la narración escrita en presente hasta el final de la obra.

Diferencia los tiempos en los cuales suceden los hechos de la historia.

No diferencia los tiempos en los cuales suceden los hechos de la historia.

Acciones

Son las situaciones que deben ubicar un punto de llegada, un acontecimiento a explicar, un estado a alcanzar y a evitar, un fenómeno a comprender.

Reconoce las acciones que realizan los personajes teniendo en cuenta un orden lógico.

No reconoce las acciones que realizan cada uno de los personajes teniendo en cuenta un orden lógico.

Personajes

Pueden ser antropomorfos, zoomorfos o actores, que pueden ser cosas o ideas.

Identifica los personajes de la historia y/o sus características físicas o psicológicas

No identifica los personajes de la historia y/o sus características físicas o psicológicas

Autoras: Las investigadoras (2018)

3.6. Técnicas e instrumentos

Con el fin de identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado segundo y tercero, antes y después de la implementación de la secuencia didáctica, se diseñaron dos

cuestionarios cada uno de los cuales consta de veinticuatro (24) preguntas que indagan las dimensiones objeto de estudio, contempladas en la variable dependiente, a saber: Situación de comunicación desde Jolibert (2006), plano de la narración, plano del relato y plano de la historia a partir de los postulados de Cortés y Bautista (1998). Cada dimensión está compuesta por tres indicadores (se plantean dos preguntas por cada indicador) y cuatro opciones de respuesta.

El instrumento fue elaborado por las investigadoras como producto de múltiples versiones retroalimentadas en los seminarios de investigación, las reuniones de línea de investigación de lenguaje, las orientaciones por parte de la asesora, la indagación de investigaciones similares y de los referentes teóricos del enfoque comunicativo y las dimensiones analizadas.

Además el instrumento fue sometido a valoración y juicio de expertos, a tal efecto, se consideró la opinión y valoración de la Mg. Yenni Quintero Arango y la Mg. Luz Stella Henao García, docentes de la Maestría en Educación de Universidad Tecnológica de Pereira. Así mismo, se llevó a cabo una prueba piloto con un grupo de estudiantes de la misma institución con características similares a los de la muestra. A partir del juicio de expertos y la prueba piloto se realizaron los ajustes al instrumento que finalmente se empleó.

El instrumento fue utilizado en la aplicación de dos pruebas (Pre-test y Post-test) para valorar la comprensión textual del grupo objeto de estudio, antes y después de la implementación de la secuencia didáctica. Él mismo, fue autoadministrado para lo cual se le entregó a cada estudiante, para el Pre-test una copia de la fábula “Los hijos del labrador” y una copia del cuestionario con la instrucción respectiva (Anexo C) y para el Pos-test la fábula “la Cigarra y la hormiga”, (Anexo D) Una vez leído el texto y resuelto el cuestionario por parte de los estudiantes, se analizaron las respuestas de la comprensión de textos narrativos teniendo en cuenta que el menor puntaje que podían obtener era de (24) y el máximo (48), toda vez que a cada respuesta acertada tenía una

valoración 2 y cada desacuerdo una puntuación de 1. Los resultados totales se podían ubicar en los niveles de desempeño alto, medio y bajo, cuyos rangos de medición se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 5. Niveles de desempeño

Nivel	Rango de medición de la variable
Bajo	Entre 24 y 31
Medio	Entre 32 y 39
Alto	Entre 40 y 48

Fuente: Investigadoras (2018)

De otra parte, el instrumento empleado para el análisis cualitativo de las prácticas pedagógicas, tuvo lugar en el Diario de Campo, el cual según, Porlán (2010) es un registro de elementos que ponen de manifiesto los aspectos del aprendizaje y del crecimiento personal del estudiante y profesional del docente a lo largo de un período de tiempo. Incluye la narración de los momentos vividos en relación con el objeto del conocimiento y las reflexiones que de ella se derivan. Puede incluir notas, dibujos, bocetos o esquemas y avances de trabajos, correcciones, versiones preliminares de proyectos relativos al curso, entre otros. Sirve de base al docente para probar nuevas estrategias de enseñanza y evaluación, adaptarse a ellas y dominarlas.

Para la línea de investigación en la que se encuentra inscrito este proyecto, el diario de campo, es un documento escrito en el que el docente narra lo que ha sucedido en el aula, relata impresiones que le produce, reflexiona sobre la realidad escolar, considerando aspectos relevantes en la convivencia, sus expresiones, actitudes, participaciones, socialización, en fin, todos aquellas situaciones del aula que se presentan en el momento de la implementación de la secuencia didáctica, específicamente de los instrumentos.

3.7. Unidad de análisis y unidad de trabajo

Para el análisis cualitativo la unidad de análisis de la investigación estuvo constituida por las prácticas de enseñanza del lenguaje y la unidad de trabajo por las dos docentes investigadoras que implementaron la secuencia didáctica, una de ellas Licenciada en Educación Infantil con énfasis en Educación Artística de la Corporación Universitaria del Caribe CECAR y con dieciocho (18), años de experiencia docente; la otra, Licenciada en Pedagogía Infantil del Instituto de Formación Técnica Profesional INFOTEP y con diez (10) años de ejercicio docente.

Categorías

Para interpretar las prácticas de enseñanza del lenguaje, emergieron unas categorías a partir de la recolección y análisis de información los diarios de campo de las docentes investigadoras. Dichas categorías se definieron de manera colectiva con las integrantes de la línea de didáctica del lenguaje pertenecientes a la primera cohorte del programa de extensión de La Guajira de la Maestría en Educación. El análisis de dichas prácticas se fundamenta en los trabajos de Perrenoud (2007) y Schön (1992) quienes definen las prácticas reflexivas como las acciones realizadas por el docente, las cuales se apoyan en la reflexión, como un medio adecuado para su cualificación permanente. En la siguiente tabla se observan estas categorías con sus respectivos conceptos.

Tabla 6. Categorías de las prácticas reflexivas

Categorías	Definición
Descripción	Es contar de manera detallada lo que se hace en la clase.
Percepción de los estudiantes	Es la interpretación que hace el o la docente, respecto a lo que sucede con el grupo o con los estudiantes.
Autopercepción	Descripción de los sentimientos, pensamientos o emociones sobre sí misma, respecto a sus prácticas.
Indagación	Buscar explicaciones o respuestas teóricas o metodológicas sobre situaciones específicas que suceden en el aula.

Categorías	Definición
Rupturas	Proponer o ensayar nuevas estrategias para desarrollar la clase.
Auto-cuestionamiento	Son todas aquellas preguntas o interrogantes que se hace el docente sobre sus actuaciones.
Adaptación	Hacer ajustes en respuesta a las necesidades del contexto, el grupo o los estudiantes.
Democratización	Propiciar espacios de participación activa en los estudiantes.
Autoevaluación	Reconocer los aciertos y errores de mi propia actuación.
Autorregulación	Tomar decisiones y ejecutarlas como consecuencia del proceso de autoevaluación.
Continuidades	Actividades o rutinas que prevalecen en la actuación del maestro aunque no contribuyan a la construcción de saberes.

Fuente: Investigadoras Línea didáctica del lenguaje I Cohorte Guajira

3.8. Procedimiento

La investigación se realizó a partir del procedimiento que se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 7. Procedimiento investigativo

Fase	Descripción	Instrumentos
1. Diagnóstico	Diagnóstico de la comprensión de textos narrativos: - Elaboración del instrumento - Validación Prueba piloto Juicio de expertos - Aplicación del instrumento Pre-test - Evaluación de la comprensión de textos narrativos previa a la intervención	Cuestionario para la comprensión lectora de fábulas
2. Intervención	- Diseño de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo - Implementación de la secuencia didáctica - Descripción de la práctica de enseñanza. - Evaluación de la comprensión de textos narrativos después de la intervención	Referente teórico Secuencia didáctica Diario de campo
3. Evaluación	- Aplicación del cuestionario Post-test - Medición de resultados	Cuestionario para la comprensión lectora de fábulas
4. Contrastación	- Análisis de los resultados obtenidos en la evaluación inicial (Pre-test) y la evaluación final (Post-test) y contrastación considerando los niveles de desempeño de los estudiantes. - Análisis cualitativo de las prácticas reflexiva pedagógicas	Estadística descriptiva Diario de campo
5. Análisis final	- Elaboración del informe final - Sustentación	

Fuente: Investigadoras Línea didáctica del lenguaje I Cohorte Guajira

4. Resultados y análisis de la información

En este apartado se expone el análisis de los datos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos empleados en la investigación, antes, durante y después de la intervención pedagógica, cuyo propósito fue determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión de textos narrativos tipo fábulas, en los estudiantes de segundo y tercer grado de básica primaria de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje de las docentes investigadoras. Para efectos del análisis, los grupos se referenciarán como grupo 1 al grado segundo y grupo 2 al grado tercero.

En primer lugar, se analizan los datos cuantitativos de los desempeños generales de los estudiantes, en las pruebas Pre-test y Pos-test, y luego el análisis por cada una de las dimensiones de la variable dependiente: situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia, con sus respectivos indicadores. En segundo lugar, se realiza el análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje de las docentes, que partió de los datos registrados en los diarios de campo de las docentes, durante la aplicación de la secuencia didáctica en sus tres fases: planeación, desarrollo y cierre. En función de ello, se consideraron las categorías que emergieron de manera inductiva, como son: descripción, adaptación, auto cuestionamiento, autoevaluación, autorregulación, rupturas, continuidades, autopercepción y percepción.

4.1. Análisis cuantitativo de la comprensión lectora de fábulas

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del Pre-test y Pos-test a la población objeto de estudio, en relación con sus desempeños en comprensión lectora de textos

narrativos tipo fábula, teniendo en consideración las dimensiones de la variable dependiente: Situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia.

4.1.1. Prueba de hipótesis

Para este análisis se emplea la estadística descriptiva mediante el uso de las medidas de tendencia central, como se muestra en la tabla siguiente:

Tabla 8. Medidas de tendencia central del Pre-test y Pos-test (grupo 1 y 2)

	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA			
	Grupo 1		Grupo 2	
	Pre-test	Post-test	Pre-test	Post-test
Media	8,611111111	14,61111111	11,64705882	19,41176471
Error típico	0,516754171	0,577183628	0,51675407	0,577187363
Mediana	8,5	14,5	11	20
Moda	8	18	10	20
Desviación estándar	2,65997931	4,612267975	2,782561241	1,325651893
Varianza de la muestra	7,075163399	17,66339869	7,742647059	1,757352941
Curtosis	-1,88943155	-0,046595462	-0,015675197	-0,615838858
Coefficiente de asimetría	0,118211986	0,237464259	0,670435223	0,670435223
Rango	17	16	16	15
Mínimo	4	8	8	17
Máximo	13	24	18	21
Suma	155	263	198	330
Cuenta	18	18	17	17

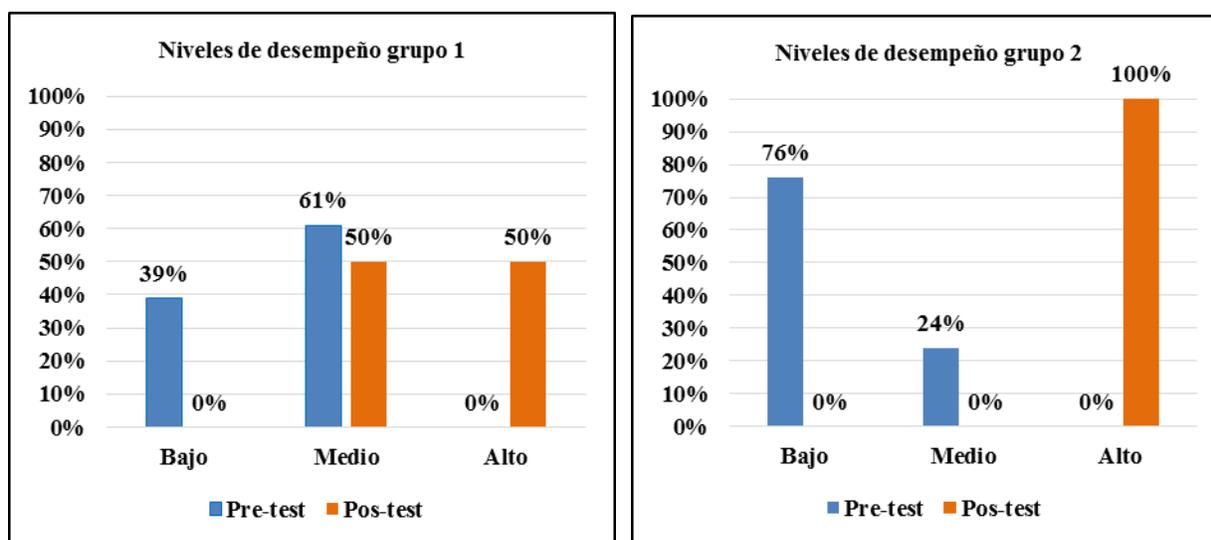
Fuente: Otero y Díaz (2017) Elaboración propia

En la tabla 6, se observa que los valores de las medidas de tendencia central en ambos grupos tuvieron transformaciones positivas en el Pos-test. Así por ejemplo, en el grupo 1, la media pasa de un 8,61 a un 14,16, con un aumento de 5,55 puntos. Por otra parte, la mediana obtuvo en el Pre-test una puntuación de 8,5 que aumenta a 14,5 en el Pos-test, con una diferencia de 6.0 puntos; la moda alcanzó en el Pre-test 8,0 puntos y en el Pos-test 18,0, lo que muestra una diferencia de 10,0 puntos; por último, la desviación estándar evidenció un aumento de 1,96 puntos, pues pasa de 2,65 en la primera prueba a 4,61 en la segunda, lo que quiere decir que posiblemente la implementación de la secuencia didáctica pudo incidir en dicho avance.

Respecto a los resultados de los estudiantes del grupo 2, la tabla anterior muestra que la media aumentó 7,77 puntos en el Pos-test, en relación a los resultados del Pre-test. De otra parte, la mediana y la moda pasaron de 11 y 10 puntos respectivamente, en el Pre-test, a 20 puntos cada una en el Pos-test. En cuanto a la desviación estándar, el Pre-test mostró un valor de 2,78 y el Pos-test disminuyó a 1,32 puntos, indicando una diferencia de 1,46, esto significa que el desempeño de los estudiantes de este grupo mostró una mayor concentración en sus resultados, es decir, estos fueron más homogéneos y con transformaciones positivas.

En efecto, estos valores muestran que los estudiantes de ambos grupos mejoraron notablemente su desempeño en el Pos-test, lo cual indica que hubo una evolución en cuanto a la comprensión de textos narrativos, posiblemente debido a la intervención con la secuencia didáctica de enfoque comunicativo.

Ahora bien, una vez analizados los datos generales arrojados por las pruebas Pre-test y Pos-test y visualizados en la estadística descriptiva, se muestra a continuación en la gráfica 1, que permiten evidenciar la movilidad de los estudiantes por los diferentes niveles de desempeño (bajo, medio, alto), respecto a los procesos de comprensión de textos narrativos tipo fábula.



Gráfica 1. Comportamiento general grupos 1 y 2 Pre-test y Pos-test por niveles de desempeño

Fuente: Otero y Díaz (2017) Elaboración propia

La gráfica 1, muestra que los estudiantes de ambos grupos se movieron de los niveles bajo y medio en el Pre-test, a los niveles medio y alto en el Pos-test. De manera concreta, el grupo 1 pasó de no tener ningún estudiante en el nivel alto en el Pre-test, a posicionar al 50% de ellos en este nivel en el Pos-test, y al porcentaje restante en el nivel medio. La situación fue diferente para el grupo 2, pues pasó de tener el 76% de sus estudiantes en el nivel bajo y ninguno de ellos en el nivel alto en el Pre-test, a tener al 100% en el nivel alto en el Pos-test.

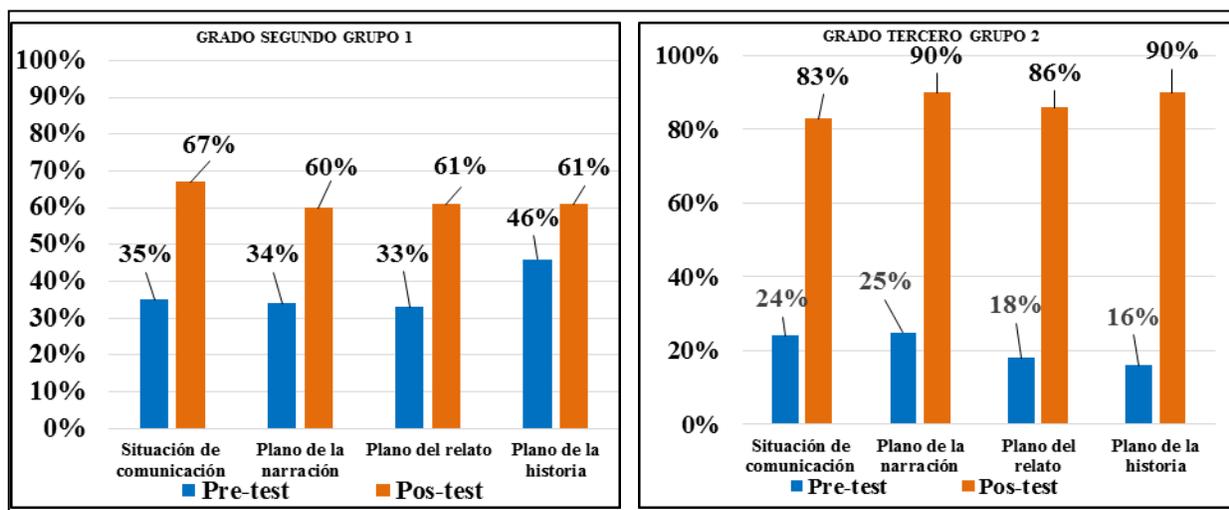
Estos resultados, al igual que los reportados en las medidas de tendencia central permiten rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis de trabajo (H_1), lo que quiere decir que la secuencia didáctica de enfoque comunicativo mejoró la comprensión de textos narrativos tipo fábula, de los estudiantes del grado segundo y tercero de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita.

Los hallazgos indican que este tipo de propuestas resultan ser potentes para mejorar los desempeños de los estudiantes en los procesos de comprensión lectora, siempre y cuando su diseño e implementación acoja sus intereses y necesidades de aprendizaje, en contextos reales de comunicación en los que se involucren como sujetos activos en el reconocimiento, explicación, análisis y comprensión de textos narrativos, puesto que se convierten en situaciones propicias para mejorar sus comprensiones acerca de las interacciones que se tejen entre los elementos de la situación de comunicación, los planos de la narración, del relato y de la historia, los cuales construyen y amplían el sentido del contenido de la narración.

En aras de ampliar la comprensión sobre las transformaciones en el desempeño de los estudiantes de ambos grupos, a continuación, se realiza la exposición y análisis de los resultados en las dimensiones objeto de estudio: situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia.

4.1.2. Análisis de las dimensiones

En la siguiente gráfica se presenta el comparativo general de los resultados reportados en las dimensiones que componen la variable dependiente: situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia, en las pruebas Pre-test y Pos-test de ambos grupos.



Gráfica 2. Comportamiento general de las dimensiones grupo 1 y 2 en el Pre-test y Pos-test

Fuente: Otero y Díaz (2017) Elaboración propia

En la gráfica anterior se puede observar que todas las dimensiones evidenciaron una transformación positiva en el Pos-test. Para el grupo 1, la dimensión de mayor transformación fue *situación de comunicación* que pasa de un 35% en el Pre-test a un 67% en el Pos-test, con una diferencia de 32 puntos porcentuales. Mientras que la dimensión que presentó menor transformación fue el *plano de la historia* que obtiene en la prueba inicial un 46% y en la prueba final un 61%, con una diferencia de 15 puntos porcentuales.

La situación fue invertida en el grupo 2, pues tal y como se muestra en la gráfica 2, el mayor progreso se evidencia en la dimensión *plano de la historia* al pasar de un 16% en el Pre-test a un 90% en el Pos-test, con una diferencia positiva de 74 puntos porcentuales. De otra parte, la dimensión con los menores cambios en este grupo fue la *situación de comunicación*, con un

aumento de 59 puntos porcentuales, en relación con los resultados del Pre-test (24%) y el Pos-test (83%).

Respecto a la dimensión de las mayores transformaciones en el grupo 1, es decir, la *situación de comunicación*, en el Pre-test, los resultados indican que a los estudiantes se les dificultaba identificar los parámetros de la situación de comunicación de los textos que leyeron, ya que la mayoría de ellos presentaban fallas en la identificación de la persona a quien va dirigido el texto, quién era el sujeto que escribe la historia y lo que desea lograr con el texto, evidenciando una respuesta equivocada al cuestionario aplicado, que indicaba dificultades en la comprensión lectora.

El escenario se transforma luego de implementada la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, pues los estudiantes logran reconocer los elementos de la situación de comunicación, identificando claramente el destinatario, el autor y el propósito dentro del contexto general de la narración. Al mismo tiempo se le facilita al estudiante leer para obtener información precisa o de carácter general, evidenciando con ello intenciones de respuestas más certeras y concretas que pueden ser asumidas como comprensión real de lo que se está leyendo en el texto.

Ahora bien, respecto al grupo 2, la dimensión con los mayores cambios fue el *plano de la historia*, el cual en el Pre-test evidenció que los estudiantes tenían nociones sobre lo relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se suceden en la historia de la fábula. Si bien tenían estas nociones, también se pudo notar que presentaban dificultades para comprender la manera en que se desarrolla la historia, la intención de los personajes y sus características psicológicas. Ello se transformó en la prueba Pos-test, pues los estudiantes lograron identificar en el texto aquellas marcas textuales e indicios que daban cuenta de la caracterización física y psicológica de los personajes, sus intenciones y la evolución que viven a

lo largo de la historia. Asimismo, lograron reconocer a través del texto narrativo fábula las acciones y el orden de los acontecimientos en relación con el tiempo y el espacio.

En cuanto a la dimensión con las menores transformaciones en el grupo 1, es decir, el *plano de la historia*, es de resaltar que en el Pre-test fue la dimensión que evidenció mejores resultados, en comparación con las demás dimensiones, lo que permite intuir que los estudiantes tenían conocimientos previos sobre los elementos de este plano, dado que en la enseñanza de la comprensión lectora de textos narrativos es el plano que se privilegia, ya que de los textos se indagan la identificación de los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el texto. Sin embargo, aunque los estudiantes mejoraron su desempeño, los resultados del Pos-test indican que aún es necesario profundizar en la comprensión de los elementos del plano de la historia, sus interacciones y transformaciones a lo largo del texto narrativo.

Respecto a la dimensión con las menores transformaciones en este grupo: *situación de comunicación*, los resultados obtenidos inducen a pensar que antes de la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes no examinaban el contexto general en que el texto se inscribe, presentando dificultad en cuanto a identificar el destinatario y el propósito del texto. Dificultad que puede explicarse dado que de manera regular las actividades realizadas en la enseñanza del texto narrativo no se orientan en la identificación de todos los elementos de la situación de comunicación, toda vez que centran el foco principalmente en la identificación del autor. Sin embargo y a partir de las actividades implementadas en la secuencia, los estudiantes lograron identificar los elementos de la situación de comunicación: a quién estaba dirigido, quién lo había escrito y con qué propósito, dentro del contexto general de los diferentes textos propuestos.

Las transformaciones en los resultados de ambos grupos, después de la aplicación de la secuencia didáctica, indican la potencia de dicha intervención puesto que posiblemente fue la

causante de las mejoras notables en el desempeño en cuanto a la comprensión de textos narrativos por parte de los estudiantes.

Los anteriores hallazgos coinciden con los de Montoya y Motato (2013), quienes encontraron que los estudiantes mejoran su comprensión cuando participan en actividades orientadas al desarrollo del hábito de la lectura, en las cuales la realización de la tarea implique interpretar las características del lector y del texto dentro de su contexto y prácticas culturales habituales.

Estas transformaciones ratifican los planteamientos de Cortes y Bautista (1998), para quienes un aula propicia la construcción de conocimientos acerca de un objeto del lenguaje, en este caso de la comprensión de textos narrativos, en la cual es importante promover la implementación de estrategias que tenga en cuenta una estructura interrelacionada y flexible, que permita atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

De manera general, estos resultados demuestran que desde las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica, se entendió al estudiante como sujeto activo que trabaja en el aula desde sus propios intereses de aprendizaje, en el marco de unos objetivos co-establecidos; de otra parte, su interacción tanto con el docente, como con el resto de compañeros permitió cuestionar los conocimientos previos y construir nuevos a partir de lo aprendido, rompiendo con ello el paradigma de la enseñanza tradicional, pues el docente y sus pares se configuraron como mediadores que permitieron la movilización de su actividad cognitiva. Lo anterior, enmarcado en contextos auténticos y reales de comunicación, hizo posible la comprensión lectora de textos narrativos desde las diferentes dimensiones trabajadas.

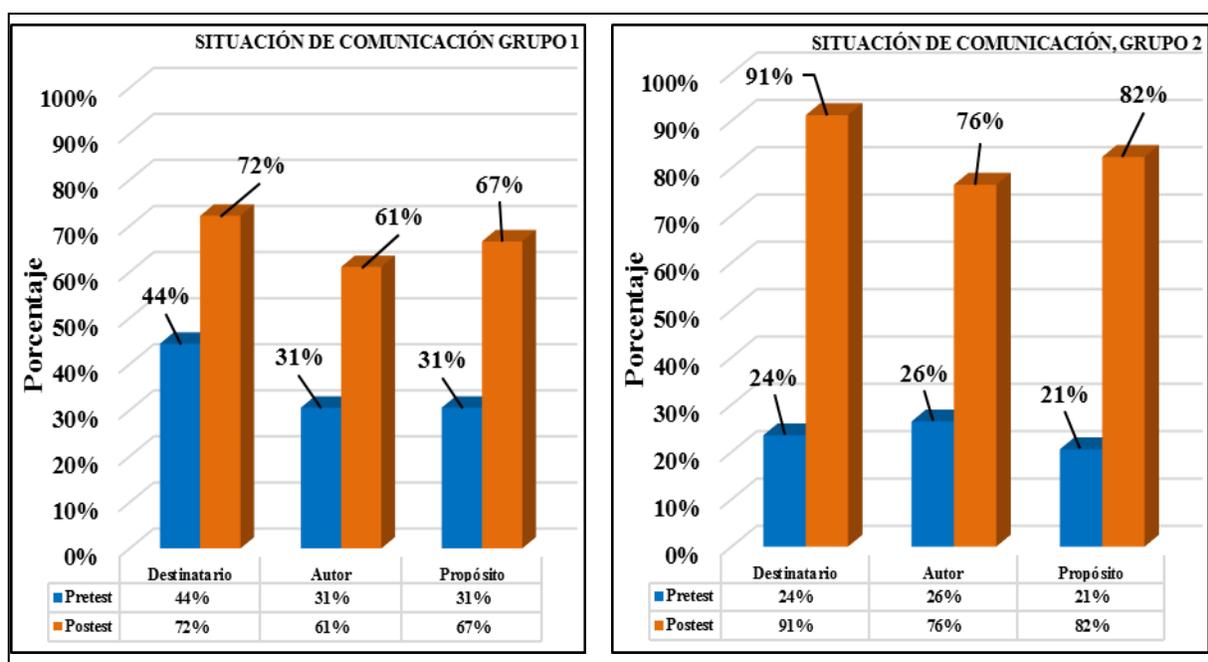
De igual manera, dichas transformaciones seguramente fueron debidas a que la propuesta fue negociada y socializada con los estudiantes, para establecer acuerdos en la elaboración del contrato didáctico. Al respecto, Jorba y Casellas (1997), señalan que en el proceso de enseñanza es fundamental comunicar a los estudiantes, de manera previa, los contenidos y objetivos del

aprendizaje, la planificación de la acción y de los criterios de evaluación. Esto permite que ellos desarrollen procedimientos de resolución de problemas, guiados de forma planificada y consciente, así como la capacidad de interiorizar, cumplir y asumir las normas con responsabilidad.

Con el propósito de profundizar en las transformaciones evidenciadas en cada una de las dimensiones de la variable dependiente, a continuación se presentan y analizan los datos arrojados en la prueba Pre-test y Pos-test en cada uno de los indicadores que las componen.

4.1.2.1. Situación de comunicación

En la situación de comunicación, entendida como el contexto general en que el texto se inscribe, en este caso el texto narrativo tipo fábula, está compuesta por el destinatario, el autor y el propósito (Jolibert). En la gráfica siguiente, se presentan los resultados en los indicadores de la situación de comunicación, en las pruebas Pre-test y Pos-test, para ambos grupos.



Gráfica 3. Comportamiento general de los indicadores de la dimensión Situación de comunicación

Fuente: Otero y Díaz (2017) Elaboración propia

La gráfica 3, evidencia que hubo transformaciones en todos los indicadores de la situación de comunicación en los dos grupos, de la siguiente manera: las mayores transformaciones se presentaron en el indicador *Destinatario* en ambos grupos, con un avance de 28 puntos porcentuales en el grupo 1, y de 67 puntos porcentuales en el grupo 2. De otra parte, las menores transformaciones se reportaron en el indicador *Autor* también en ambos grupos, con un avance de 30 puntos porcentuales en el grupo 1, y de 50 puntos porcentuales en el grupo 2.

Respecto al indicador con las mayores transformaciones positivas, *Destinatario*, en el Pre-test los estudiantes evidenciaron dificultad para identificar a los posibles destinatarios de la fábula, situación que puede significar que antes de implementar la secuencia didáctica, los estudiantes no tenían claro, en su totalidad, a quien va dirigido el texto a partir del tipo de historia que presenta y el registro del lenguaje que se emplea.

Esto puede deberse a que es un aspecto poco trabajado en la comprensión textual, ya que tradicionalmente no se hace explícita una consigna en la que se configure un destinatario real que lea las producciones puesto que el único destinatario de los textos producidos por los estudiantes ha sido el profesor, por lo que no se han visto en la necesidad de configurarse la imagen de diferentes destinatarios según su estatus, para entender que las formas de expresión son las que son acorde con las características de los potenciales lectores a los que se dirige el autor (Dubois, 1991; Ramos, Robles y Raygoza, 2008; D'Jesús, 2014).

Frente a estas dificultades, la *Sesión 2* de la secuencia didáctica se propuso ir más allá de las actividades superficiales que se realizan en la escuela tradicional, sobre la comprensión de los textos, y como el objetivo era profundizar en ellos, se diseñaron actividades guiadas e intencionadas como la dramatización y el juego de roles que dieron la oportunidad a los estudiantes de interrogar el texto y crearse una imagen del destinatario.

Asimismo, se realizó un círculo de lecturas, durante las cuales los estudiantes vieron la necesidad de leer, analizar, interrogar y discutir acerca de los posibles destinatarios de los textos que se leían, comenzando por observar de manera detallada el registro del lenguaje y el tipo de vocabulario que se emplea en las fábulas, mediante preguntas como ¿Para quién escribió el autor? ¿Qué lenguaje utiliza? ¿Consideran que el lenguaje empleado por el autor es comprensible y adecuado para los lectores a quien escribe? de tal forma que los estudiantes entendieron que el autor debe contemplar las particularidades del lector potencial al momento de escribir una historia.

Gracias a ello, la situación se transforma en el Pos-test, pues el 72% de los estudiantes del grupo 1 y el 91% del grupo 2, logran comprender a quien está dirigido el texto narrativo, ya que alcanzaron a entender que las dinámicas entre el tipo de registro del lenguaje y vocabulario que se emplea en las fábulas concretan las características del tipo de destinatario a quienes están orientadas. Si bien estos cambios son notables, es necesario fortalecer el trabajo en la construcción de una imagen de destinatario, en distintas tipologías de uso social, desde actividades lúdicas que permitan a los estudiantes entender los textos como un tejido discursivo en el que un alguien escribe para otro, con unas características particulares, las cuales debe tener en cuenta para concretar la forma de dirigirse a él (Jolibert, 2002). Así pues, los estudiantes comprendieron la lectura como un proceso social con destinatarios concretos, es decir, que siempre se escribe para un alguien particular. Se afirma entonces, que la lectura se constituye en uno de los elementos centrales del proceso de enseñanza y aprendizaje (Camargo, Uribe y Caro, 2011).

En relación con el indicador *Propósito*, que avanzó 30 puntos porcentuales en el grupo 1, y 50 puntos porcentuales grupo 2, los estudiantes en el Pre-test no identificaban el propósito principal

del texto, para qué fue escrito, es decir, lo que se desea lograr con el texto (enseñanza), situación que sugiere procesos mentales complejos que los estudiantes deben lograr desde la escuela.

Frente a tales dificultades, en la *Sesión 3* de la secuencia didáctica, se realizó la actividad llamada “El rey y el cartero”, en el cual a partir de la consigna: escribir un mensaje sobre la amistad, o el amor, o la responsabilidad, para ser enviado a un ser querido, los estudiantes debían escribir mensajes que atendieran a dicho parámetro, una vez escritos sus mensajes eran socializados en grupos, y evaluados a través de una rejilla para evidenciar el logro del propósito concretado en la consigna; además se analizó el propósito de los textos expertos leídos, en relación con lo que pretenden las fábulas. Seguramente gracias a ello, una vez aplicada la prueba Pos-test, se evidenciaron transformaciones en ambos grupos, pues los estudiantes lograron identificar el propósito del texto escrito, es decir, lo que se desea lograr con el texto, en este caso una enseñanza o moraleja.

Ahora bien, en relación con el indicador de las menores transformaciones, es decir: *Autor*, es de mencionar que en la prueba Pre-test la mayoría de los estudiantes mostraron debilidades para reconocer el sujeto que escribe la historia. Acerca de ello, se puede indicar que en la escuela, este indicador sí se trabaja generalmente, pero se hace de forma superficial, con actividades de indagación de la biografía del mismo, sin embargo, en el texto narrativo trabajado este tipo de ejercicio se queda corto, más cuando su comprensión implica establecer la relación entre el autor y el narrador, puesto que los estudiantes en muchas ocasiones consideran que es la misma persona.

Antes estas dificultades, durante la aplicación de la secuencia didáctica se realizaron actividades grupales a través del análisis minucioso de los textos tipo fábula “Los hijos del labrador” y la “Lagartija y el ciervo” los estudiantes leyeron las fábulas, luego en grupos socializaron lo leído y cada uno iba participando sobre quién era el autor de las fábulas, lo cual

les permitió ir materializando con mayor claridad al *autor* como parte importante del texto narrativo. Aplicado el Pos-test se demostraron transformaciones en ambos grupos, ya que los estudiantes lograron comprender quien escribe la fábula, demostrando mayor comprensión de este indicador, lo que pudo significar la identificación del autor como quien produce el texto narrativo, y que además es parte integral de la situación de comunicación.

De otra parte, estos hallazgos permiten inferir que los estudiantes lograron comprender en la situación de comunicación que el *destinatario* es la persona o potenciales personas a quienes va dirigido el texto, en consideración del cual el autor utiliza expresiones comprensibles y adecuadas; que el *autor* es el sujeto que escribe la historia, el mismo que a la hora de escribir lo hace desde la imagen que se ha creado de sus destinatarios, de sus saberes y en el marco del contexto histórico en el que se encontraba; que, el *propósito* es lo que se desea lograr con el texto, y por tanto orienta el rumbo de su escritura.

Estos cambios indican que las prácticas educativas requieren ser transformadas mediante el uso de herramientas y la implementación de estrategias pedagógicas diferentes, en las cuales el estudiante se asuma como protagonista de su proceso de construcción de conocimientos, y al parecer las secuencias didácticas contribuyen efectivamente a los cambios positivos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tal como ha quedado demostrado en las investigaciones de Morán, 2010; Montoya y Motato, 2013; Cepeda, 2014; y Pérez y Bolla, 2014.

En efecto, las derivaciones anteriores significan para el presente estudio que la I. E. Rural María Auxiliadora de Cuestecita en particular y el sistema escolar en general, tiene la responsabilidad de brindar a los estudiantes una educación de calidad, lo que implica trabajar en conjunto para el desarrollo y cumplimiento de los programas promoviendo las transformación de las prácticas de enseñanza tradicionales rígidas y poco dinámicas, por aquellas centradas en el

desarrollo del pensamiento crítico y la interacción social, acciones que indiscutiblemente se promueven cuando se trabaja la comprensión textual tanto literal como inferencial, desde la interrogación, el análisis y la comparación de diversas tipologías de uso social, en este caso los textos narrativos.

Los cambios aquí planteados permiten señalar que, a partir de las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica, se favoreció la comprensión de la situación de comunicación de textos narrativos ya que los estudiantes de los dos grupos, se apropiaron y comprendieron las dinámicas que se tejen entre destinatario, autor y propósito, como elementos que dan vida al texto.

Ilustración 1. Momentos en la secuencia didáctica situación de comunicación. Pos-test



En la ilustración 1, se observa un grupo de estudiantes compartiendo en una cartelera sus ideas con respecto a la fábula donde, en grupos de trabajo, debían realizar un recuento sobre el autor, destinatario, propósito y contenido de la fábula, destacando la importancia del trabajo colaborativo, a través del cual los estudiantes podían realizar sus aportes y a la vez, intercambiar los criterios para exponer los acuerdos finalmente obtenidos en el equipo. Con la ayuda de la docente construyeron sus propios aprendizajes en grupos de trabajo colaborativo.

Las transformaciones evidenciadas en el desempeño de los estudiantes confirman los planteamientos de Pérez y Roa (2010), cuando concluyen que se necesita propiciar situaciones para que los estudiantes participen en las prácticas sociales del lenguaje y reconozcan las funciones que los textos narrativos cumplen en los grupos sociales. Al respecto, vale la pena resaltar que la secuencia didáctica permitió llevar al aula una estrategia pedagógica interesante, dinámica, participativa, con objetivos claros orientados a la transformación de las concepciones tradicionales acerca del lenguaje y la lectura. En este sentido cabe destacar los trabajos realizados por González (2014), Montoya (2013), Morales (2010), Torres (2010) y Morán (2010) que, en relación con la SD refieren que son necesarias para optimizar el proceso de aprendizaje.

A su vez, para el docente implica una mejora en sus prácticas ya que les ofrece a sus estudiantes una valiosa oportunidad para dinamizar, viabilizar los procesos de comprensión lectora, puesto que le brinda a este estructuras y elementos que le resultan atractivos para lograr los objetivos propuestos frente a la lectura y su comprensión, y a su vez despiertan la imaginación y desarrollan creatividad en ellos, transportándolos a otros mundos con los cuales se identifican y representan sus realidades.

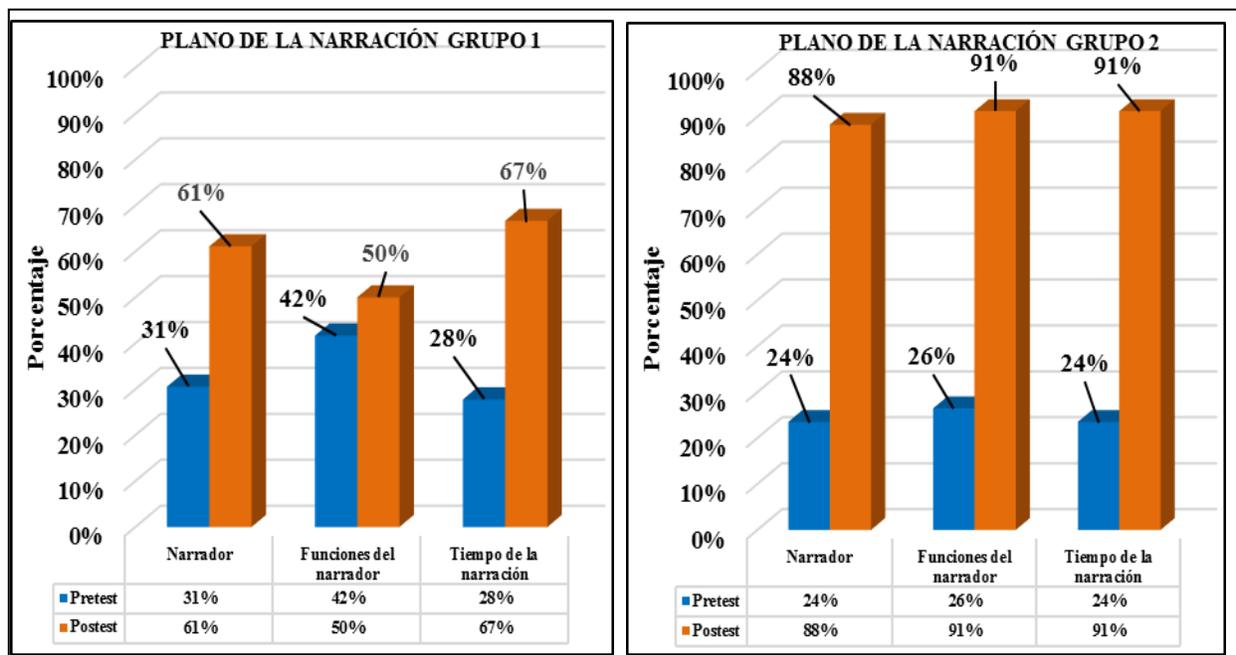
Los avances en el desempeños de los estudiantes en la situación de comunicación no fueron las únicas respecto a la comprensión de textos narrativos, por ello, a continuación se presentan y analizan los datos arrojados por las pruebas Pre-test y Pos-test en cada uno de los planos estudiados, comenzando por el de la narración.

4.1.2.2. Plano de la narración

El plano de la narración según, Jolibert (2002) hace referencia a que todo relato presupone un narrador (que no es el autor), un ser que cuenta la historia a otro llamado narratorio (distinto del lector, y está conformado por los siguientes elementos: narrador, funciones del narrador y tiempo

de la narración, los cuales se asumieron como indicadores de este plano, respecto a la comprensión de fábulas.

En tal sentido, dar cuenta de las transformaciones la dimensión implica analizar los resultados obtenidos en cada indicador, por ello, a continuación se presente el gráfico comparativo de los desempeños respectivos, en las pruebas Pre-test y Pos-test.



Gráfica 4. Comparativo de los indicadores del plano de la narración grupos 1 y 2 Pre-test y Pos-test

Fuente: Otero y Díaz (2017) Elaboración propia

La gráfica 4, muestra que si bien todos los indicadores presentaron cambios positivos, las mayores transformaciones se presentaron en el indicador *Tiempo de la Narración* en ambos grupos. Mientras que las menores transformaciones se reportaron en el indicador *Funciones del Narrador* en el grupo 1 y *Narrador* en el grupo 2.

Respecto al indicador de los mayores cambios, *Tiempo de la Narración*, se pudo evidenciar que en el Pre-test, aunque la mayoría de los estudiantes lograban entender los tiempos presente, pasado y futuro, algunos mostraban dificultad para identificar el tiempo verbal en el que el narrador cuenta la historia.

Estas dificultades pueden deberse quizás a dos situaciones, la primera como lo plantea Cortés y Bautista (1998) este plano es uno de los de mayor complejidad para los estudiantes al momento de abordar un texto y comprenderlo, y la segunda, en la escuela, si bien se trabajan los textos narrativos desde la básica primaria, las actividades son ejercicios superficiales que no atienden aspectos del plano de la narración en cuanto a los tiempos de la narración, evidenciándose poca claridad sobre el o los tiempos verbales que emplea el narrador para contar la historia y que, de hecho, hay marcas textuales que dan cuenta de ello.

Frente a estas dificultades, durante la implementación de la secuencia didáctica, *Sesión 5* y *Sesión 6*, identificar un texto narrativo y sus características a partir de la fábula: “La lagartija y El Ciervo”, “El oso y la Leona”, se realizó una actividad grupal orientada a que los estudiantes identificaran y resaltaran con colores las marcas textuales que dieran cuenta del tiempo en que se narraba la historia. Luego de ello, los estudiantes socializaron las marcas que habían encontrado y entre todos se negociaban sobre lo subrayado que daba cuenta del tiempo de la narración llegando a la construcción de un significado compartido. Seguramente debido a estas actividades, en el Pos-test el 67% y el 91% de los estudiantes, de los grupos 1 y 2 respectivamente, consiguieron identificar el tiempo de narración a partir de las marcas textuales presentes en las fábulas leídas.

En relación con el indicador *Narrador*, quedó demostrado en el Pre-test que el 31% de los estudiantes del grupo 1 presentó dificultades para identificar a la persona que cuenta la historia, es decir, no lograron concretar en el texto narrativo la voz que cuenta el relato y las demás funciones que dicha persona cumple al interior de la historia.

Frente a estas dificultades, en la intervención con la secuencia didáctica, la *Sesión 4* se orientó a que los estudiantes identificaran en el texto “Los hijos del labrador”, los apartados en los que se evidenciaban el narrador; de igual manera se planificó y puso en escena un dramatizado imitando

la voz de los personajes (resaltando los aspectos paralingüísticos). A partir de esta base, el proceso de lectura incluye la forma en que el estudiante en su papel de lector construye el significado del texto antes, durante y después del dramatizado.

En el Post-test se alcanzó un valor 61%, señalando un avance de 30 puntos, indicando que posiblemente gracias a la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes lograron identificar en el texto narrativo la persona que cuenta los hechos que les suceden a los personajes, en un lugar y en un tiempo determinado, identificando así al narrador como el personaje que cuenta la historia, cede la voz a los personajes, da cuenta de lo que piensan y sienten, empleando para ello diferentes formas paralingüísticas como el guion y la letra cursiva, tal como lo plantean (Cortés y Bautista, 1998).

Respecto al indicador con las menores transformaciones en el grupo 2, *narrador*, se evidencia que en la aplicación de la prueba inicial Pre-test, un 24% de los estudiantes logra identificar en el texto algunos momentos en que se evidenciaba la voz del narrador, sin embargo, el 76% ellos presentaba dificultades para identificar cuándo cedía la voz a los personajes o cuándo daba cuenta de sus sentimientos, pensamientos, sueños.

Para ello en la *Sesión 5* de la secuencia didáctica, los estudiantes a través de la dramatización de la fábula “La Lagartija y El Ciervo” pudieron identificar que existen diferentes tipos de narradores, unos que están dentro de la historia y otros que están fuera de la misma: el que asume el papel primario a la hora de contar la historia, el que todo lo sabe y se encuentra fuera de la historia, y el que sólo cuenta lo que puede observar, es decir, lo que ve; para lo cual fue necesario que los estudiantes, primero en la dramatización de la fábula, imitaran la voz de la lagartija y la del ciervo, y segundo que subrayaran en el texto, con diferentes colores, las marcas textuales que evidenciaban los momentos en que hablaba el narrador.

Seguramente gracias a ello, en el Post-test, el 88% de los estudiantes lograron reconocer al narrador como aquella persona que se encarga de contar la historia, que conoce todo sobre los personajes, y se erige como única voz narrativa y fuente de información que permite conocer la voz de los personajes, exponiendo sus emociones y pensamientos (Cortés y Bautista, 2003).

Pese a los positivos resultados aún es necesario trabajar en la identificación y diferenciación del narrador y los tipos que existen al interior del relato, ya que el narrador se convierte en un personaje, actúa y se camufla dentro de las actuaciones y de los discursos, lo cual podría implicar cierto grado de complejidad y dificultad en su ubicación al interior del relato o bien se tiende a confundir con el autor. Al respecto, los resultados del estudio de Velásquez y Tabares (2017), concluyen que los estudiantes confundían autor con el narrador de la historia, antes de la aplicación de la secuencia didáctica, situación que fue superada gracias a la intervención.

Ahora bien, respecto al indicador con los menores avances en el grupo 1, *Funciones del Narrador*, en la aplicación del Pre-test la mayoría de los estudiantes no reconocían cuáles eran dichas funciones, por lo que presentaban dificultades para identificar en la fábula marcas textuales que dieran cuenta de cuando el narrador cedía la voz a los personajes o daba a conocer lo que pensaban o sentían.

Tomando como punto de partida este desconocimiento, en la intervención se realizaron diferentes actividades, orientadas a que los estudiantes identificaran, analizaran, reflexionaran, comprendieran y posteriormente construyeran una fábula teniendo en cuenta las funciones del narrador. Ello implicó, por ejemplo, la lectura de textos expertos como “El gato y el ratón”, en el cual los estudiantes debían subrayar las marcas textuales que daban cuenta de cuándo el narrador cedía la voz a los personajes, relataba sus sentimiento, sueños y emociones, además de identificar los elementos paralingüísticos que empleaba para hacerlo (negrilla, cursiva, guion).

Implementada la secuencia didáctica, la mitad de los estudiantes podían identificar las funciones que desempeña el narrador en la historia. Sin embargo, los resultados del Pos-test indican que es necesario continuar el trabajo de este indicador para lograr mayor claridad acerca de los tipos de recursos que empleaba el narrador para cumplir sus funciones (negrilla, cursiva, guiones) y cómo éstas se entretajan para nutrir la narración: dar a conocer los pensamientos y el estado de ánimo de los personajes, cederles la voz.

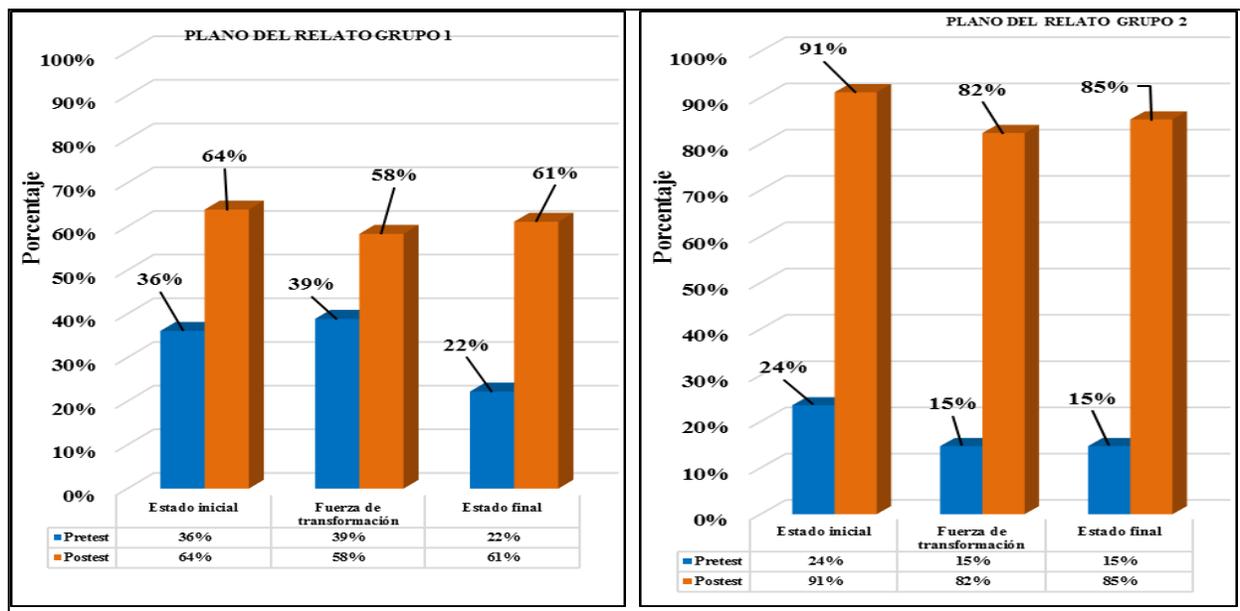
Ahora bien, acerca de los resultados encontrados en la presente investigación, estudios como los de Cassany (1993), Pérez y Roa (2003), Lomas (1993) sugieren que el docente debe hacerse preguntas cada vez más profundamente reflexivas acerca de su labor y en especial, sobre las concepciones y observaciones en torno a sus estudiantes, sobre los textos narrativos y su pertinencia de cara al logro de los aprendizajes y habilidades que espera contribuir a desarrollar y también sobre las características del contexto, no solo en su sentido restringido a la escuela o ambiente local, sino en su sentido global. Esta aproximación es compartida por Chau (2014) cuando afirma que el ciudadano se construye para que la sociedad se transforme y ese proceso de construcción ciudadana es un proceso de transformación social vivenciado desde las instituciones educativas.

En consecuencia, la secuencia didáctica se constituye en una herramienta valiosa para desarrollar competencias lectoras y habilidades comunicativas importantes que permiten a los estudiantes superar dificultades en comprensión lectora. (Velasco y Tabares, 2015) y la fábula fomenta la motivación, el interés y un acercamiento agradable de los estudiantes al desarrollo de procesos lectores. (Guerrero, 2014).

Para ahondar en los cambios evidenciados en el desempeño de los estudiantes, a continuación se presentan los resultados de la dimensión plano del relato, con sus respectivos indicadores: estado inicial, fuerza de transformación y estado final.

4.1.2.3. Plano del relato

En el plano del relato, según Cortes y Bautista (1998), se encuentra todo lo relacionado con el modo o los modos de contar la historia.



Gráfica 5. Comparativo grupo 1 y 2 Pre-test y Pos-test, dimensión plano del relato

Fuente: Otero y Díaz (2017) Elaboración propia

En la gráfica 5, se evidencia que todos los indicadores del plano del relato reportan transformaciones importantes en el Pos-test. Los mayores cambios se evidenciaron en el indicador *Estado Final*, en ambos grupos, que pasa de un 22% en el Pre-test a un 61% en el Pos-test, con una diferencia de 39 puntos porcentuales para el grupo 1; y de un 15% en la prueba inicial a un 85% en la prueba final, con una diferencia de 70 puntos porcentuales para el grupo 2; mientras que los menores avances se reportaron en el indicador *Fuerza de Transformación*, también para ambos grupos.

Respecto al indicador con las mayores transformaciones en ambos grupos fue el indicador *Estado final*, al aplicar la prueba Pre-test si bien los estudiantes reconocían el final de la historia, la mayoría de ellos presentaban dificultades para definir como quedaba el personaje en relación

al estado inicial desde el cual se originan los sucesos. Esto puede ser explicado desde la óptica de Buitrago, Hernández y Torres (2009) quienes mencionan que las prácticas tradicionales de enseñanza de la comprensión no ha creado las oportunidades reales para que los estudiantes más allá de reconocer los tres momentos del plano del relato en los textos narrativos (estado inicial, fuerza de transformación y estado final), comprendan las dinámicas e interrelaciones que se tejen entre estos, en este caso, la influencia de la fuerza de transformaciones en la manera en que concluye la historia y por ende en sus personajes.

Frente a este panorama, en la *Sesión 7* de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, se propició la realización de actividades con organizadores gráficos (mapa conceptual y dibujos) de cómo termina la historia y cuál era la enseñanza que dejaba. De igual manera, a partir de las fábulas “Los hijos del Labrador” “La Lagartija y El Ciervo” se leyó y se indagó por la situación que llevaba al desenlace de la historia, los cambios ocurridos desde inicio y al final. Ello permitió, que los estudiantes de básica segundo y tercer grado mejoraran su desempeño en el Pos-test, gracias a que comprendieron los eventos fundamentales para que el estado final de la historia se produjera de la forma en que lo hizo, para que la situación se resolviera y por tanto, para determinar el estado final en que quedaron los personajes.

Ahora bien, en cuanto al indicador de menores cambios, *Fuerza de Transformación*, que pasa de un 39% en el Pre-test a un 58% en el Pos-test (grupo 1) y de un 15% en la prueba inicial a un 82% en la prueba final (grupo 2). Los resultados del Pre-test se debieron a que los estudiantes presentaban debilidad en la identificación de las acciones que cambian, transforman o alteran el estado inicial de la historia, ello es debido quizás a que en el proceso de enseñanza para la comprensión de textos narrativos no se profundiza en aquellas situaciones o sucesos que perturban el estado inicial de las historias que se abordan.

Frente a esta situación, además del trabajo realizado con el mapa conceptual que permitió identificar las acciones del relato, se socializó la narración oral de la fábula “Los Hijos del Labrador”, la cual fue comparada con las fábulas “El perro glotón” “El asno y su mal compañero” “La liebre y la tortuga” “La lagartija y el ciervo” “El asno, el gallo y el león”, para observar de ellas cómo estaban los personajes al inicio; que conflictos se presentaron y cómo ello afectaba a los personajes al final de la historia. En estas actividades, se dispuso una rejilla que indagaba ¿Qué paso para que se transformaran los personajes? ¿Cómo se transformaron sus actitudes? ¿Al final de la historia como quedan los personajes?

Posiblemente debido a estas actividades de identificación y análisis de los conflictos presentados en los diferentes textos abordados, los estudiantes mejoraron su desempeño en el Pos-test, pues el 58% y el 82% (grupos 1 y 2 respectivamente) logró dar cuenta de la situación conflictiva que les ocurría a los personajes en el texto trabajado durante esa prueba. Con ello puede decirse que los estudiantes están en la capacidad de comprender la fuerza de transformación en textos narrativos, además de dar cuenta de las relaciones de esta con los demás elementos superestructurales del relato.

Las transformaciones aquí analizadas indican que las actividades desarrolladas durante la intervención con la secuencia didáctica pudieron haber sido las causantes de los avances en el desempeño de los estudiantes en la comprensión lectora de textos narrativos tipo fábula. De manera concreta, los aciertos alcanzados muestran que los estudiantes están en capacidad de identificar en las narraciones el inicio de la historia y las situaciones que en ella acontecen, los fenómenos que la transforman y el final de la misma como una nueva forma de equilibrio de los personajes (Guerrero, 2014; Buitrago, Hernández y Torres, 2009).

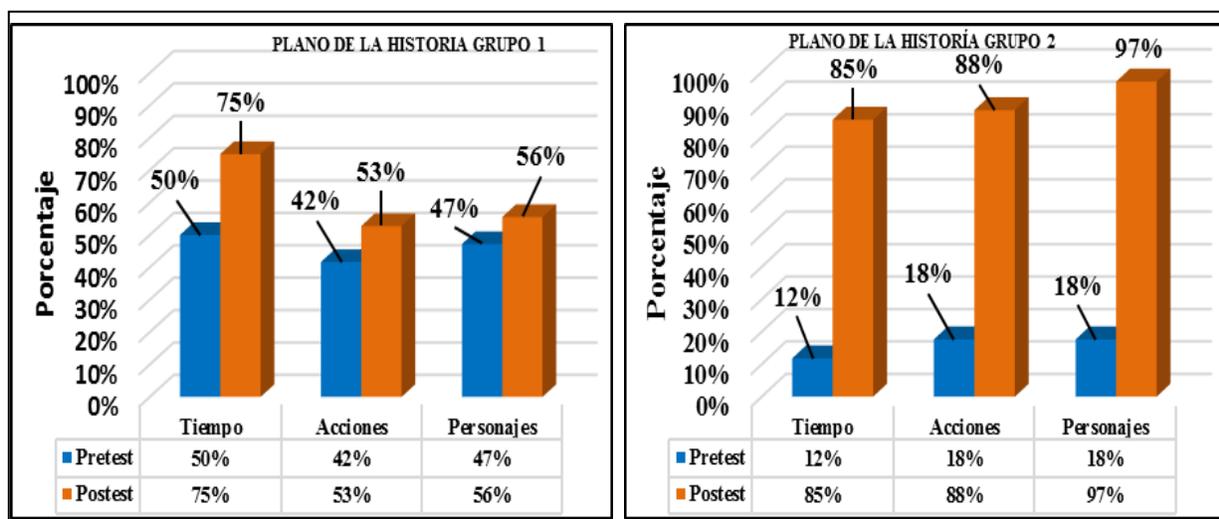
Los hallazgos en este plano coinciden con la investigación de Londoño y Rendón (2017) quienes exponen que los avances de los estudiantes en este indicador fueron los menores, después de la aplicación de la secuencia didáctica para la comprensión de textos narrativos, toda vez que los estudiantes continuaron presentando dificultades para identificar las acciones que desencadenan los hechos en el relato, justificando que dicha situación probablemente obedece a la forma como se ha enseñado la estructura del relato, ya que no se profundiza en su análisis.

En síntesis, los estudiantes lograron construir aprendizajes conceptuales y procedimentales, a la vez se desarrollaron actitudes positivas, dado que el plano del relato entraña una relación de respeto y tolerancia por la persona que habla, además de permitirles adentrarse en el conocimiento mismo de su propia cultura (García y Correa, 2003).

A continuación, se presentan los resultados para la dimensión: plano de la historia analizada, a partir de los indicadores tiempo, acciones y personajes en la gráfica 6.

4.1.2.4. Plano de la historia

El plano de la historia da cuenta de los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional, que puede ser hecho a imagen y semejanza de nuestra realidad (Cortés y Bautista, 1998). El plano de la historia está compuesto por los indicadores: tiempo, acciones y personajes.



Gráfica 6. Comparativo grupo 1 y 2 Pre-test y Pos-test, dimensión plano de la historia

Fuente: Otero y Díaz (2017) Elaboración propia

En la gráfica 6, se presentan los datos obtenidos para la dimensión plano de la historia, donde se pudo evidenciar transformaciones en todos los indicadores una vez aplicado el Pos-test. Al respecto se indica que en el grupo 1, los mayores cambios se presentaron en el indicador *Tiempo* y en el grupo 2, en el indicador *Personajes*. De otra parte, los de menores cambios se evidenciaron en el indicador *Personajes* para el grupo 1 y *Acciones* para el grupo 2.

Ahora bien, en relación con el indicador de mayores transformaciones positivas en el grupo 1, *Tiempo*, al aplicar la prueba Pre-test se pudo evidenciar que si bien los estudiantes lograron identificar el tiempo en el que sucedían los hechos de la historia, el 50% de ellos presentó dificultad para determinar este tiempo.

En este panorama, durante la secuencia didáctica se narró la fábula “La Lagartija y El Ciervo”, desde la cual se realizó un taller en grupo donde se examinó el tiempo en que sucedían los hechos de la historia a partir de las marcas textuales que en el texto daban cuenta de ello. Más tarde la misma fábula fue re-narrada por los estudiantes, pero realizando algunas alteraciones en el tiempo en que sucedían los hechos; lo que seguramente les permitió mejorar sus comprensiones acerca de este indicador para que luego, en el Pos-test el 50% lograran

diferenciar aquellos en que se sucedía la historia, con una diferencia de 25 puntos porcentuales con respecto al Pre-test.

Ahora bien, en el grupo 2 las mayores transformaciones positivas se presentaron en el indicador *Personajes*, sin embargo, en el Pre-test se la mayoría de los estudiantes evidenciaron dificultad para identificar los personajes de acuerdo al rol asumido como principales o secundarios. La situación se transformó aplicada la prueba Pos-test, pues se alcanzó un valor de 97% representando un avance de 79 puntos porcentuales.

Seguramente estos cambios se deben a la implementación de la secuencia didáctica, durante la cual, a partir de la narración de la fábula “La lagartija y el ciervo”, los estudiantes se vieron convocados a identificar todo acerca de los personajes, guiados por preguntas como: ¿quiénes eran los personajes de la historia? ¿Por qué consideraban que eran esos? ¿Cómo eran? ¿Cómo se comportaban?, entre otras que indagaban por la caracterización física, psicológica e intencionalidades de los personajes.

Posteriormente se elaboró un friso de los personajes con sus características físicas y psicológicas; para finalmente emplear una rejilla en grupos, que orientó la socialización sobre los personajes con preguntas orientadoras como: ¿Qué quiere? ¿Qué hace? ¿Qué siente? ¿Qué dice y cómo lo dice? ¿Qué piensa? ¿Qué sabe y que no sabe? Gracias a estos procesos en los que el lenguaje jugó un papel preponderante para negociar los significados del texto leído, los estudiantes lograron entender que los personajes en las fábulas tienen características físicas y psicológicas que demarcan la forma en que actúan y se comportan, y que además sus acciones tienen unas intencionalidades orientadas a la consecuencia de unos propósitos que tienen en la historia (Cortés y Bautista, 1998).

En relación con el indicador de las menores transformaciones, es decir, *Personajes* grupo 1 y *Acciones*, grupo 2 en la prueba del Pre-test si bien lograban identificar lo que hacían los

personajes, muchos de ellos mostraron dificultades para dar un orden lógico a la manera en que se sucedían dichas acciones, lo que se refleja en los resultados obtenidos para dicha prueba.

La situación se transforma luego de la implementación de la secuencia didáctica, seguramente porque los estudiantes se vieron implicados en la realización de actividades orientadas a la identificación de las acciones y el orden de ocurrencia de las mismas. Así por ejemplo, se realizó un taller en grupos a partir de la fábula “El perro glotón”, con el propósito de realizar un esquema que diera cuenta de las acciones y el orden en que se sucedían, luego dicho esquema fue socializado y cada grupo debía explicar porqué lo había organizado de esa forma y qué marcas textuales le permitieron sustentar dicha organización.

Así pues, aplicado el Pos-test se obtuvo un avance de 9 puntos para el grupo 1 y 70 puntos para el grupo 2, ya los estudiantes alcanzaban a explicar con claridad los acontecimientos y el orden en que sucedían en la historia. Es decir, reconocían las acciones que realizan los personajes ubicando un punto de partida y de llegada.

Es importante tener en cuenta que las transformaciones en el plano de la historia, se deben a que desde la secuencia didáctica se asumió los postulados de Cortés y Bautista (1998), quienes proponen que el trabajo sobre este plano debe considerar el reconocimiento de las características psicológicas de los personajes, sus intenciones y la evolución que sufren a lo largo de la historia. Asimismo, en relación con el tiempo y el espacio, la autora menciona que no basta con que los estudiantes conozcan que la fábula ocurre en un espacio determinado, sino que logren reconocer lo que esto implica para el desarrollo mismo de las acciones y el orden de los acontecimientos.

Para ello fue necesario establecer, de manera conjunta los elementos presentes en el plano de la historia. En la siguiente ilustración puede observarse la composición como resultado de los aportes de los estudiantes y de la docente:

Ilustración 2. Momentos de la secuencia didáctica esquema del plano de la historia.

Personajes	Acciones	¿Con qué propósito realizan las acciones?	¿Cómo es físicamente?	¿Cómo es psicológicamente?
<ul style="list-style-type: none"> • La historia 1 • Personajes 	<ul style="list-style-type: none"> • Anticipar personajes • Actuar en el mundo • Actuar en el mundo • Personajes y acciones • Hacer 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué? 		
<ul style="list-style-type: none"> • La historia 2 • (acción) • (acción) 	<ul style="list-style-type: none"> • Observar • Observar • Observar 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué? • ¿Por qué? • ¿Por qué? 		
<ul style="list-style-type: none"> • La historia 3 • (acción) • (acción) 	<ul style="list-style-type: none"> • Observar • Observar • Observar 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué? • ¿Por qué? • ¿Por qué? 		

De igual manera, se realizaron varias actividades que implicaron observar y comparar las imágenes de las fábulas trabajadas con el mundo real, conectar información implícita con explícita, información previa con la nueva, trabajando en equipo para construir comprensiones sobre las fabulas expertas trabajadas y estar en capacidad de interpretarlas y llegar a crearlas.

Estos resultados permiten revelar que los estudiantes de segundo y tercer grado de educación básica lograron comprender que el plano de la historia está relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional, que pudieran estar relacionados con la realidad social y cultural de la vida. A su vez, y de manera específica, los resultados permitieron admitir que los estudiantes aprendieron que el tiempo en la historia indica cuando suceden los hechos; y que, en concordancia con lo propuesto por Cortés y Bautista (1998) existe un tiempo de la historia y un tiempo del discurso, que las acciones son las situaciones que deben ubicar un punto de llegada, y que los personajes pueden ser antropomorfos, zoomorfos o actores cosas o ideas.

Los hallazgos en este plano coinciden con los reportados en la investigación de Montoya y Motato (2013), quienes mencionan que los progresos de los estudiantes en la comprensión fueron posibles gracias a la aplicación de estrategias que les permitieron identificar en diversos textos todo lo relacionado con el plano de la historia (los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional) y posteriormente transpolar estos aprendizajes en la creación de narraciones auténticas.

Los resultados aquí reportados significan que es imprescindible que el docente adopte una postura orientada hacia la formación de estudiantes lectores en consonancia con las directrices propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (1998, 2004, 2006) La idea es que los estudiantes alcancen mayores niveles de conocimiento y desarrollo intelectual, que superen el bajo nivel de capacidad para construir un aprendizaje en todas las áreas de su formación y así participar en la vida social y cultural de su comunidad y para ello es fundamental continuar trabajando en pro de la mejora de la comprensión lectora.

4.2. Análisis de las prácticas de enseñanza del lenguaje

Este análisis tiene una importancia fundamental en lo que el docente cree, opina y profesa, ya que influye sobre todo lo que hace en clase. Es pertinente entonces traer a colación el pensamiento de Schön (1992), cuando supone que si el significado está fijado y que el lector se limita a extraerlo del texto, la mayor parte de la enseñanza del docente se orientará a proporcionar técnicas que permitirán que los lectores se desenvuelvan bien en las operaciones de transferencia de información. Al respecto, Perrenoud (2007) argumenta, si el docente sólo atiende que el lector se limite a extraer el significado del texto, entonces no entenderá la comprensión del texto, lo que consideró sólo como desciframiento o decodificación.

Acerca de lo antes expuesto las docentes autoras de este estudio reflexionamos y coincidimos en creer: si consideramos a la lectura como un proceso favorable para nuestros estudiantes, emplearemos enfoques muy distintos para estimular el desarrollo constructivo en los mismos. Por tanto, los docentes que compartan este punto de vista con nosotras, dejarán de enseñar técnicas aisladas de comprensión y de comprobar la comprensión lectora bajo la apariencia de enseñanza de la lectura, comenzarán entonces, a tener en cuenta su rol de apoyo del lector cuando éste trate de construir el significado mientras lee.

Ahora bien, si se logra que los estudiantes comprendan lo que leen, estarán listos para ir ampliando sus conceptos y su cultura desde su propia experiencia de aprendizaje a partir de situaciones reales, los ganadores sin dudas, serán sus propios estudiantes. Visto de esta manera, quedaría claro que resulta necesario cambiar la forma de apoyar la comprensión lectora, el reflejo de todo esto sería una mejor educación con calidad a todos los niveles.

Por tanto, con este análisis se pretende reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la información recopilada en los diarios de campo diligenciados durante la implementación de la secuencia didáctica. De igual manera, para este análisis se tuvieron en cuenta las ocho categorías que emergieron a partir del análisis del instrumento diario de campo: descripción, adaptación, auto-cuestionamiento, auto-evaluación, auto-regulación, rupturas, continuidades, autopercepción y percepción de los estudiantes; las cuales fueron construidas de manera conjunta con los compañeros de la cohorte y a partir de los planteamientos de Schön (1992) y Perrenoud (2007)

Para la organización del análisis se tuvieron en cuenta las tres fases de la secuencia didáctica: fase de planeación conformada por 2 sesiones realizadas en 3 clases; fase de desarrollo con 8 sesiones desarrolladas en 16 clases; fase de evaluación y cierre, compuesta por una sesión de una clase. Por efectos de intencionalidad, el siguiente análisis será realizado en primera persona.

4.2.1. Profesora 1.

Fase de preparación

Esta fase de la secuencia didáctica estuvo planificada por 2 sesiones y 3 clases, desarrollada cada una en máximo dos horas quince minutos. Observando mi diario de campo, en relación a mi primera actividad referida a las sesiones: Presentación y negociación de la secuencia y elaboración del contrato didáctico, y evaluación de las condiciones iniciales; pude evidenciar que mi mayor interés lo centré en la categoría *autorregulación*, lo que permitió tomar decisiones y ejecutarlas como consecuencia del proceso de *autoevaluación*.

En esta primera fase de preparación de la secuencia didáctica aproveche para ambientar el aula de clases con un parque natural donde se observan diferentes animales y entre ellos los relacionados con la fábula “la Lagartija y el Ciervo” los alumnos estuvieron atentos a todo lo que ocurría en su aula de clases. Otra categoría relevante fue la *descripción* donde me perfile a describir las actividades realizadas en cada una de las sesiones. Un ejemplo de ello es cuando escribo en mi diario:

“Les pregunte a los estudiantes saberes previos sobre textos narrativos fábulas que conocían o habían escuchado hablar de algún relato en su lugar de origen o localidad donde vivían, algunos estudiantes participaron, otros estudiantes no se veían muy atentos. Me sorprende cuando una niña Wayuu comentó que conocía la fábula de una hermosa princesa wayuu llamada Jasay que habitaba en una pequeña choza en un lugar muy extremo de la Guajira” participación que despertó en mi más motivación para el desarrollo del proyecto. (Diario de campo, 14 de agosto de 2017). Ello seguramente se debió a que los estudiantes estaban motivados con las actividades que enriquecían el proyecto, se mostraban atentos e interesados en conocer sobre la comprensión lectora de textos narrativos fábulas.

La categoría *autopercepción*, se reflejó en mi diario de campo al llegar al salón de clases y emocionarme, ya que interactuar con mis alumnos me produce un agradable sentimiento y una cordialidad infinita con todos ellos. La categoría *percepción* también tuvo lugar por el asombro y emoción evidenciada en los estudiantes al preguntar insistentes *¿profe qué es eso?* Se les orientó acerca de la propuesta relacionada con la comprensión de textos narrativos fábulas y establecer compromisos.

Muestra de ello, cuando escribí en mi diario, *“que las actividades en grupo son productivas, a pesar de que pensé que en su inicio pudieran de una u otra manera generar desorden, la realidad fue otra, hubo mucho interacción y expectativas entre los estudiantes y sobre todo quedé sorprendida de la forma gratificante y sorpresiva entre los compañeros y conmigo misma”* (Diario de campo, 15 de agosto de 2017).

Otro aspecto que resalté en mi análisis fue la categoría *percepción de los estudiantes*, donde fueron relevantes sus habilidades, destrezas, atención, creatividad e inventiva, ganas de aprender y su comportamiento en general, así como también su atención y el interés hacia el desarrollo de la actividad “La lagartija y el Ciervo” durante la cual observaba sus actitudes en relación con la funcionalidad de la secuencia y su compromiso con el contrato didáctico. La categoría *descripción* tuvo lugar cuando mis estudiantes recordaron nombres de animales, sus características, de que se alimentaban, como se reproducían, donde habitaban.

Al respecto escribí en mi diario: *“quedo sorprendida al observar en mis estudiantes la forma de adaptación al ver como mostraban importancia e interés a los compromisos firmado con el contrato didáctico lo cual permitió cuestionarme como docente si les garantizaría mejorar su lectura y facilitaría a su vez la comprensión general de textos narrativos”* (Sesión 2, Diario de campo, 29 de agosto de 2017).

En el mismo sentido, y teniendo en cuenta mis propias prácticas de enseñanza, resalté mi *autoevaluación*, lo que quiere decir que prima para mí la atención de los estudiantes, hay que mantenerlos activos, entretenidos, desarrollando algo que les guste pero que tenga un sentido pedagógico para que los mismo adquieran un aprendizaje significativo. Pude percibir que los estudiantes son investigadores en potencia por esto no se debe limitar su curiosidad. Muestra de ello cuando en mi diario plasmé *“he notado como mi clase ha logrado motivar a los estudiantes, he visto con mucha satisfacción su participación con naturalidad”*. (Sesión 3, Diario de campo, 07 de septiembre de 2017). Aprendí que las vivencias dentro del aula de clase me deben servir para aprender y mejorar cada vez más como docente.

Reflexionar es entonces pensar en el proceso de enseñanza no como un acto único y aislado de acción que se da en el aula, sino como un asunto que está implícito también en otros momentos antes y después del acto mismo de enseñar; la reflexión demanda instaurar una relación analítica con la acción. En suma, la reflexión posibilita la transición de las prácticas tradicionales a las prácticas de aula reflexivas (Perrenoud, 2007).

Fase de Desarrollo

Haciendo referencia a la fase de desarrollo se integran 8 sesiones y 16 clases con un tiempo que oscilaba entre una hora y media y tres horas respectivamente, durante el desarrollo de esta fase, las categorías autopercepción, autorregulación, percepción de los estudiantes, descripción y autoevaluación, persisten con la misma fuerza, de repente porque en mi estaba la idea que eran los estudiantes los que debían cambiar para que el proceso educativo avanzara, amén de mi planeación y mi intervención dentro y fuera del contexto escolar.

La implementación de las actividades de desarrollo de la secuencia didáctica se consolida como un factor valioso dentro de la reflexión del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que pude realizar la *descripción* del trabajo realizado con mis estudiantes y así mismo determinar que la *autopercepción*, permanente, en relación con las fallas y limitaciones de los estudiantes, permite de una u otra manera brindar las ayudas ajustadas para que emerjan actitudes y habilidades de los estudiantes en la comprensión del texto.

La categoría *autoevaluación*, se hizo presente al comprender, como docente, que cuando explicaba una temática y creía que era clara, no buscaba la manera de saber que tanto entendieron los estudiantes, situación que me enseñó poner a los estudiantes a que dialoguen al respecto o hagan la dinámica en casa con sus familiares, amigos o vecinos, y así retroalimentar en la próxima clase.

Esta apreciación indujo a escribir en mi diario *“si se repite la explicación o se procede a avanzar en el tema subsiguiente, se evidencia así los cuestionamientos como consecuencia de actividades planificadas donde se incluyen padres de familia u otro familiar no como pretensión mía, sino como una exigencia de la secuencia didáctica”*. (Sesión 10, Diario de campo, 20 de noviembre de 2017).

De esta manera, la práctica reflexiva según lo indica Perrenoud (2007) tiene como objetivo coparticipar y hacer dialogar entre si los saberes, por este motivo consiste en recuperar la razón práctica, es decir los saberes de la experiencia basada en un diálogo con lo real y la reflexión en la acción y sobre la acción.

Fase de Evaluación y Cierre.

Este momento se compone sólo de una sesión con una clase aproximadamente de tres horas y media, observando mi diario de campo, puedo apreciar que hubo cinco categorías que marcaron

una diferencia durante el desarrollo de la secuencia didáctica entre ellas: rupturas autorregulación, percepción de los estudiantes, descripción, autoevaluación, en dicho desarrollo me sorprende otra categoría resultante de mi práctica pedagógica como son las *rupturas*, como quedó registrado en mi diario de campo:

“Me sorprenden las cinco categorías que marcaron diferencia durante el desarrollo de la secuencia didáctica, esto para mí fue agradable porque tuve la dicha de escucharlos narrar las fábulas expuestas en clases y algunas que ya conocían, de manera espontánea y natural. Todo ello me llevo a reflexionar que como docente no soy la protagonista, que los estudiantes son los protagonistas cuando les doy la oportunidad de no hacer lo mismo de siempre, que participen, se involucren en las actividades de forma activa y libre, pero siempre cumpliendo con los compromisos adquiridos” (Sesión 11, Diario de campo, 26 de noviembre de 2017). Lo que me permitió ensayar nuevas actividades con el propósito de lograr la construcción de mejores y mayores saberes en los estudiantes.

Durante la implementación de la secuencia didáctica experimenté grandes satisfacciones en primer lugar, los estudiantes ya leían, comprendían y producían textos narrativos tipo fábulas, apreciaban el trabajo grupal y exponían sus experiencias y problemas acerca del aprendizaje a través de la autorregulación. Muestra de ello lo que escribí en mi diario *“Efectivamente con la práctica docente es posible lograr describir los aprendizajes de los estudiantes; solamente con la utilización de estrategias efectivas puedo innovar mis actividades pedagógicas en el aula de clase. Esto me permitió entrar en un proceso de autoevaluación para también descubrir que potenciar el pensamiento científico en los estudiantes es interesante para observar sus capacidades de razonamiento”*. (Sesión 11, Diario de campo, 26 de noviembre de 2017)

En síntesis, la implementación de la secuencia didáctica es un reto valioso, puesto que plantea la exigencia de unos objetivos de enseñanza y aprendizaje delimitados y explícitos para los

alumnos que perciben y tienen el derecho de ser guiados para llevar a cabo la actividad a partir de los conocimientos que ya tienen y la atención preferente hacia la adquisición de los nuevos saberes por aprender.

Muestra de ello, cuando escribí en mi diario: *“siento complacencia de mi labor docente, aún más cuando percibo que sin afán de una tarea en clase que se tenía que desarrollar, observo el entusiasmo de mis estudiantes, protagonistas, involucrados, auto-cuestionándose con libertad y entusiasmo, participando activamente, trayendo el material requerido, las tareas solicitadas y el cumplimiento de sus deberes”* (Sesión 12, Diario de campo, 28 de noviembre de 2017)

Esta apreciación se hace compatible con el postulado de Perrenoud (2007) cuando anota que: la reflexión pedagógica del docente fuera del impulso de la acción educativa, se da cuando el maestro no está interactuando con sus alumnos, padres o colegas; cuando reflexiona sobre lo que ha pasado, lo que ha hecho o intentado hacer o sobre el resultado de su acción. También reflexiona para saber cómo continuar, afrontar un problema o responder una pregunta.

4.2.2. Profesora 2

Fase de planeación

Esta fase en la secuencia didáctica estuvo proyectada en dos (2) sesiones y tres (3) clases, desarrollada cada una máximo dos horas quince minutos. El propósito implícito consistió en la interacción oral docente – estudiante y sobre todo y entre ellos. Aquí resalte la esencia de esta fase como instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados para la comprensión lectora de textos narrativos.

Analizando mi diario de campo, pude darme cuenta que la categoría que marcó la diferencia fue la *autopercepción* donde me pude percatar como docente de todo lo que acontecía en el aula de clases con mis alumnos, puesto que realicé una observación constante de sus actitudes, emociones que expresaban, habilidades, destrezas, comportamiento y su nivel de atención, considero que fue de gran relevancia socializar con los estudiantes la secuencia didáctica y establecer acuerdos y pautas para la elaboración del contrato didáctico, teniendo en cuenta el compromiso en el proceso de comprensión textual que se desarrollaría.

Para una mayor seguridad de lo observado, me dispuse a iniciar las actividades de la clase previamente planificadas, realizando un repaso de los animales y su hábitat para revisar conocimientos previos. Procedí a ambientar el aula de clase un escenario que simulaba un parque natural con los personajes (animales) de la fábula “la Lagartija y el Ciervo” ellos estuvieron muy atentos y preguntaban ¿qué hace profe? ¿Para qué es eso? Otros niños decían ¡ahhhh! yo ya se, van a hacer una obra de animales.

Muestra de ello, se refleja cuando escribí en mi diario, *“bueno para mí fue agradable ver a mis estudiantes como estuvieron al tanto de todo lo que hacíamos. Me dio mucho gusto ver como mis estudiantes estaban emocionados cada uno escribiendo su compromiso en el contrato didáctico y firmándolo”*. (Diario de campo, 15 de agosto de 2017) Otra categoría relevante de mi diario de campo fue la *autorregulación*, donde *“exprese con mucha emoción lo compensada que me sentía como educadora al interactuar una vez más con mis estudiantes, eso me creo una enorme satisfacción y felicidad al generar buena comunicación, con todos mis estudiantes”*. (Sesión 3, Diario de campo, 07 de sept. de 2017) vivir esos momentos de convivencia y disfrute, cantamos, jugamos al aire libre, aprendimos a través del juego establecer acuerdos para lograr el compromiso en el proceso de aprendizaje.

En la puesta en marcha de la secuencia emerge otra categoría, la *descripción*, pues simplemente me dedique a describir paso a paso y en orden las actividades que desarrollaba. En mi diario escribí: *“me orgullo de ser docente después de evidenciar las dificultades de mis estudiantes en cuanto a la comprensión lectora, quede convencida que con la secuencia didáctica mis estudiantes alcanzaron a comprender textos narrativos. Fue evidente que mis estudiantes se enfrentaban en forma individual y grupal sin omitir información esencial para la comprensión de allí la notoria participación y la manifestación de aceptación con la clase”* (Sesión 10, Diario de campo, 20 de sept. 2017)

Otro aspecto sobresaliente en mi análisis del diario de campo fue la categoría *percepción* de los estudiantes, donde fue relevante su creatividad, atención y respeto, motivada con ese comportamiento realice con mis estudiantes diferentes dinámicas y con su creatividad me ayudaron a desarrollar las actividades, fueron muy curiosos, interesados y dinámicos en la actividad “La lagartija y el Ciervo” esto fue demasiado importante para observar la funcionalidad de la secuencia y elaboración del contrato didáctico.

Por otra parte, la categoría *autorregulación* tuvo su puesta en escena cuando mis estudiantes recordaron nombres de animales, color, características, alimentos, donde viven, su medio de reproducción.

En consideración, en mi diario de campo escribí: *“mis estudiantes estuvieron muy atentos al desarrollo de la secuencia, se les notaba entusiasmado, comprendieron las actividades y también aprendieron que mediante el uso de textos narrativos se desarrollará la comprensión lectora como herramienta de comunicación”*. (Sesión 9, Diario de campo, 16 de nov. de 2017)

En el mismo orden de ideas, y retomando mis propias prácticas y desafíos de enseñanza, resalte mi *autoevaluación*, Aprendí que los docentes debemos ser creativos, activos y dinámicos

nunca se sabe que inconvenientes se puedan presentar y hacer que nuestras clases motiven al estudiante a conocer e imaginar más sobre sí mismo y su entorno próximo.

Esta fase me dejó una enseñanza fundamental que consolida mi rol docente: primero debo *auto cuestionarme* sobre lo que sé y no sé, sobre lo que hago o dejo de hacer para así tener control sobre el grupo. Además para atraer su atención se debe implementar estrategias de motivación y que se debe tener claro cómo enseñar a pesar de las dificultades en cada momento de la clase. Lo anterior se plasma en mi diario cuando expongo “*que pude darme cuenta que la continuidad como categoría de la práctica reflexiva se enriquece cuando el docente tiene control de los procesos, ello permite que los estudiantes disfruten de sus pares en las producciones de sus compañeros y hacen observaciones pertinentes para su posterior re-narración*” (Sesión 8, Diario de campo, 10 de nov. de 2017)

Se puede inferir que *Reflexionar* es entonces a criterio de la profesora investigadora pensar en el proceso de enseñanza no como un acto único y aislado de acción que se da en el aula, sino como un asunto que está implícito también en otros momentos antes y después del acto mismo de enseñar; la reflexión demanda instaurar una relación analítica con la acción. En suma, la reflexión posibilita la transición de las prácticas tradicionales a las prácticas de aula reflexivas como lo señala Perrenoud (2007)

Fase de Desarrollo.

Esta fase para su ejecución fueron necesarias ocho (8) sesiones y dieciséis (16) clases con un tiempo aproximado de una hora y media y tres horas respectivamente, durante el desarrollo de esta fase en la secuencia didáctica, las categorías que aún cobraban fuerza de acuerdo a mi propósito e interés de mis estudiante fueron la autopercepción, autorregulación, descripción, percepción de los estudiantes y autoevaluación, ello debido a que probablemente todavía estaba

muy pendiente de mi actuar y lo que ello ocasionaba en el aula, y constantemente estuve observando las actitudes y comportamientos de mis estudiantes en el desarrollo de las mismas. Lo que me permitió considerar el interés y dinamismo por aprender a partir de la comprensión de textos narrativos.

Aprendí que con ganas todo se puede, el amor que uno siente por lo que hace logra superar las dificultades que existen, sin olvidar que de los errores se aprende y todo es un proceso en donde yo como maestra y como persona deseo mejorar y aprender más. Pude descubrir que a los estudiantes les gusta participar y para ello se deben crear estrategias donde su pensamiento cada vez sea más crítico, desde sus saberes, que no sea memorístico sino comprensivo, desde lo que aprenden, teniendo en cuenta su lenguaje cotidiano.

Ello se refleja en mi diario cuando expongo: *“que educar a través de la lúdica se puede potenciar el anhelo y el deseo de ser educadora, es decir, sentir la necesidad de repensar mi práctica docente al darme cuenta que debo interactuar aún más con mis estudiantes para lograr construir aprendizajes”* (Sesión 9, Diario de campo, 16 de nov. de 2017). En este contexto, Perrenoud (2007) afirma que “reflexionar durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cuál es la mejor táctica, qué orientaciones hay que tomar, qué riesgos existen. En plena acción pedagógica, hay poco tiempo para meditar y se reflexiona principalmente para guiar el siguiente paso, para decidir el camino que debe seguirse.

Fase de Evaluación y Cierre

La fase de evaluación y cierre se compone sólo de una sesión con una clase aproximadamente de tres horas y media, en esta fase de la secuencia didáctica y observando mi diario de campo, puedo manifestar que las categorías autopercepción, autorregulación,

percepción de los estudiantes, descripción y autoevaluación estuvieron presentes en todo el cierre de la secuencia didáctica, ya que la sesión y la clase que tuvieron lugar me permitieron realizar diferentes momentos de análisis, discusión y confrontación con mis estudiantes.

A partir de este análisis, discusión y confrontación que pudiera llamar momento reflexivo, me pude percatar de los avances y las transformaciones que alcanzaron mis estudiantes como también los cambios en mi práctica pedagógica, pues a partir de esta reflexión anoté en mi diario: *“pude ser consciente de mis dificultades y ser una mejor docente, capaz de generar cambios positivos que contribuyan a ser mejor cada día en mi práctica, además de tener siempre presente los intereses y necesidades de todos mis estudiantes”*. (Sesión 11, Diario de campo, 26 de nov. 2017)

En síntesis, reforcé la idea que a partir de la interacción es que se logran cosas valiosas sin necesidad de perder el control del grupo. Las experiencias logradas me llevan a comprender la importancia de formar bien a los estudiantes para enfrentar el futuro social y laboral. Así lo señala Perrenoud (2007) que para dirigirse hacia una verdadera práctica reflexiva, es necesario que esta postura se convierta en algo casi permanente y se inscriba dentro de una relación analítica con la acción que se convierte en algo relativamente independiente de los obstáculos que aparecen o de las decepciones.

Ahora bien, retomando el postulado de Cortés y Bautista (1999) y observando los resultados obtenidos por los estudiantes después de la implementación de la secuencia didáctica, se afirma que la comprensión del texto narrativo no sólo se da en la comprensión del significado de las palabras, enunciados o frases, complementario a ello los cambios positivos reflejados en el desarrollo de la comprensión textual, radica en comprender textos desde una globalidad, colocando en juego los conocimientos previos de los estudiantes como la comparación y la

asociación, en contraste con el análisis de los acontecimientos con los cuales se interactúa en la escuela y fuera de esta.

En mi diario anote: *“los conocimientos alcanzados en la Maestría en Educación que imparte la Universidad Tecnológica de Pereira, conforman para mi vida personal y profesional un compendio de saberes que permiten entender que la comprensión de textos narrativos se convierte en una pasión para enseñar a leer comprender lo leído”*. (Sesión 12, Diario de campo, 28 de nov. 2017).

5. Conclusiones

En el este apartado se presentan las conclusiones derivadas de la investigación, la cual tuvo como propósitos determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión lectora de fábulas, en los estudiantes de segundo y tercer grado de básica primaria de la institución educativa rural María Auxiliadora de Cuestecita; y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia.

Considerando los resultados de contrastación de la prueba Pre-test y Pos-test, se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis de trabajo, es decir, la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejoró la comprensión de textos narrativos tipo fábula, en los estudiantes de grado segundo y tercero de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita”, demostrando que efectivamente fue potente para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje para la comprensión de textos narrativos.

De manera específica, en la valoración inicial (Pre-test) de la comprensión de fábulas, los estudiantes mostraron dificultad en todas las dimensiones objeto de estudio: la situación de comunicación (destinatario, autor y propósitos) y en los diferentes planos: de la narración, del relato y de la historia.

En relación con el enfoque comunicativo y los contextos reales de comunicación es evidente que se han dejado de lado en las prácticas de enseñanza de la lengua, por tanto se concluye que dichas prácticas deben redireccionarse hacia la concepción actual del lenguaje, los modelos socio-lingüísticos, la pragmática y las necesidades e intereses de los estudiantes relativos a la comprensión de textos narrativos. En este sentido la tarea integradora propuesta para la secuencia didáctica, se constituyó en un elemento articulador potente ya que parte de un contexto real y

significativo para estudiantes, lo que les facilita otorgar significados a los textos leídos, ya que son de su interés y responden a sus necesidades de aprendizaje.

Por su parte, en el plano de la narración se revela que las actividades desarrolladas para conocer e interactuar con los elementos que la integran: narrador, funciones del narrador y tiempo de la narración, se encontró que existía un desconocimiento sobre lo referido al narrador, los recursos que este utiliza y su papel protagónico en la historia. La situación se transformó en el Pos-test, ya que los estudiantes lograron comprender y efectivamente identificar en el texto narrativo la voz que cuenta el relato y los recursos utilizados por el narrador de la historia, además de explicar la relación y la diferencia que existe entre la persona que cuenta los hechos que les suceden a los personajes en un lugar y tiempo determinado y el que escribe la historia.

La perspectiva aportada aquí, permite recordar la importancia de trabajar el narrador como el ente que en primera o en tercera persona se encarga de contar la historia y que puede ser el protagonista, un personaje secundario, un testigo u observador externo.

En consideración, la comprensión de textos narrativos se hace todos los días cuando se habla de uno mismo como estudiante o de los otros, es decir el punto de vista del acontecer diario, de allí la importancia de trabajar el narrador desde sus funciones teniendo en cuenta que el vocabulario que usa el narrador produce un efecto emocional en el estudiante lector y también ayuda a comunicar la historia o el relato.

Por otro lado, respecto al plano del relato, en el Pre-test los estudiantes no incluían en sus narraciones los tres momentos claves que tiene una historia como es el estado inicial, las fuerzas de transformación y el estado final, dando cuenta solamente de alguno de ellos, ya en el Pos-test logran comprender las transformaciones por las que pasan los personajes, desde el inicio hasta el final de la historia, observando los conflictos y como estos cambiaban o hacían cambiar a los personajes en la historia.

En síntesis, los estudiantes lograron comprender que los textos tienen formas de organización superestructural que enmarcan la lógica discursiva, y que específicamente en los textos narrativos se distribuye en tres elementos básicos: un estado inicial de equilibrio, un quiebre hecho inesperado, una complicación que rompe el equilibrio inicial y la resolución que insta un nuevo equilibrio.

Finalmente en el plano de la historia la dificultad más importante en los estudiantes se evidenció al no tener en cuenta los tiempos en los cuales suceden los hechos y los personajes de acuerdo a su función en principales o secundarios dentro de la historia. Efectivamente la secuencia didáctica dio cuenta de los logros de los estudiantes al entender claramente quienes son los personajes y el rol que estos cumplen en la historia de acuerdo con su clasificación, pudiendo identificar el tiempo en el que se narran los acontecimientos, cuando suceden los hechos en la narración desde el inicio hasta el final de la historia, queda claro entonces que la secuencia didáctica se constituye en una herramienta para el aprendizaje del lenguaje en los estudiantes de las Instituciones Educativas.

En cuanto a los dispositivos didácticos utilizados en la secuencia, se concluye que las estrategias participativas y de aprendizaje colaborativo para el cumplimiento conjunto de las tareas sobre la comprensión lectora permitió constatar el valor que asume el lenguaje como un instrumento para la construcción de los saberes escolares, a través de la negociación, argumentación y establecimiento de acuerdos entre los estudiantes lograron marcos de referencia compartidos en cuanto a las dimensiones objeto de estudio.

El estudiante fue el eje principal del aprendizaje y el docente un facilitador de esos aprendizajes a través de la aplicación de estrategias adecuadas, novedosas y creativas, con cierto grado de conciencia, planificación, supervisión y control. Fue así como se visionó la necesidad de diseñar e implementar la Secuencia Didáctica para la comprensión lectora donde el estudiante

comprenda lo que lee y sea el constructor de su propio conocimiento, a través de estrategias que coadyuven a la expresión libre de sus ideas en el aula de clase y en torno a un contenido específico de aprendizaje, como fue la comprensión lectora de fábulas.

Con respecto a la evaluación vale la pena resaltar la necesidad de orientar acciones que rescaten la potencia que tiene la evaluación continua, la autoevaluación, la reflexión de los propios aprendizajes mediante la metacognición, en un proceso continuo desde el inicio hasta el final de la implementación de la secuencia.

Ahora bien, con la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la que se le asignó un rol protagónico a la fábula como género literario, se logró fortalecer el proceso de comprensión lectora de la mayoría de los estudiantes de segundo y tercer grado de básica primaria de la I.E. María Auxiliadora de Cuestecita, seguramente porque la tipología permitió aprender de forma divertida y dialogada, situación que fue evidenciada en el desarrollo coherente de cada una de las actividades propuestas en forma creativa e innovadora, que potenciaron las habilidades lectoras y competencias comunicativas de los estudiantes.

En cuanto a las prácticas de enseñanza concluimos que educadores recorremos la faceta de redescubrirnos como seres pensantes y reflexivos, en la medida en que se desarrolla consciencias sobre la práctica diaria, asumiéndola como referente para la investigación y la meditación que permita ser mejores maestros y forjadores de estudiantes. Con ello queda claro que se debe enseñar al mismo tiempo que aprender, desde la capacidad de reflexionar sobre la enseñanza.

En definitiva nos dimos cuenta que la reflexión sobre la práctica educativa es un reto y requiere de esfuerzos para llevar a cabo los programas y proyectos educativos sus propósitos fijados en dicha acción, mejorando con cada acción la labor pedagógica. Por tal motivo se concluye, que la deliberación de la práctica educativa es necesaria para establecer vínculos de crecimiento y desarrollo profesional, razón tenía Perrenoud (2007) al señalar que dicha práctica

tiene como objetivo coparticipar y hacer dialogar entre si los saberes, por este motivo consiste en recuperar la razón práctica, es decir, los saberes de la experiencia basada en un dialogo con lo real y la reflexión en la acción y sobre la acción.

Ahora bien, como docentes que interactuamos con los actores del quehacer educativo, se adquieren experiencias e ideas innovadoras para llevar a la práctica y al mismo tiempo se replantea la dinámica de la práctica educativa, consideramos que esta experiencia debería de renovarse constantemente, ya que nunca se puede dejar de reflexionar, porque se deberá analizar sobre lo planteado en las reflexiones, generando otra reflexión sobre la nueva práctica y así sucesivamente que incluyan una serie de categorías en las que se exigen cambios en los conceptos de sujeto, experiencia, realidad, cultura, participación y sociedad.

6. Recomendaciones

Generar nuevas secuencias didácticas transversales ya que la comprensión lectora no solamente se circunscribe al curriculum del lenguaje sino a las demás áreas del conocimiento, con el compromiso de docentes responsables para la enseñanza y aprendizaje integral del alumno, con lo cual se estaría favoreciendo la construcción de los saberes de los estudiantes.

Se debe despertar el amor por la lectura desde el primer nivel de escolaridad, tan importante como cualquier programa o proyecto pedagógico al considerarlo como la puerta de entrada al desarrollo y progreso del estudiante como persona y de esta manera motivarlos al éxito de su propio aprendizaje.

Concientizar en los docentes la actividad investigativa, para que la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita cuente con docentes investigadores que propicien la transformación de los procesos de aula, dejando de lado una educación tradicional por una que permita en el estudiante lograr conocimientos y destrezas hacia un eficiente manejo de símbolos que se ofrecen en los textos narrativos y consecuentemente lograr un mayor nivel de comprensión lectora.

Generar espacios de actualización docente donde formar lectores autónomos, capaces de participar en la vida social, política y cultural de su región de manera efectiva, sea el propósito fundamental, ya que las relaciones sociales y el ejercicio de la ciudadanía requiere hombres y mujeres conscientes, crítica y responsable que use la información que lee para beneficio individual y social.

Implementar el diario de campo como herramienta en del desarrollo de las clases, lo que permite al docente, realizar reflexiones constantes sobre su labor pedagógica, así como favorecer una verdadera transformación del quehacer en el aula.

Se hace pertinente que la Institución Educativa en la que se desarrolló la investigación complementa, dentro de su esquema de enseñanza del lenguaje, el programa lectores competentes como una forma de incentivar el amor por la lectura en los estudiantes.

Motivar e incorporar a la familia en el proceso educativo del estudiante, que contribuya desde el hogar al éxito en su aprendizaje, utilizando lecturas divertidas e interesantes para afianzar los conocimientos previos y activarlos a través de preguntas y juegos entre el binomio padre e hijos.

Favorecer un adecuado clima de aula, para ello es necesario un trato amable, cercano y respetuoso, dándoles la oportunidad a todos los estudiantes de participar generando así estudiantes felices que amen la escuela, las actividades desarrolladas en el aula, la lectura, la escritura, lo cual redundará en el favorecimiento del aprendizaje.

Evaluar permanentemente el avance de los estudiantes, de tal manera que se puedan conocer los logros y debilidades; con el fin de redireccionar las prácticas para favorecer y mantener el desarrollo de competencias, lo cual es posible mediante la adecuación del contenido programático a las dificultades observadas en el aula de clase.

Persuadir desde la escuela que los padres tengan conversación periódica con los hijos, ya que esta es considerada el mejor vehículo para aprender a leer, pensar y atender, lo que consecuentemente permite al niño expresar con seguridad sus sentimientos, dar sus opiniones con respecto a, escuchar y plantear temas de conversación que para ellos les son interesantes.

Proponer en la institución cursos de capacitación a los docentes, sobre estrategias metodológicas orientadas a la comprensión lectora, recordando siempre poner al estudiante como centro del proceso en el tratamiento profundo de diferentes tipos de textos desde contextos significativos de comunicación.

Y por último se recomienda a todas aquellas personas que constituyen la base intelectual del magisterio de educación en Colombia abrir espacios para el intercambio de experiencias

pedagógicas en torno a las prácticas de lectura y escritura a fin de propiciar un mayor nivel en el conocimiento de obras literarias que conforman el acervo artístico en materia de comunicación lingüística, a la vez sirvan estas líneas para estimular a docentes en cualquier nivel de educación con el propósito de destacar la importancia del lenguaje en todas sus dimensiones, es por esto que se hace énfasis en que estos proyectos no queden solamente en propuesta si no que se materialicen en caminos de experiencias y aprendizajes en las aulas de clases de cualquier escuela de Colombia y el mundo.

7. Bibliografía

- Bojacá, B. y Morales, R. (2002). *¿Qué hacemos los maestros cuando hablamos en el aula? Concepciones sobre la enseñanza de la lengua*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colciencias.
- Bruner, J. (1994). *Acción, Pensamiento y Lenguaje*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Buitrago, L., Hernández, R. y Torres, L. (2009). *La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelaciones entre docente y contenido de enseñanza*. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Cairney, T.H. (2012). *Enseñanza de la Comprensión Lectora*. Madrid. Ediciones Morata.
- Camargo, L., Uribe, J., y Caro, M. A. (2011). *Del ágora al salón de clase, rastreo de algunos aportes de la retórica antigua a la Didáctica de la Lengua*. Cuadernos de Lingüística, 1, 53 – 65.
- Camps, A. (2006). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Cassany, D. (1993). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. Universidad de Salamanca: Ediciones CL&E,
- Castañeda, M., y Tabales, C., (2015). *Comprensión Lectora y Estudio Intervención Psicopedagógica*. Valencia, España: Editorial Promolibro
- Cepeda, Y. (2014) *Construir la escritura*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Chaux, A.J. (2014). *Comprensión lectora*. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Collazos, T., Guerrero, R, y Vergara, J. (2010) *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste/Me.
- Cortés, J. y Bautista, A. (1998) *Maestros y estudiantes generadores de texto, hacia la didáctica del relato literario*. Cali, Colombia: Universidad del Valle. Escuela de Estudios Literarios. Colección Impronta: Literatura y Pedagogía.
- Cortés, J. y Bautista, A. (2003) *Maestros y estudiantes generadores de texto, hacia la didáctica del relato literario*. Cali, Colombia: Universidad del Valle. Escuela de Estudios Literarios. Colección Impronta: Literatura y Pedagogía.
- De Zubiria, J. (2006), *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Editorial. Aula Abierta Magisterio. Bogotá, Colombia.

- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (2009). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Ferrero, E. (2008), *Narrar por escrito desde un personaje acercamiento de los niños a lo literario*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Fondo de cultura económica.
- García, M. y Correa, A. (2003). La disciplina escolar. Recuperado: <http://www.um.es/agcorrea>
- González, Y. (2014). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica. La didáctica de la lengua materna*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.
- González, C. (2003). *Enseñanza y aprendizaje de la lengua en la escuela infantil*. Madrid, España: Grupo Editorial Universitario.
- Goodman, K. (1994). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolinguística*. En textos en Contexto II. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires, Argentina. Editorial Lectura y Vida.
- Guerrero, M. (2014). La fábula: una propuesta para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de ciclo dos de básica primaria de la Institución Educativa Gabriel García Márquez. (Tesis de licenciatura en Educación Básica con énfasis en lengua castellana) Universidad del Tolima, Colombia. Recuperado a partir de <http://biblioteca.udenar.edu.co>
- Hernández, C., Fernández, R., y Baptista, P. (2013) *Metodología de la investigación*. Bogotá, Colombia: Editorial Mc Graw-Hill.
- Hymes, D. (1972) *Acerca de la competencia comunicativa*. Bogotá: Departamento de Lingüística Universidad Nacional.
- ICFES (2014). *Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora. Las últimas pruebas saber 3°, 5° y 9° indican que hay pocos progresos en comprensión de textos*. Bogotá, Colombia.
- Imbernón, F. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Reflexión y experiencias de investigación educativa. Madrid, España. Editorial Graó
- Jolibert, J. (2002). *El poder de leer*. Paris: Editorial Casterman.
- Jolibert, J. (2006). *Formar niños lectores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Jolibert, J. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Manantial.

- Jorba, J., y Casellas, E. (1997). *Estrategias y Técnicas para la gestión social del aula. La Regulación y la Autorregulación de los Aprendizajes*. Vol. I. Madrid, España. Editorial Síntesis.
- Kintsch, F., y Dijk, T. (1984). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Editorial Siglo XXI.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lomas, C. (1993). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, 2 vols. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Lomas, C. y Osorio, F. (2011). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Londoño, N., y Rendón, D. (2017). *Tras las huellas del lobo: Una secuencia didáctica para la comprensión de textos narrativos (cuento)*. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira. Recuperado a partir de <http://repositorio.utp.edu.co>
- Martínez, S., M. (2004). *Discurso y aprendizaje*. Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Méndez, C. (2013) *Metodología de la Investigación*. Bogotá, Colombia Editorial: MC Graw Hill.
- Ministerio de Educación Nacional (2007). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Bogotá. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co>.
- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Lineamientos curriculares para el área de Lengua Castellana*. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co>.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). Pruebas SABER, aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), Bogotá, Colombia
- Ministerio de Educación Nacional, (1998). *Lengua castellana. Lineamientos curriculares*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. *Índice Sintético de Calidad Educativa ISCE (2015)* En <http://aprende.colombiaaprende.edu.co>
- Montoya, A. y Motato, J. (2013). *Secuencia didáctica para la producción de texto argumentativo (ensayo), en estudiantes de grado once de la institución educativa INEM Felipe Pérez de Pereira*. (Tesis Licenciatura en español y literatura) Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira. Recuperado a partir de <http://repositorio.utp.edu.co>
- Morales (2010). *Hablemos de la enseñanza / aprendizaje de estrategias de escritura*. Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos, Bogotá, Colombia. Ediciones Arco/Libros.
- Morán, E. (2010). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona, España: Ediciones Edebé,

- Narvarte, M. (2008). *Lectoescritura, aprendizaje integral*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Landeira, S.A.
- Pérez Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional-Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior, ICFES.
- Pérez Abril, M. (2010). *Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos. Tres alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje*. Bogotá, Colombia, Ediciones CERLALC.
- Pérez Abril, M. (2006). *Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica*. En: Investigar la lectura y la escritura en el aula. Buga: Universidad del Valle, Colombia.
- Pérez Abril, M. y Roa Casas, C. (2010) *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Bogotá, Colombia: Editorial Kimpres Ltda.
- Pérez Jiménez, C., y Bolla T. Pierina (2014). *Comprensión Lectora en Niños Preescolares en el Salón de Clases*. Universidad del Zulia, Editorial Kapelusz, Maracaibo, Venezuela.
- Perrenoud, P. (2007). *Pedagogía Diferenciada*. Primera Edición, Madrid, España. Editorial Popular.
- Porlán, R. (2010). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla, España. Editorial Díada.
- Ramírez, J.L. (2014). *Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá, Colombia: ICFES.
- Ramos, Robles y Raygoza. (2008) *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid, España: Editorial Santillana.
- Sacristán, J. (1999). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Editorial Alfaomea y Morata.
- Sánchez, E. (2010). *Comprensión de la lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*: México. Editorial Trillas.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Serrano, M. (2008). *Caminos de la fábula*. Buenos Aires Argentina: Editorial

- Smith, F. (2009). *Comprensión de la Lectura. Análisis Psicolingüístico de la Lectura y su Aprendizaje*. México. Editorial Trillas.
- Solé, I. (1992). *Estrategia de lectura*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Sopón, V. (2014) *Fábulas como herramienta para fortalecer la comprensión lectora. Estudio realizado en sexto de primaria de la Escuela Oficial Urbana Mixta Angelina Ydígoras Fuentes, jornada vespertina, del municipio de Colomba Costa Cuca, Quetzaltenango*. (Tesis Licenciada en pedagogía con orientación en Administración y Evaluación Educativas) Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado a partir de <http://biblio3.url.edu.gt>
- Talavera, S. (2007). *La fábula esópica en España en el siglo XVIII*. 2ª Edición. España: Editorial Universidad de Castilla la Mancha.
- Torres, M. E. (2010). *La comprensión lectora desde la perspectiva de la investigación andragógica*. Investigación arbitrada. En Revista EDUCERE. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.
- Velasco, M., y Tabares, L. (2015). *La comprensión de textos narrativos: implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, con estudiantes de grado segundo*. (Tesis de maestría en Educación). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira. Recuperado a partir de <http://repositorio.utp.edu.co>
- Vygotsky, L. S. (1998). *Lenguaje, desarrollo y aprendizaje*. São Paulo. Editorial Icone.
- Vygotsky, L. S. (1999). *Teoría y método en psicología*. 2da. Edición. São Paulo. Editorial Martins Fontes.

ANEXOS

ANEXO A

CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación **“Una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de segundo y tercer grado de básica primaria de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora de Cuestecita”** adelantada por la Línea de Profundización en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación: El objetivo de la investigación es determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión lectora de fábulas, en los estudiantes de segundo y tercer grado de básica primaria de la institución educativa rural María Auxiliadora de Cuestecita y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia.

Justificación de la Investigación: El docente adquiere el rol de gestor de los procesos de aprendizaje y dinamizador de las acciones de planificación, direccionamiento y evaluación de la enseñanza. Por tanto esta investigación se justifica al promover la utilización de estrategias de aprendizaje que favorezcan la comprensión lectora, que permita a los estudiantes participar como investigadores creativos, analíticos y reflexivos, de manera que, sean conocedores de la imagen gráfica de las palabras de uso frecuente. De tal manera que se pueda consolidar en los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora de Cuestecita, el interés por la interpretación, análisis y narración de cuentos, leyendas y fábulas para que mejore su hábito de lectura, y su timidez para actuar en público.

Procedimientos: La investigación se implementará en tres momentos: 1) Valoración de la **COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS** de los estudiantes. 2) Implementación de una propuesta de intervención (secuencia didáctica), estructurada en tres fases preparación, producción y evaluación) 3) Valoración de la **COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS** de los estudiantes después de aplicada la propuesta

Beneficios: Investigar sobre la implementación de la secuencia didáctica permitirá la transformación de nuestras prácticas educativas y al mismo tiempo mejorará la **COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS** en los estudiantes, además se pretende que sea un insumo de consulta que facilite los procesos de formación de otros docentes.

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a Yajaira Díaz Vega teléfono 3006186030 y Martha Laura Otero Ortega teléfono 3184989944

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Albania, Cuestecita a los _____ días, del mes _____ del año 2016.

Nombre del acudiente
Cédula: _____

Firma del acudiente

Nombre del testigo
Cédula: _____

Firma del testigo

ANEXO B
SECUENCIA DIDACTICA

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- **Nombre de la asignatura:** LENGUAJE
- **Nombre del docente:** MARTHA LAURA OTERO ORTEGA / YAJAIRA DÍAZ VEGA
- **Grupo o grupos:** SEGUNDO Y TERCER GRADO
- **Fechas de la secuencia didáctica:**

FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN

TAREA INTEGRADORA

Los animales de mi Guajira, una estrategia para la comprensión de fábulas.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Objetivo General:

*Desarrollar la comprensión lectora de textos narrativos tipo fábula, en situaciones reales de comunicación, en los estudiantes de segundo y tercero de la Institución Educativa Rural María Auxiliadora del municipio de Cuestecita.

Objetivos Específicos:

- *Leer fábulas de expertos para establecer las características de su tipología textual
- *Identificar los elementos de la situación de comunicación de la fábula: destinatario, autor y propósito.
- *Reconocer en el plano de la narración al narrador, sus funciones y el tiempo en el que ocurren los hechos en la fábula.
- *Reconocer en el plano del relato el estado inicial, la fuerza de transformación y el estado final en la fábula.
- *Identificar los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el plano de la historia de la fábula.

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

- **Contenidos conceptuales**
 - *Los textos narrativos
 - *La fábula y sus características
- Situación de comunicación:**
 - *El autor
 - *Propósito
 - *El narrador
 - *El contenido
- Plano de la narración:**
 - *Narrador
 - *Funciones del narrador
 - *Tiempo de la narración

FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

Plano del relato:

- *Estado inicial
- *Fuerza de transformación
- *Estado final

Plano de la Historia:

- *Tiempo
- *Acciones
- *personajes

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- *Intercambio de ideas previas sobre las características de la fábula.
- *Identificación de las características principales de una fábula.
- *Interrogación de textos y de audiovisuales: Preguntas de anticipación, literales e inferenciales sobre situaciones ocurridas en la fábula. *Lectura de imágenes.
- *Organización de secuencias de fábulas.
- *Representación de los personajes de una fábula (dramatización)
- *Observación de videos.
- *Talleres de comprensión
- *Cuadros comparativos de diferencias y semejanzas entre la fábula y otros textos narrativos.
- *Lectura de textos expertos de fabulas.
- *Renarración
- *Elaboración de mapa conceptual.

CONTENIDOS ACTITUDINALES

- *Respeto por el punto de vista de los compañeros.
- *Disposición e interés por expresarse de manera oral y escrita.
- *Valoración y aprecio por los textos narrativos “fábulas”
- *Valoración y reconocimiento del trabajo en equipo.
- *Interés por aprender los contenidos de los textos narrativos.
- *Interés por transformar información en conocimientos útiles para explicar situaciones de la vida cotidiana.
- *Cumplimiento de acuerdos.
- *Reconocimiento y reflexión sobre los valores propios de su cultura y de otras culturas.
- *Apreciación positiva del valor de la lectura y su función social.
- *Responsabilidad en el cumplimiento de los compromisos propuestos en clases.
- *Reflexión sobre los mensajes y valores transmitidos por la fábula.

FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

Aprendizaje Colaborativo:

Según, Collazos, Guerrero y Vergara (2010), el aprendizaje colaborativo es una estrategia didáctica que promueve el aprendizaje centrado en el alumno basando el trabajo en pequeños grupos, donde los estudiantes con diferentes niveles de habilidad utilizan una variedad de actividades de aprendizaje para mejorar su entendimiento sobre una materia. Cada miembro del grupo de trabajo es responsable no solo de su aprendizaje, sino de ayudar a sus compañeros a aprender, creando con ello una atmósfera de logro. En este sentido, las actividades de aprendizaje colaborativo no deben ser improvisadas, hace falta planificar con cuidado las etapas más convenientes por la acción grupal.

Construcción Guiada del Conocimiento:

La construcción guiada del conocimiento es percibida por Pérez y Roa (2010) “como la técnica educativa que guía la actividad de aprendizaje de los estudiantes según las órdenes requeridas por el currículum, e intentar construir una versión conjunta y compartida de conocimiento educativo con los estudiantes” Estas técnicas educativas se corresponden con formas de conversación intencionales y dirigidas a una meta, que muestran las obligaciones del escenario institucional donde trabajan los docentes. Al respecto, Columina, Onrubia y Rochera (2004) señalan que el intento de guiar el conocimiento, utilizan la conversación para: Obtener conocimiento relevante de los estudiantes, responder, retroalimentar, reformular o recapitular para construir significados más generalizados, describir las experiencias de clase que comparten con los estudiantes, entre otras que permitan que la significación educativa de esas experiencias conjuntas sea revelada y se le dé importancia.

SELECCIÓN DE TEXTOS EXPERTOS:

Fabula :el perro glotón

Autor: Esopo

(Anexo #)

Leyenda: La llorona

(Anexo #)

Cuento: La bella durmiente

(Anexo #)

Fábula: “La Lagartija y EL Ciervo”

Autor: Esopo

(Anexo #)

Fábula: “El Asno Y Su Mal Compañero”

Autor: Jean de La Fontaine

(Anexo #)

Fábula: “La Liebre Y La Tortuga”

(Anexo#)

Autor: Jean de la Fontaine

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA Y ELABORACION DEL CONTRATO DIDÁCTICO.

Objetivos de la sesión:

- *Socializar con los estudiantes la secuencia didáctica y establecer los acuerdos del contrato didáctico, teniendo en cuenta el compromiso en el proceso de comprensión textual que se desarrollará.
- *Generar el contexto significativo de lectura.

Apertura:

Se iniciará a partir de la ambientación del aula, la cual consiste en armar un parque natural con los personajes (animales) de la fábula “la Lagartija y el Ciervo”, los estudiantes recorrerán el parque y mencionarán lo observado. Luego de haber escuchado lo que observaron, la docente proceden a realizar la dinámica llamada “Ponle la cola a la Lagartija” para la cual se armarán grupos de trabajo, cada uno de los cuales envía un representante para asumir el rol de ciervo, se le vendarán los ojos, se coloca en presencia de sonidos diferentes, se le da un giro y se conduce hacia el tablero donde está la lagartija sin cola guiados con palabras como: arriba, abajo a la derecha a la izquierda, quien no logre poner la cola a la lagartija deberá sacar una pregunta de la cueva, la que responderá relacionándolo con lo observado en el parque natural como:

- *¿Qué animales observaron en el parque natural?
- *¿Los han visto alguna vez? ¿Dónde?
- *¿Todas las lagartijas tienen el mismo tamaño?
- *¿De qué color es su piel? ¿Qué características tienen estos animales?
- *¿De qué se alimentan?
- *¿Dónde viven?
- *¿Tienen algún enemigo en especial?
- *¿La Lagartija y el Ciervo son animales perjudiciales? ¿Por qué?
- *¿Cómo se reproducen las lagartijas?

Desarrollo:

Una vez desarrollada la apertura las docentes de forma oral seguirán indagando a los estudiantes a través de preguntas cortas relacionadas con lo observado en el parque natural como:

- *¿Les gustan los animales? ¿Por qué?
- *¿Cuáles animales te gustaría conocer? ¿Por qué?
- *¿Qué hacen?
- *¿Te gusta leer?
- *¿Que libros o historias has leído donde haya animales?
- *¿Te gusta visitar la biblioteca? ¿Por qué?
- *¿Por qué creen que es importante leer?
- *¿Cuáles historias conocen donde los personajes sean animales?
- *¿Te gustaría leer historias con animales? ¿Cuáles?

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA Y ELABORACION DEL CONTRATO DIDÁCTICO

La docente orientara y explicará la propuesta (secuencia) que se implementará para la comprensión de textos narrativos, específicamente de fábulas, se presentará el objetivo general y se les explicarán algunas de las actividades y metodología a emplear y haciendo énfasis en que mediante el uso de textos narrativos se desarrollará la comprensión lectora como herramienta de comunicación en situaciones reales en los estudiantes.

Luego la docente les comunicará que para iniciar con la secuencia didáctica en la próxima sesión, es importante establecer compromisos con los estudiantes desde el saber ¿Qué van aprender?, el hacer ¿Qué van hacer para ello? Y el ser ¿Cómo se va a comportar? Para ello a cada estudiante se le entregará la figura de uno de los animales del parque para que escriba sus compromisos, los cuales después de ser socializados y discutidos por todos, se dejarán plasmados en una cartelera como un contrato didáctico, quedarán visibles en el aula de clases y tendrán las firmas de los estudiantes y el docente.

Cierre:

La docente recordará la importancia de establecer acuerdos y compromisos con los estudiantes a través del contrato didáctico y del proyecto que se propone desarrollar para facilitar una mejor lectura y comprensión de textos narrativos.

Posteriormente realizará las siguientes preguntas de reflexión:

- *¿Qué vamos hacer?
- *¿Para qué?
- *¿Por qué es importante leer?
- *¿Por qué es importante cumplir los acuerdos?

Tarea:

Escribe un párrafo de diez líneas donde se narre la experiencia vivida en el aula de clases relacionada con la Lagartija y el Ciervo.

SESIÓN No 2 Textos narrativos

Objetivo de la sesión:

*Identificar un texto narrativo y sus características para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

Apertura:

Se iniciará con las actividades de rutina (saludo, fecha, asistencia) seguidamente se leerán los acuerdos pactados en el contrato didáctico, haciendo énfasis en la responsabilidad como cumplimiento a esos compromisos en donde la docente expresará que para el día de hoy tenían una actividad pendiente, y formulará las siguientes preguntas ¿Cuál es la tarea para hoy? ¿Quiénes la hicieron? ¿Quiénes No? ¿Por qué? ¿Qué pasa cuando no se cumplen los compromisos?, así mismo se invitará a los estudiantes a que compartan el escrito traído de la casa, después de leído el texto se socializará con todo el grupo de estudiantes con las siguientes preguntas:

*¿Cómo les parece el escrito que leyeron sus compañeros?

*¿Con quiénes compartieron el escrito en casa?

*¿Qué les expresaron?

Desarrollo:

Seguidamente se les presentará una sesión de títeres donde la docente interviene narrando apartes cortos de diferentes textos narrativos entre estos una fábula, **El Perro Glotón** (Anexo 1) una leyenda, **La Llorona** (Anexo 2) y un cuento **La Bella Durmiente** (Anexo 3) así mismo se comentará sobre las situaciones observadas en el recorrido de la narración propuesto con preguntas que serán formuladas por los títeres como:

*¿Qué observaron?

*¿Qué fue lo que más le llamó la atención de la presentación?

Una vez respondida estas preguntas por parte de los estudiantes, con los títeres se le seguirá indagando sobre los conocimientos previos que poseen sobre los textos narrativos así:

*¿Qué son los textos narrativos?

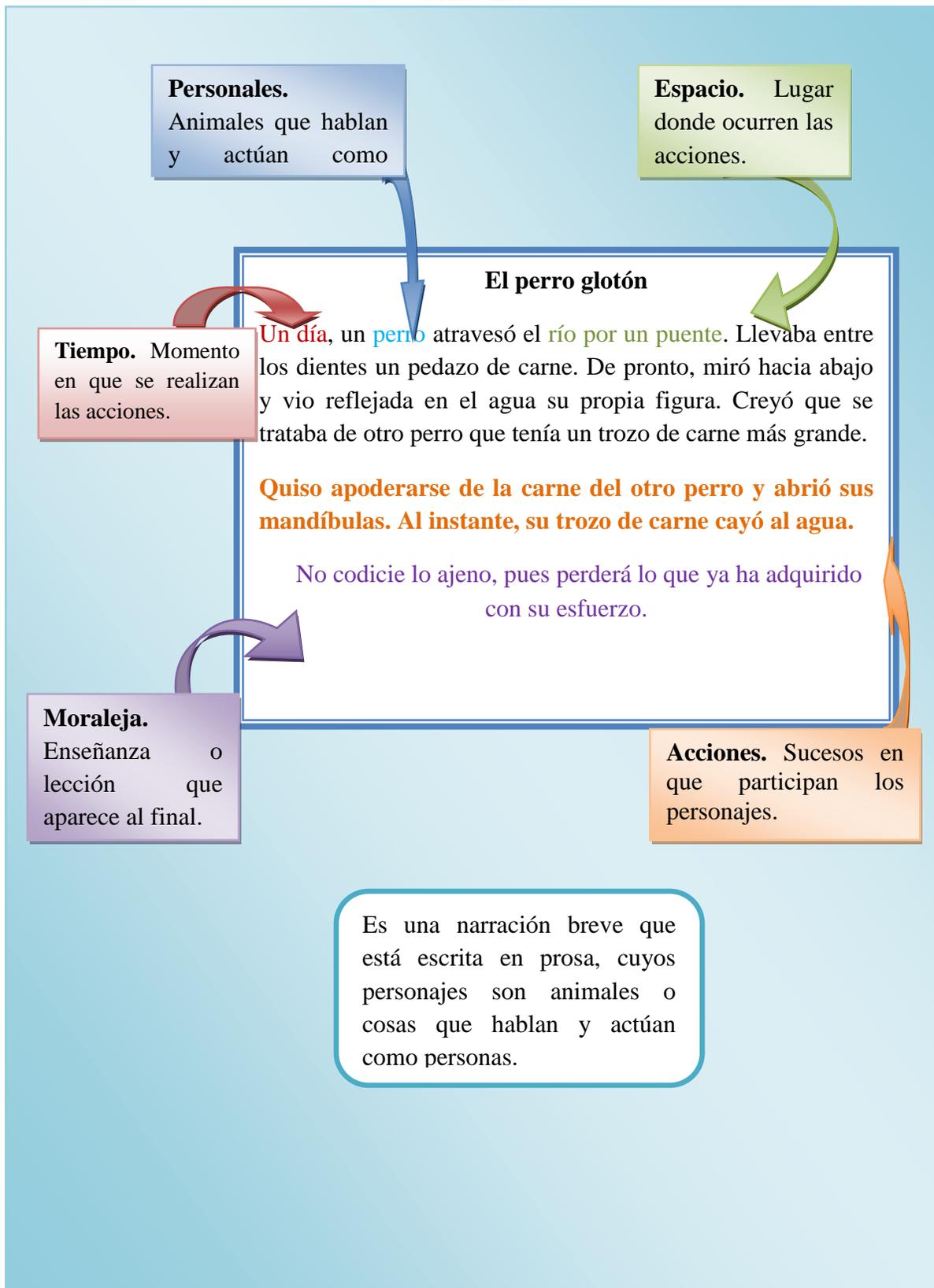
*¿Cuándo sabemos que es un texto narrativo?

*¿Qué características tienen los textos narrativos?

Terminado el diálogo con los títeres y retomando los aportes dados por los estudiantes, se les complementará y explicará el concepto de textos narrativos y las características que los identifican.

Luego se seguirá con una actividad que se desarrollará por grupos de estudiantes y con los aportes de todos sus integrantes, para lo cual estará expuesto en el tablero cartelera en un papel bond con los textos de la fábula, el cuento, y la leyenda, los estudiantes con ayuda del docente deberán ir escogiendo las características de los tipos de texto que estarán exhibidas a un lado de las cartelera estas serán elaboradas en cartulina de colores, así después de que los estudiantes del grupo analicen la posible respuesta, pasará un representante de cada grupo y de esta manera formarán los esquemas de cada texto narrativo.

FÁBULA



LEYENDA

LEYENDA

Las acciones las realizan seres reales que enfrentan tareas muy difíciles, prodigiosas o misteriosas.

Es una narración oral o escrita que tiene por función explicar acontecimientos históricos.

LA LLORONA



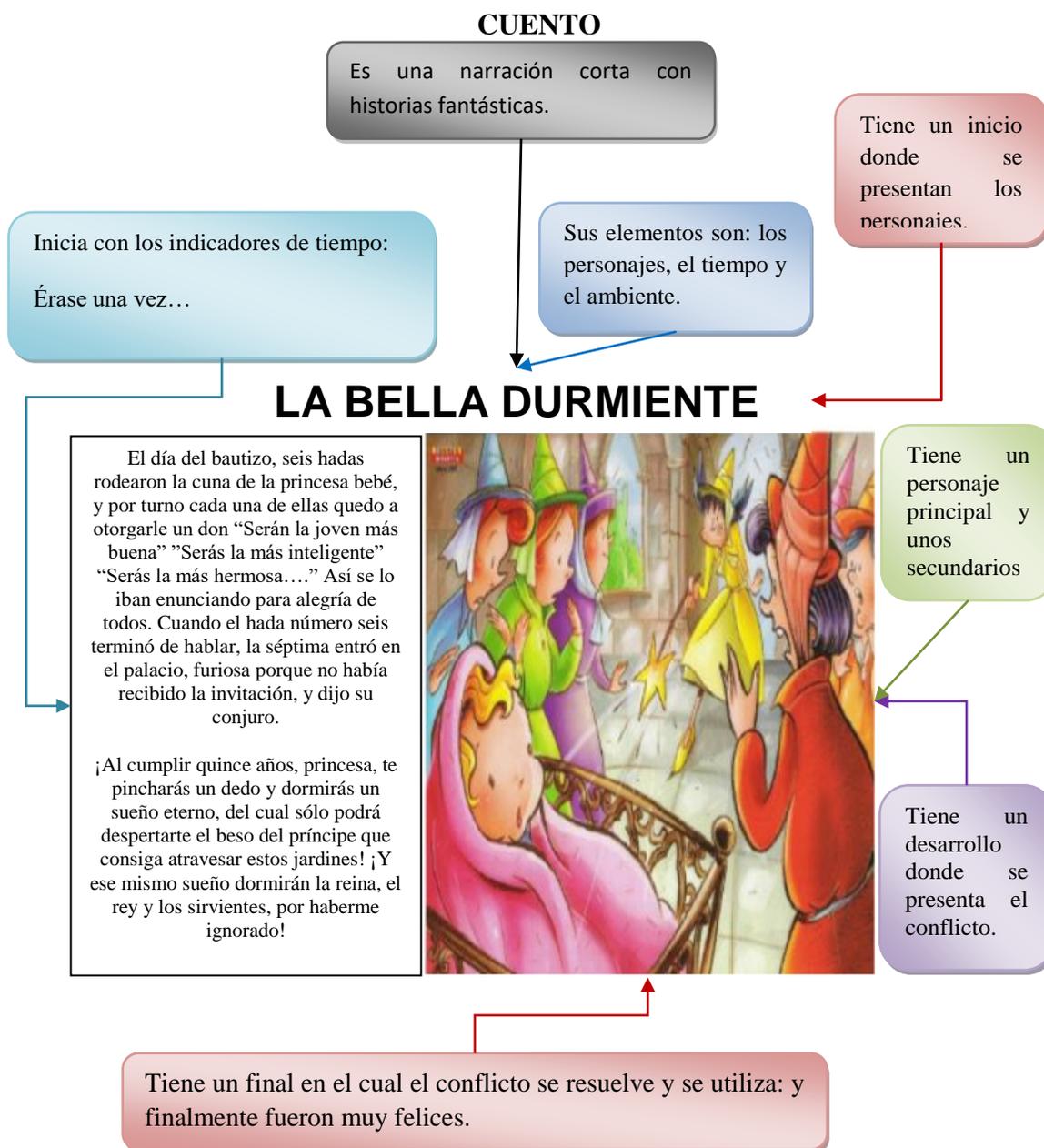
Quienes le han visto dicen que es una mujer revuelta y enlodada, ojos rojizos, vestidos sucios y deshilachados. Lleva entre sus brazos un bultico como de niño recién nacido. No hace mal a la gente, pero, causan terror sus quejas y alaridos gritando a su hijo.

Las apariciones se verifican en lugares solitarios, desde las ocho de la noche, hasta las cinco de la mañana. Sus sitios preferidos son las quebradas, lagunas y charcos profundos, donde se oye el chapaleo y los hay lastimeros. Se les aparece a los hombres infieles, a los perversos, a los borrachos, a los jugadores y en fin, a todo ser que ande urdiendo maldades.

Los personajes son reales que se enfrentan a seres sobrenaturales.

Son narraciones anónimas, no se sabe quién las creó y se transmiten de forma oral.

El tiempo y el espacio son lejanos, pero de una época determinada.

**Cierre:**

Después de completar los esquemas se hará una retroalimentación sobre lo que se aprendió sobre textos narrativos, cómo se aprendió y se escucharán propuestas por parte de los estudiantes sobre que más les gustaría aprender en la próxima sesión.

Tarea:

Se les pedirá a los estudiantes para la próxima clase escoger una fábula y señalar en ella las características que posee este texto narrativo.

SESIÓN No 3: situación de comunicación

Objetivo de la sesión:

*Identificar el destinatario y el autor en la fábula La Lagartija y el Ciervo, para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

Apertura:

La actividad se iniciará haciendo un recuento sobre el esquema de las características de la fábula trabajado en la sesión anterior y el compromiso propuesto para la casa, seguidamente se recordaran los acuerdos y se procederá a realizar la dinámica “**El rey y el Cartero**” que consiste en que el rey le dará órdenes a los estudiantes de escribir mensajes sobre la amistad, el amor, la responsabilidad para ser enviados a un ser querido con el cartero; al terminar la dinámica se le preguntará a los estudiantes:

- *¿Cómo se llama la dinámica?
- * ¿Cómo se realizó la dinámica en la dinámica?
- *¿Qué mensaje escribieron?
- *¿Para quién lo escribieron?

También se le preguntará:

- *¿Por qué escribió ese mensaje?
- *¿Para qué le entregaron los mensajes al cartero?

Una vez obtenido el conocimiento de los estudiantes respecto a los interrogantes la docente hará preguntas que inducen al estudiante al concepto de destinatario preguntando:

- *¿Qué nombre recibe la persona a la que se le entrega el mensaje?
- *¿Qué nombre recibe la persona que escribe los mensajes?
- *¿Qué nombre recibe la persona a quien se le escribe el mensaje?
- *¿Qué es un destinatario?
- *¿Quién es el destinatario de la dinámica el Rey y el Cartero?
- *¿Qué es un autor?
- *¿Quién es el autor en la dinámica el Rey y el Cartero?

Desarrollo:

A partir de las respuestas de los estudiantes se les expone que un destinatario es la persona a quien va dirigido el texto; y el autor es el sujeto o la persona que escribe cartas, historias, narraciones entre estas cuentos, fabulas, leyendas es decir textos narrativos. Seguido se le presentará el título y la imagen de la portada de la fábula “ La lagartija y el Ciervo” (Anexo 1) y este será interrogado de la siguiente manera:

- * ¿Cómo se llamará la historia?
- *¿De qué puede tratar la historia?
- *¿Qué les gusta del dibujo?
- *¿Quiénes serían los personajes de la historia?
- *¿Qué tipo de texto es?

Luego se les colocará un audio acompañado de imágenes a los estudiantes con la narración de la fábula La Lagartija y el Ciervo terminado el audio se continuará con el diálogo pero este se desarrollará de la siguiente manera: se le entregarán todas las

preguntas, que se mostrarán a continuación, en una hoja para que sean respondidas en cada grupo de trabajo, las que luego, pregunta a pregunta, serán socializadas y complementadas con los aportes tanto de estudiantes como del docente estas son:

- *¿Cómo se sintió finalmente la lagartija?
- *¿Es bueno aceptarse tal y como uno es?
- *¿Por qué?
- *¿Estás contento contigo mismo, o quieres parecerte a alguien?
- *¿A quién está dirigido el mensaje de la fábula La Lagartija y el Ciervo?
- *¿A qué tipo de personas se busca que llegue el mensaje de la fábula?
- *¿Para quién fue escrita la fábula?
- *¿Quién escribió la fábula?
- *¿Cómo se llama el autor de la fábula?

Finalizado el diálogo a los estudiantes se le entregará para desarrollar de forma individual el texto de la fábula **“La Lagartija y el Ciervo”** (Anexo # 4) el cual deberán leer y resolver las siguientes actividades:

Fábula: “LA LAGARTIJA Y EL CIERVO”

Lee con atención y elige en cada pregunta la respuesta correcta:

1-La lagartija deseaba ser como un ciervo porque:

- A) Ya no quería tomar más sol.
- B) Quería destacar sobre los demás.
- C) Quería ser veloz.
- D) Deseaba vivir en el bosque.

2-¿Qué sentimientos expresaba una de las lagartijas por los ciervos?

- A) Miedo.
- B) Envidia.
- C) Rabia.
- D) Admiración.

3-¿Qué tipo de texto es “La lagartija y el ciervo”?

- A) Cuento.
- B) Poesía.
- C) Fábula.
- D) Leyenda.

4-¿Quién protagoniza el texto que acabas de leer?

- A) Un ciervo.
- B) Los mosquitos.
- C) Los perros.
- D) Las lagartijas.

5-Cuando el autor escribió la historia pensó en las personas:

- A)Egoístas
- B)Envidiosas
- C)Amables
- D)Cariñosas

6-El destinatario es la persona que:

- A)Escribe el texto
- B) Recibe el mensaje
- C) Envía el mensaje
- D) Entrega el mensaje

7- El autor de la historia es:

- A) La maestra
- B) Esopo
- C) Los niños
- D) Gabriel García Márquez

Cierre:

Se realizará a través de la actividad “Alcanza los huevos de la cueva” para lo cual los estudiantes se formarán por grupos y de cada grupo saldrá un participante que pasará al frente a escoger una caja que estará en la mesa, en la que encontrarán una pregunta que serán llevadas al grupo para discutir las respuestas y luego cada grupo desde su puesto irá leyendo las respuestas para compartirlas con los demás grupos así de esta manera se procederá hacer la retroalimentación con los estudiantes, deberán identificar el destinatario y el autor en la situación.

*¿Cuál es el destinatario de la fábula La lagartija y el Ciervo?

*¿Cuál es el autor de la fábula La Lagartija y el Ciervo?

*¿Qué se entiende por destinatario?

*¿Qué se entiende por autor?

El día del niño le corresponde al grado 2 y 3, necesitan redactar una carta para pedir prestado el equipo de sonido.

*¿Quién será el destinatario de la carta?

*¿Cuál es el autor de la carta?

María cumple años y realiza las invitaciones para sus amigos.

*¿Quién es el destinatario de esta situación?

*¿Quién es el autor de las invitaciones?

¡Alerta!

Se avisa a todos los niños que no deben andar por la calle sin el cuidado de los padres.

*¿A quién va dirigido dicho mensaje?

Tarea:

Los estudiantes deben leer una fábula e identificar en ella el destinatario y el autor y consultar sobre este para llevar a clases en la próxima sesión para compartir con los compañeros el destinatario y el autor de cada fábula.

SESIÓN No 4: situación de comunicación

Objetivo de la sesión:

Identificar la situación de comunicación en las fábulas La Lagartija y el ciervo y los hijos del labrador, para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

Apertura:

El docente inicia dándole la bienvenida a los estudiantes posteriormente dialogará sobre la actividad desarrollada en la sesión anterior y la tarea programada, los estudiantes sustentarán lo trabajado en casa con la fábula dando a conocer el destinatario y el autor que pudieron identificar en cada una; luego se les comentará a los estudiantes que tendrán una visita de un personaje importante, un periodista quien vendrá a contarles la biografía de Esopo y a la vez hará la narración de las fábulas “**La lagartija y el ciervo**” y “**Los hijos del labrador**”. Luego se formularán preguntas sobre la situación de comunicación.

*¿Qué se narra?

*¿Cuál es el propósito comunicativo de la narración del periodista?

*¿Cuál es el autor de las fábulas Los hijos del labrador y La lagartija y el ciervo?

*¿Quiénes serían los destinatarios de las fábulas La lagartija y el ciervo y Los hijos del Labrador?

*¿Cuál es la enseñanza que nos deja la fábula Los hijos del labrador?

*¿Cuál es la enseñanza que nos deja la fábula La lagartija y el ciervo?

*¿Cuál es el destinatario de la fábula Los hijos del labrador?

*¿Cuál es el destinatario de la fábula La lagartija y el ciervo?

*¿Quién escribe las fábulas Los hijos del labrador y La lagartija y el ciervo?

Del mismo modo el docente les comunicará a los estudiantes que las historias relatadas en los textos narrativos tienen la probabilidad de llegar a todas las personas y que por lo tanto los destinatarios pueden ser niños, jóvenes y mayores.

Desarrollo:

Seguidamente se le comentará a los estudiantes que cuando una persona se expresa de forma oral o escrita dando a conocer lo que piensa transmite mensajes y emociones a las personas que lo rodean, de aquí surgirá el siguiente interrogante:

*¿Qué creerían ustedes que se está llevando a cabo en este momento en el salón de clases?

A) Situación cultural

B) Situación de comunicación

C) Situación deportiva

D) Situación química

Después de dialogar sobre la situación de comunicación vivenciada en clases se les comentará a los estudiantes que en los textos narrativos se evidencian situaciones de comunicación así, refiriéndose esta al contexto general en el que el texto se inscribe, comprende los elementos de destinatario, enunciador, propósito y contenido.

Destinatario: Es la persona a quien va dirigido el texto para quien el autor utiliza expresiones y léxico comprensible y adecuado.

Autor: Sujeto que escribe la historia.

Propósito: Lo que se debe lograr con la fábula dejar una enseñanza.

Contenido: tema sobre el que se trata la historia

El docente pedirá que formen 4 grupos para trabajar, a cada uno se le entregará los textos de las fábulas La lagartija y el ciervo y Los hijos del labrador acompañadas con el siguiente cuadro elaborado en papel bond para desarrollar la comparación situación de comunicación de los dos textos, al terminar de desarrollar la actividad, cada grupo deberá pasar a socializar lo trabajado:

	Texto 1: La lagartija y el ciervo	Texto 2: Los hijos del labrador
Destinatario		
Autor		
Propósito		
Contenido		

Después de resuelto el taller en grupo

*¿A quién quiere el autor que le llegue estas fábulas?

*¿Cuál es el propósito de la fábula?

*¿Cuáles son las características de los destinatarios que recibirán el mensaje de las fábulas?

*¿Sobre qué escribió el autor?

*¿Para quién escribió el autor?

Cierre:

La retroalimentación se realizará con todo el grupo desarrollando la situación de comunicación con fichas con títulos y conceptos para los estudiantes logren unirlos mediante la asociación de conceptos.

Es el asunto o motivo de que trata el texto.



Autor

Se refiere al contexto general en el que el texto se inscribe, comprende los elementos de destinatario, enunciador y propósito.



Propósito

Es la persona a quien va dirigido el texto para quien el autor utiliza expresiones y léxico comprensible y adecuado.



Destinatario

Sujeto que escribe la historia



Situación de comunicación

Lo que se debe lograr con la fábula dejar una enseñanza.



Contenido

Después de realizar la actividad se les preguntará a los estudiantes sobre sus aprendizajes a través de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo hicimos para aprenderlos? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Por qué es importante lo que aprendimos?

Tarea:

Escoge la fábula con la que trabajaste la sesión anterior, leerla, luego debes responder los siguientes interrogantes para compartir la próxima sesión a los compañeros:

- *¿Cuál es el propósito de la fábula que leíste?
- *¿Para qué tipo de personas escribió el autor?
- *¿Cuál es el destinatario de la fábula?
- *¿Cuál es el propósito de la fábula?
- *¿Cuál es el autor de la fábula?
- *¿Cuál es el tema de la fábula?

Desarrollo:

La docente después de llevar a cabo el dialogo y la retroalimentación de las respuestas dadas sobre la situación de comunicación y la dramatización de la fábula les comentará a los estudiantes que desarrollaremos actividades con el **plano de la narración** y que este hace referencia que todo relato supone un narrador (que no es el autor), un ser que cuenta la historia a otro llamado narratario (distinto del lector) y que existen diferentes tipos de narradores unos que están dentro de la historia y otros que están fuera, además que el narrador cumple con diferentes funciones dentro del texto y finalmente que la narración se realiza en diferentes tiempos. Para ello la docente abordará los siguientes conceptos:

Narrador: Es la persona que cuenta la historia.

Tipo de narrador:

Narrador Protagonista: Es un tipo de narrador que asume un papel primario a la hora de contar una historia. Se encuentra dentro de la narración, el papel del narrador es muy relevante, ya que es la voz encargada de transmitirnos la historia que se está leyendo.

Narrador Omnisciente: (que todo lo sabe) El narrador omnisciente es aquel cuyo conocimiento de los hechos es total y absoluto y se encuentra por fuera de la historia. Sabe lo que piensan y sienten los personajes: sus sentimientos, sensaciones, intenciones, planes

Narrador Testigo: Sólo cuenta lo que puede observar. El narrador muestra lo que ve.

Funciones del Narrador: La función del narrador es relatar los acontecimientos dados frente a él; dice cómo suceden los hechos en la narración, es decir, la voz que cuenta la historia. A través del narrador se conocen los personajes y a su vez cede la voz a los mismos.

Tiempo de la Narración: Se relaciona con el tiempo verbal en que el narrador cuenta la historia: presente, pasado o futuro.

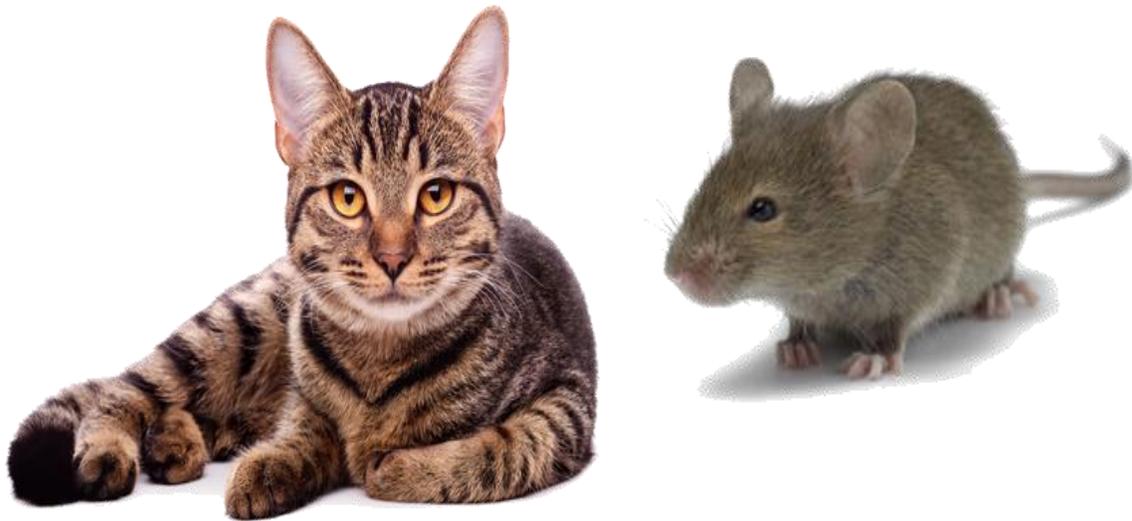
Así pues se les entregará a los estudiantes el texto de la fábula la lagartija y el ciervo y una rejilla que deberán diligenciar con la orientación de la docente quien pegará en el tablero un papel bond con el texto escrito y con la rejilla, luego se continua con el trabajo grupal para el desarrollo de la tarea propuesta que luego se socializará a los compañeros.

REJILLA PARA EL ANALISIS DE TEXOS NARRATIVOS	
	PLANO DE LA NARRACION
NOMBRE DEL TEXTO	
AUTOR	
TIPO DE TEXTO	
NARRADOR (¿Quién es?)	
TIPO DE NARRADOR	PROTAGONISTA ____ TESTIGO ____ OMNISCIENTE ____ PERSONAJE ____
FUNCIONES DEL NARRADOR	*señala en el texto con diferentes colores donde hablan los personajes de la historia. *Señala e identifica en el texto donde habla el narrador.
TIEMPO DE LA NARRACION	Verbos en presente: Verbos en pasado: Verbos en futuro: Oraciones en presente: Oraciones en pasado: Oraciones en futuro:
¿EN QUE TIEMPO EL NARRADOR ESTA CONTANDO LA HISTORIA?	

Cierre:

Produce textos orales y escritos a partir de las pautas dadas por el docente.

Observa las imágenes



***Construye una fábula teniendo en cuenta el rol de narrador omnisciente: El gato y el ratón.**

***Escribe un corto dialogo entre estos dos personajes**

***Colocarle el título**

***No te olvides de la moraleja.**

PREGUNTAS METACOGNITIVAS: Después de realizar la actividad se les preguntará a los estudiantes sobre sus aprendizajes a través de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo hicimos para aprenderlos? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Por qué es importante lo que aprendimos?

Tarea:

Con ayuda de tus padres diligenciar la rejilla con la fábula que has venido trabajando en casa. (la rejilla es la misma que se trabajó en la sesión)

SESIÓN No 6: Plano de la narración

Objetivo de la sesión:

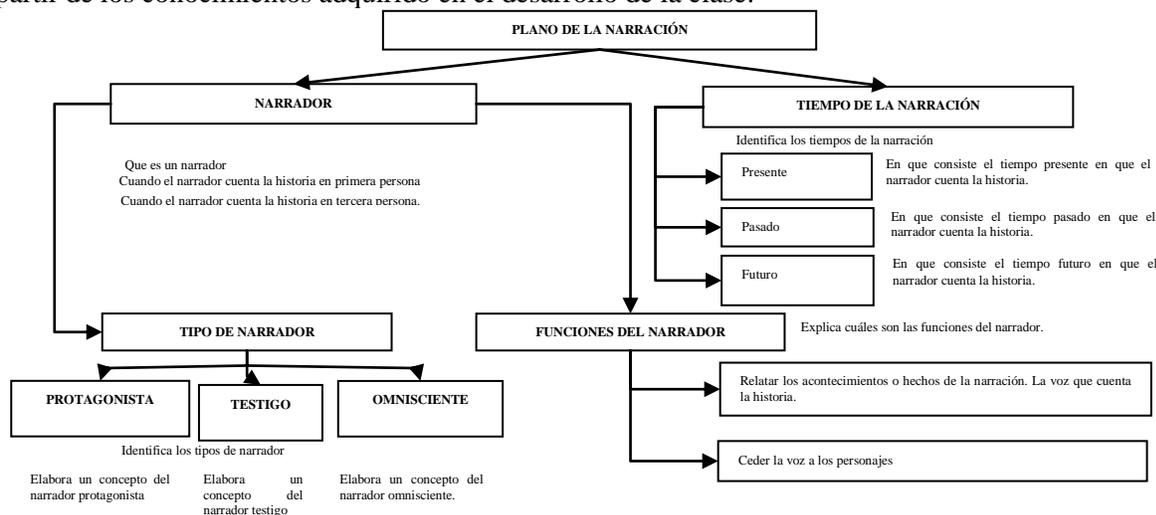
*Identificar en el plano de la narración el tiempo de la narración, el narrador y sus funciones, para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

Apertura: Se iniciara recapitulando las actividades realizadas en la sesión anterior, recordando las normas y compromisos establecidos en el contrato didáctico y comentarles que en el día de hoy se trabajara el tema del plano de la narración. Seguidamente se socializara el compromiso de la sesión anterior establecido para el día de hoy, se retomara un dialogo sobre la situación de comunicación.

Desarrollo: Se les entregara un texto fabula **El oso y la leona** para trabajar en grupo, allí identificaran donde habla el narrador y donde sede la voz a los personajes subrayando con colores diferentes los diálogos ,luego cada líder de grupo socializara lo trabajado con la fábula.

Terminado el trabajo en grupo se continuara con la actividad de forma individual entregándole a cada estudiante una fábula para que también identifique donde habla el narrador y donde hablan los personajes y a su vez donde sede la voz a los mismos.

Cierre: Luego se les pedira elaborar los conceptos del plano de la narración, en el esquema presentado, a partir de los conocimientos adquirido en el desarrollo de la clase.



PREGUNTAS METACOGNITIVAS Después de realizar la actividad se les preguntará a los estudiantes sobre sus aprendizajes a través de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo hicimos para aprenderlos? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Por qué es importante lo que aprendimos?

Tarea: Con la ayuda y orientación de tus padres diligenciar la siguiente rejilla con la fábula los hijos del labrador.

REJILLA PARA EL ANÁLISIS DE TEXTOS NARRATIVOS

PLANO DE LA NARRACION	
NOMBRE DEL TEXTO	
AUTOR	
TIPO DE TEXTO	
NARRADOR (¿Quién es?)	
TIPO DE NARRADOR	PROTAGONISTA ___ TESTIGO ___ OMNISCIENTE ___ PERSONAJE ___
FUNCIÓNES DEL NARRADOR	*Subraya en el texto con una línea color rojo cuando hablan los hijos del labrador. *Subraya en el texto con una línea color verde cuando habla el labrador *Subraya en el texto con una línea color azul donde habla el narrador. *Subraya en el texto con una línea color naranja cuando el narrador cede la voz a los personajes.
TIEMPO DE LA NARRACION	Verbos o acciones en presente: ___ Verbos o acciones en pasado ___ Verbos o acciones en futuro: ___ Oraciones en presente: ___ Oraciones en pasado: ___ Oraciones en futuro: ___
¿EN QUE TIEMPO EL NARRADOR ESTA CONTANDO LA HISTORIA?	

SESIÓN 7: Plano del relato

Objetivo de la sesión:

*Identificar en el **plano del relato** el estado inicial, la fuerza de transformación y el estado final del texto narrativo fábula, para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

Apertura

El docente inicia dándole la bienvenida a los estudiantes posteriormente dialogara sobre la actividad desarrollada en la sesión anterior y la tarea programada, los estudiantes sustentaran lo trabajado en la casa con la fábula los hijos del labrador.

Se tomara el texto de la lagartija y el ciervo se leerá la parte inicial y se indagara que se presenta en esta segmento, luego se leerá el desarrollo y así mismo se cuestionara a los estudiantes para que se identifiquen que se presenta allí en esta parte y de igual manera con la parte final de la historia y así de esta manera se le presentara a los estudiantes los conceptos a trabajar en el plano de la narración.

plano del relato y que este hace referencia a todo lo relacionado con el modo o los modos de contar la historia que todo relato presupone un estado inicial (inicio de la historia), una fuerza transformadora (fenómeno que transforma el estado inicial) y un estado final (final de la historia)

Estado inicial: Es el inicio de la historia, en él se presenta los personajes y la situación que los enmarca.

Fuerza de transformación: Puede representarse mediante un agente antropomorfo o un fenómeno que cambia, transforma, altera, el estado inicial.

Estado final: Es el final de la historia. Aquí se define como queda el personaje en relación al anterior estado inicial que dio lugar a los sucesos.

Seguidamente en grupo se trabajara la siguiente actividad con la fábula la lagartija y el ciervo.

Plano del relato

Focalización (¿Que observa el narrador?)

¿Qué tanto sabe de los personajes y las situaciones?

Signos de demarcación

Estado Inicial

Fuerza de transformación

Estado final

SESION 8: Plano del relato

OBJETIVO DE LA SESION

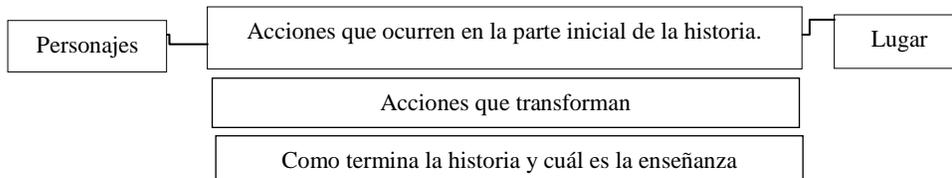
Identificar en el **plano del relato** el estado inicial, la fuerza de transformación y el estado final del texto narrativo fábula, para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

APERTURA

Se iniciara saludando a los estudiantes recordando, las normas y los compromiso establecidos para el desarrollo de la secuencias y así de la misma manera de socializar la tarea programada para el día de hoy.

DESARROLLO

Después de socializar la tarea se harán la narración oral de la fábula los hijos del labrador luego se elaborara el mapa en cartulina, con dibujos de la historia teniendo en cuenta el esquema.



Terminada la elaboración del mapa , los estudiantes formaran grupos de 4 y diligenciaran el siguiente taller

TALLER

1. Dibuja y escriba las actitudes de los siguientes personajes al inicio de la historia.

EL LABRADOR



LOS HIJOS



- ¿Qué paso para que se transformaran los personajes? _____
- ¿Cómo se transformaron sus actitudes? _____
- ¿Al final de la historia como quedan los personajes? _____

CIERRE

Se le hará la entrega de la siguiente tabla para realizar la revisión de la fábula esta será diligenciada con de los hijos del labrador.

	SI	NO
¿Presenta un título que sugiere de que trata la historia?		
¿En el estado inicial menciona donde, cuando y a quien le ocurre la historia?		
¿En la fuerza de transformación menciona el problema que enfrentan los personajes?		
¿En el estado final menciona como se resuelve el problema?		
¿Hay un fenómeno que transforma a los personajes?		
¿La estructura en que se relata la historia es estado inicial, fuerza de transformación y estado final		

PREGUNTAS METACOGNITIVA: Después de realizar la actividad se les preguntará a los estudiantes sobre sus aprendizajes a través de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo hicimos para aprenderlos? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Por qué es importante lo que aprendimos?

TAREA: Con ayuda de tus padres diligenciar la siguiente rejilla con la fábula que has trabajado en casa.

PLANO DEL RELATO	
NOMBRE DEL TEXTO	
AUTOR	
TIPO DE TEXTO	
NARRADOR (¿Quién es?)	PROTAGONISTA TESTIGO OMNISCIENTE PERSONAJE
ESTADO INICIAL	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Qué expresión indica el momento de inicio de la fábula? * Nombra los personajes de la fábula * Nombra el lugar donde se desarrollan los hechos * ¿Para quién escribió la fábula el autor?
FUERZA DE TRANSFORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> * Encierra en un círculo color marrón los momentos en que dialogan los personajes de la fábula. * Encierra en un círculo color gris la expresión indica el momento o conflicto de la fábula. * Encierra en un círculo color negro la expresión que indica aspectos transformadores de la fábula. * Encierra en un círculo color morado las palabras desconocidas en la fábula.
ESTADO FINAL	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Qué situación lleva el desenlace de la historia? * Contiene la fábula final o cierre. * Si revisamos la narración de la fábula al inicio y al final hubo cambios. * Escribe los cambios que encontraste. * ¿Qué enseñanza te dejó la fábula?

SESIÓN 9: PLANO DE LA HISTORIA**OBJETIVO:**

Identifica en el plano de la historia el tiempo, las acciones y los personajes en el texto narrativo o fabula, para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

APERTURA

Las docentes inician dando la bienvenida a los estudiantes, se les recomendará las normas y los compromisos propuestos en el contrato de lectura, posteriormente dialogaran sobre la actividad desarrollada en la sesión anterior y el compromiso establecido para el día de hoy.

Luego la docente narrara la fábula la lagartija y el ciervo, seguidamente los estudiantes harán la re narración respectiva de la misma fabula, seguido se procederá a dialogar sobre el tema a desarrollar en esta sesión sobre el **plano de la historia** en este se encuentra todo lo relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan y que puede ser hecho a imagen y semejanza de nuestra realidad, alterando las leyes que rigen el mundo.

Tiempo: Indica cuando suceden los hechos puede ser lineal, el cual está basado en la narración escrita en presente hasta el final de la obra. Hay un tiempo de la historia y un tiempo del discurso.

Acciones: Deben ubicar un punto de llegada, un acontecimiento a explicar, un estado a alcanzar y a evitar, un fenómeno a comprender.

Personajes: Pueden ser antropomorfos, zoomorfos o actores, que pueden ser cosas o ideas. Pueden ser antropomorfos, zoomorfos o actores, que pueden ser cosas o ideas.

DESARROLLO

Una vez desarrollada la apertura el docente de forma oral indagará a los estudiantes sobre la fábula narrada y lo hará a través de las siguientes preguntas.

*¿Quiénes son los personajes de la historia?

Una vez respondida estas preguntas por parte de los estudiantes el docente junto con ellos desarrollara en un papel bond el siguiente cuadro.

Personajes	Acciones	¿Con que propósito realiza la acción?	¿Cómo es físicamente?	¿Cómo es psicológicamente?

*¿Por qué considera que son los personajes de la historia?

Por grupos desarrollaran el siguiente taller con base en la re narración que se trabajó en la sesión.

TALLER

- Explique cuál es el conflicto de la historia.
- ¿Qué cambios sufren los personajes a lo largo de la historia?
- ¿Dónde transcurre la historia?

Marcas textuales

¿Cuándo suceden la historia?

Marcas textuales

¿Cuánto dura la historia?

Marcas textuales

CIERRE

Al terminar el taller se deberá socializar lo trabajado entre to dos y se desarrollara el siguiente esquema con la fábula el perro glotón.

PLANO DE LA HISTORIA				
Personajes	Acciones	Propósito de la acción	¿Cómo son físicamente?	¿Cómo son psicológicamente?
Principales				
Secundarios				
Terciarios				
¿Dónde transcurre la historia?				
¿Dónde sucede la historia?				
¿Cuánto dura la historia?				
 PREGUNTAS METACOGNITIVAS				
<p>Después de realizar la actividad se les preguntará a los estudiantes sobre sus aprendizajes a través de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo hicimos para aprenderlos? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Por qué es importante lo que aprendimos?</p>				
TAREA				
<p>Escoge tu fábula trabajada en casa e identifica en ella los personajes, sus acciones y el tiempo en que suceden los hechos en la historia, diligenciando este esquema con ayuda de tus padres.</p>				

SESIÓN 10: PLANO DE LA HISTORIA**OBJETIVO**

Identificar el plano de la historia tiempo, las acciones y los personajes en el texto narrativo fábula, para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

APERTURA

Se iniciara dando la bienvenida a los estudiantes, recordando las normas y compromisos establecidos en el contrato didáctico luego retomaremos el tema trabajado en la sesión anterior y la tarea propuesta para el día de hoy q será socializada ante el grupo. Posteriormente elaboraremos un friso con los personajes y sus características de la fábula la lagartija y el ciervo.

DESARROLLO

Una vez elaborado el friso con los personajes y sus características físicas y psicológicas respectivas, por grupo deberán diligenciar la siguiente rejilla.

PLANO DE LA HISTORIA: PERSONAJES

Principales:					
Secundarios:					
Terciarios:					
PERSONAJE:					
¿Qué quiere?	¿Qué hace?	¿Qué siente?	¿Qué dice? ¿Cómo lo dice?	¿Qué piensa?	¿Qué sabe? Y ¿Qué no sabe?

ESPACIOS EN LO QUE SE DESARROLLA LA HISTORIA. _____

TIEMPO EN EL QUE SE DESARROLLA LA HISTORIA. _____

Terminando el diligenciamiento de la rejilla cada líder deberá socializar lo trabajado ante todo el grupo.

CIERRE

Con la orientación del docente todo el grupo de los estudiantes diligenciará el siguiente esquema.

RELACIONES ENTRE LOS PERSONAJES

¿Por qué se caracterizan las relaciones entre ellos?

Poder, sumisión, amistad, apoyo...

PERSONAJE PRINCIPAL

--

PERSONAJES SECUNDARIOS Y TERCARIOS

PREGUNTAS METACOGNITIVAS

Después de realizar la actividad se les preguntará a los estudiantes sobre sus aprendizajes a través de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo hicimos para aprenderlos? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Por qué es importante lo que aprendimos?

TAREA

Con ayuda de sus padres deberán diligenciar las rejillas que has venido trabajando en casa.

PLANO DE LA HISTORIA**PERSONAJES**

Principales:												
Secundarios:												
Terciarios:												
PERSONAJE												
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 16.6%;">¿Qué quiere?</th> <th style="width: 16.6%;">¿Qué hace?</th> <th style="width: 16.6%;">¿Qué siente?</th> <th style="width: 16.6%;">¿Qué dice? ¿Cómo lo dice?</th> <th style="width: 16.6%;">¿Qué piensa?</th> <th style="width: 16.6%;">¿Qué sabe? Y ¿Qué no sabe?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 250px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	¿Qué quiere?	¿Qué hace?	¿Qué siente?	¿Qué dice? ¿Cómo lo dice?	¿Qué piensa?	¿Qué sabe? Y ¿Qué no sabe?						
¿Qué quiere?	¿Qué hace?	¿Qué siente?	¿Qué dice? ¿Cómo lo dice?	¿Qué piensa?	¿Qué sabe? Y ¿Qué no sabe?							

SESIÓN 11: Evaluación

OBJETIVO: Identificar las dimensiones situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia en el texto narrativo fábula, para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

APERTURA: Se iniciara dando la bienvenida a los estudiantes, recordando las normas y compromisos establecidos en el contrato didáctico luego se retoma el tema trabajado en la sesión anterior y la tarea propuesta para el día de hoy que será socializada ante el grupo, después de la socialización se les presentara un video de la fábula El Asno, el gallo y el león (Anexo)

DESARROLLO: Se organizarán los estudiantes con coronas de cartulina con el nombre de cada dimensión situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia y los indicadores que corresponden a cada dimensión, estarán escritos en cartulina de colores con palitos de pinchos, cada estudiante tendrá uno en su mano, seguido se hará el análisis de la fábula del video donde cada estudiante pasara al frente dirá el concepto de la dimensión y el indicador que le correspondió y de la misma manera identificarán cada uno en la historia presentada en el video y así se hará la comprensión del texto en todas sus dimensiones.

CIERRE: Después de realizar la actividad se les preguntará a los estudiantes sobre sus aprendizajes a través de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo hicimos para aprenderlos? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Por qué es importante lo que aprendimos?

SESION 12: Compartir el aprendizaje de comprensión de textos narrativos

OBJETIVO: Compartir el saber adquirido sobre la comprensión de textos narrativos tipo fábula, para el desarrollo de la secuencia didáctica en la comprensión lectora de fábulas.

APERTURA: Un estudiante del grado será el encargado de dar el saludo y la bienvenida al grupo de estudiantes a quien se les compartirá el saber, se les explicara el motivo por el cual estarán y a su vez recibirán las respectivas recomendaciones, luego los niños narraran y leerán al grupo la fábula la lagartija y el ciervo.

DESARROLLO: después de narrada la fábula el estudiante que dirige la actividad le pedirá al grupo que comenten lo narrado seguidamente irán saliendo los niños en simulación de pasarela con cada dimensión con sus respectivos indicadores, allí cada uno dará el concepto y le pedirá la ayuda al auditorio para ir orientando e identificando las dimensiones y los indicadores en la fábula, las siguientes preguntas orientaran para hacer la comprensión de la fábula lagartija y el ciervo:

- ¿Cuál es el propósito?
- ¿Qué tipo de narrador está presente en la fábula?
- ¿En qué tiempo se narra la historia?
- ¿Cuáles son las funciones del narrador?
- ¿En qué lugar se desarrolla la historia?
- ¿Cuál es el estado inicial?
- ¿Cuál es la fuerza de transformación?
- ¿Cuál es el estado final?
- ¿Quiénes son los personajes?
- ¿Cómo son físicamente?
- ¿Cómo son psicológicamente?
- ¿Qué acciones realizan?
- ¿Con que propósito realizan las acciones?
- ¿Cuál es el tiempo de la historia?

CIERRE: Después de realizar la actividad se les preguntará a los estudiantes sobre sus aprendizajes a través de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo hicimos para aprenderlos? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Por qué es importante lo que aprendimos?

ANEXO C
INSTRUMENTO PRE-TEST

**CUESTIONARIO PARA LA VALORACIÓN DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS
TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA**

NOMBRE: _____ **Grado:** _____ **Fecha:** _____

Referente: Fábula “LOS HIJOS DEL LABRADOR”

Objetivo: Desarrollar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes del grado segundo y tercero.

Instrucción: Después de leer la historia responde el cuestionario encerrando en un círculo la respuesta que consideres correcta.

SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN	1. ¿A qué tipo de personas se busca que llegue el mensaje de la fábula? a) A los hijos desobedientes y que se peleaban constantemente. b) A los hijos respetuosos. c) A los hijos que contestan feo a sus padres d) A los hijos obedientes.	2. ¿Para quién fue escrita la fábula? a) Para los amigos. b) Para los abuelos. c) Para todo tipo de personas. d) Para la profesora.
	3. ¿Quién es el autor de la fábula? a) Los hijos del labrador. b) El labrador c) Esopo. d) Rafael Pombo	4. ¿Qué hizo el autor de la fábula: a) Hacer los dibujos de la historia b) Escuchar la historia c) Vender la historia d) Escribir la historia
	5. ¿Cuál es la enseñanza de la fábula? a) La unión entre hermanos les permite ser fuertes. b) El dialogo permite hacer amigos c) Los niños obedientes son tenidos en cuenta d) La armonía es una manifestación de amor	6. ¿Qué busca el autor con la fábula escrita? a) Contar una historia para divertir. b) Contar una historia para dejar una enseñanza. c) Brindar una información sobre un padre y sus hijos d) Explicar la importancia del buen trato.
PLANO DE LA NARRACIÓN	7. ¿La fábula los hijos del labrador es contada por? a) Un narrador b) Los hijos del labrador c) El labrador d) La profesora	8. El narrador de la fábula es: a) Un personaje que está dentro de la historia b) Un narrador que esta por fuera de la historia c) Es la persona que lee la historia d) Un narrador que está dentro de la historia y observa lo que
PLANO DE LA NARRACIÓN	9. En la expresión “les ordeno que se reúnan en el centro de la huerta” quien dice esto: a) El padre b) El narrador c) El labrador d) Los chicos	10. Los sentimientos de confusión y sorpresa de los hijos del labrador fueron relatados por: a) El labrador b) El narrador c) Por Esopo d) Por los hijos del labrador.
	11. La expresión “les llamaba la atención y los aconsejaba cada vez que los veía enemistarse” el narrador habla en: a) Pasado b) Presente c) Futuro d) Lejano	12. La historia que se está narrando: a) Va a pasar b) Ya sucedió c) No pasará d) Está pasando
PLANO DEL RELATO	13. ¿Cuál de estos hechos sucedieron al inicio de la fábula? a) Los hijos del labrador se pasaban toda la mañana jugando b) Los hijos del labrador discutían y peleaban desde la mañana hasta la n. c) Los hijos del labrador se pasaban todo el día compartiendo. d) Los hijos del labrador se la pasaban todo el tiempo de paseo.	14. ¿En la fábula se habla primero de? a) Los hijos de un injusto y envidioso labrador b) Los hijos de un esforzado y generoso labrador. c) Los hijos de un temeroso y egoísta labrador. d) Los hijos de un espantoso y peligroso labrador
	15. Para hacer que los hijos dejaran de pelear, el labrador decide: a) Pedirle que trabajen la tierra. b) Pedirle que siembren árboles. c) Pedirles que traigan las varas. d) Pedirles que traigan la pala	16. El Labrador quería darle una lección a sus hijos: a) Porque no querían ayudarlo. b) Porque discutían y peleaban todo el tiempo. c) Porque estaban siempre muy malgeniados. d) Porque eran tacaños
	17. Al final de la fábula los hijos del labrador comprendieron: a) Que deben permanecer unidos. b) Que deben permanecer en armonía. c) Que deben ser conformes. d) Que se debe llegar a un acuerdo	18. ¿Qué se presenta al final de la historia? a) La opinión del labrador sobre el amor. b) Una enseñanza sobre la unión c) El valor de la solidaridad. d) El valor de la reconciliación
PLANO DE LA HISTORIA	19. La expresión “peleaban desde la mañana hasta la noche” sugiere que: a) Peleaban todo el tiempo b) Peleaban en la mañana c) Peleaban en la tarde d) Peleaban en la noche	20. ¿Cuanto tiempo estuvieron tratando de romper las varas? a) Toda una mañana b) Toda una tarde c) Un largo rato d) Desde la mañana hasta la noche
PLANO DE LA HISTORIA	21. Según el texto la causa del cambio que sufrieron los hijos del labrador a) La generosidad del labrador b) La personalidad belicosa de los jóvenes c) La lección dada por el labrador con las varas d) La actitud cariñosa del padre	22. En la historia se presentan tres acontecimientos. a) Armonía, orden y paciencia. b) Abandono, obediencia y cuidado c) Paz, acierto y desunión. d) Discordia, confusión y unión
	23. La característica del labrador es: a) Injusto b) Generoso c) Egoísta. d) Envidioso.	24. La característica de los hijos del labrador es: a) Amigables y cariñosos b) Peleadores y orgullosos c) Inteligentes y amables d) Competitivos y colaboradores

FÁBULA “LOS HIJOS DEL LABRADOR”

Instrucciones: Lee con atención la siguiente historia y si encuentras palabras que no conoces, en la parte de abajo encontraras un glosario con algunos significados.

Los hijos de un esforzado y generoso labrador vivían en permanente discordia y desunión. Discutían y peleaban desde la mañana hasta la noche por cualquier motivo. El labrador les llamaba la atención y los aconsejaba cada vez que los veía enemistarse. Sin embargo, la belicosa personalidad de cada uno de los jóvenes podía más que sus cariñosos consejos y al rato ya estaban peleándose nuevamente. Al ver que sus palabras producían escaso efecto en los muchachos y no lograban hacerles cambiar de sentimientos, decidió darles una lección con la experiencia.

Les ordenó que se reunieran en el centro de la huerta que cultivaba y les dijo que le llevaran un manojito de varas secas. Los hijos miraron confusos y sorprendidos al padre, pues no entendieron la razón de aquella extraña petición. Pero el padre repitió con mayor energía la orden y no tuvieron más alternativa que obedecer. Una vez que los jóvenes le trajeron lo que había pedido, les dio las varas en haz y les dijo que usaran todas sus fuerzas y las rompieran.

Estuvieron un largo rato tratando de quebrarlas, pero, a pesar de todos sus esfuerzos, no lo consiguieron. Entonces, al verlos agotados, el labrador deshizo el haz y les dio las varas una a una, ordenándoles nuevamente que las rompieran; esta vez los hijos las quebraron fácilmente. ¡Ahí tienen! les dijo cariñosamente el padre. Si también ustedes, hijos míos, permanecen unidos, serán invencibles ante sus enemigos, pero estando divididos serán vencidos uno a uno con gran facilidad. Cuando estamos unidos, somos más fuertes y resistentes, y nadie podrá hacernos daño. Nunca olvides que en la unión se encuentra la fortaleza.

Y los tres se abrazaron.

Autor Esopo

De entre la gran variedad de cuentos cortos, las fábulas de Esopo destacan por ser muy populares gracias a su sencillez y fácil comprensión para los niños. Esopo fue un famoso escritor griego, si bien existen muchas dudas incluso respecto a su existencia. Otros autores muy conocidos, como Herodoto, y tanto Platón como Sócrates utilizaron estos textos en sus famosas clases de Filosofía.

GLOSARIO

Labrador: Persona que tiene por oficio trabajar y cultivar la tierra

Belicosa: al que tiene inclinación a la guerra y se ocupa en ella, no pudiendo acostumbrarse a vivir en paz.

Discordia: Situación de enfrentamiento o disputa entre dos o más personas, debida a una falta de acuerdo entre sus opiniones o deseos.

Haz: Conjunto de leñas puestas unas sobre otras y atadas por su centro

Manojito: Conjunto de cosas de la misma clase que están agrupadas y colocadas unas junto a otras y que pueden tomarse con la mano.

Huerta: espacio específicamente diseñado para el cultivo de vegetales, hierbas y hortalizas de variado tipo.

Gracias por su colaboración

HOJA DE RESPUESTA (*)

Encierra con un ovalo la opción correcta

1	A	B	C	D	13	A	B	C	D
2	A	B	C	D	14	A	B	C	D
3	A	B	C	D	15	A	B	C	D
4	A	B	C	D	16	A	B	C	D
5	A	B	C	D	17	A	B	C	D
6	A	B	C	D	18	A	B	C	D
7	A	B	C	D	19	A	B	C	D
8	A	B	C	D	20	A	B	C	D
9	A	B	C	D	21	A	B	C	D
10	A	B	C	D	22	A	B	C	D
11	A	B	C	D	23	A	B	C	D
12	A	B	C	D	24	A	B	C	D

(*) Será utilizado y diligenciado por las investigadoras.

ANEXO D
CUESTIONARIO POS-TEST

CUESTIONARIO PARA LA VALORACIÓN DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

NOMBRE: _____ **Grado:** _____ **Fecha:** _____

Referente: Fábula “LA CIGARRA Y LA HORMIGA”

Objetivo: Desarrollar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes del grado segundo y tercero.

Instrucción: Después de leer la historia responde el cuestionario encerrando en un círculo la respuesta que consideres correcta.

SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN	<p>1. ¿A qué tipo de personas se busca que llegue el mensaje de la fábula?</p> <p>a) A las personas que cantan b) A las personas trabajadoras c) A las personas sumisas d) A las personas desobedientes</p>	<p>2. ¿Para quién fue escrita la fábula?</p> <p>a) Para los amigos. b) Para los abuelos. c) Para todo tipo de personas. d) Para la profesora.</p>
	<p>3. ¿Quién es el autor de la fábula?</p> <p>a) La Cigarra b) La Hormiga c) Esopo d) Rafael Pombo</p>	<p>4. ¿Qué hizo el autor de la fábula:</p> <p>a) Hacer los dibujos de la historia b) Escuchar la historia c) Vender la historia d) Escribir la historia</p>
	<p>5. ¿Cuál es la enseñanza de la fábula?</p> <p>a) Debemos dividir el tiempo para divertirnos y trabajar, ya que hay épocas buenas y malas. b) Nadie sabe lo que tiene hasta que lo pierde c) El que madruga Dios lo ayuda d) Hacer el bien sin mirar a quien</p>	<p>6. ¿Qué busca el autor con la fábula escrita?</p> <p>a) Contar una historia para divertir. b) Contar una historia para dejar una enseñanza. c) Brindar una información sobre la cigarra y la hormiga. d) Explicar la importancia del buen trato.</p>
PLANO DE LA NARRACIÓN	<p>7. ¿La fábula la cigarra y la hormiga es contada por?</p> <p>a) Un narrador b) La Cigarra c) La Hormiga d) La profesora</p>	<p>8. El narrador de la fábula es:</p> <p>a) Un personaje que está dentro de la historia b) Un narrador que esta por fuera de la historia y conoce lo que piensan y hacen los personajes. c) Es la persona que lee la historia d) Un narrador que está dentro de la historia y observa lo que sucede.</p>
PLANO DE LA NARRACIÓN	<p>9. En la expresión “No te cansas de tanto trabajar” quien dice esto es:</p> <p>a) El amigo b) El narrador c) La cigarra d) La vecina</p>	<p>10. Las condiciones de frio y hambre de la cigarra fueron relatados por:</p> <p>a) La hormiga b) El narrador c) Por Esopo d) Por la profesora</p>
	<p>11. La expresión “no me darías algo de comer” el narrador habla en:</p> <p>a) Pasado b) Presente c) Futuro d) Lejano</p>	<p>12. La historia que se está narrando:</p> <p>a) Va a pasar b) Ya sucedió c) No pasará d) Está pasando</p>

PLANO DEL RELATO	<p>13. ¿Cuál de estos hechos sucedieron al inicio de la fábula?</p> <p>a) La hormiga descansaba todo el día. b) La cigarra era feliz disfrutando del verano. c) La cigarra se burlaba de su amiga la hormiga. d) La cigarra trabajaba todo el tiempo.</p>	<p>14. ¿En la fábula se habla primero de?</p> <p>a) La cigarra aburrida y gritona b) La cigarra feliz que cantaba y cantaba. c) La cigarra trabajadora día y noche. d) La cigarra espantosa, peligrosa y mala amiga.</p>
	<p>15. Para hacer que la cigarra dejara de ser tan holgazana, la hormiga decide:</p> <p>a) Pedirle que madrugara. b) Pedirle que siembre árboles. c) Pedirle que recogiera provisiones para el invierno. d) Pedirles que recoja las hojas de los árboles</p>	<p>16. La hormiga quería darle una lección a la cigarra:</p> <p>a) Porque no quería estudiar. b) Porque se reía y seguía cantando sin hacer caso. c) Porque estaba siempre muy malgeniada d) Porque era muy bondadosa</p>
	<p>17. Al final de la fábula cómo reaccionó la hormiga cuando la cigarra fue a pedirle ayuda.</p> <p>a) Te la pasabas cantando en el verano, ahora baila durante el invierno. b) Por qué no reuniste alimento en el verano. c) Le cerró la puerta, dejando fuera a la cigarra. d) Que se debe llegar a un acuerdo</p>	<p>18. ¿Qué se presenta al final de la historia?</p> <p>a) Priorizar las tareas más importantes b) Una enseñanza sobre el esfuerzo en el día a día c) El valor del canto d) El valor de la diversión</p>
PLANO DE LA HISTORIA	<p>19. ¿Qué le respondió la hormiga a la cigarra mientras transportaba el grano, atareada?</p> <p>a) Mejor harías en recoger provisiones para el invierno b) Para estar cantando mejor trabaja todo el día c) No te cansas de tanto cantar d) Amiga cigarra ya viene el invierno</p>	<p>20. ¿En qué tiempo cantaba y cantaba bajo el sol la cigarra?</p> <p>a) En otoño b) En invierno c) En verano d) En la primavera</p>
	<p>21. Según el texto ¿qué le ocurrió a la cigarra por no haber hecho caso a la hormiga?</p> <p>a) La generosidad del labrador b) La personalidad belicosa de los jóvenes c) La lección dada por el labrador con las varas d) Vagaba por el campo, helada y hambrienta</p>	<p>22. En la historia se presenta un acontecimiento principal.</p> <p>a) Me encanta bailar. b) No me gusta comer c) Me gusta madrugar. d) No te cansas de tanto trabajar.</p>
	<p>23. La característica de la hormiga es:</p> <p>a) Injusta b) Trabajadora c) Egoísta. d) Envidiosa.</p>	<p>24. La característica de la cigarra es:</p> <p>a) Holgazana b) Cantar c) Miedosa d) Hambrienta</p>

“LA CIGARRA Y LA HORMIGA”

FÁBULA

Instrucciones: Lee con atención la siguiente historia y si encuentras palabras que no conoces, en la parte de abajo encontraras un glosario con algunos significados.

La cigarra era feliz disfrutando del verano: El sol brillaba, las flores desprendían su aroma..... Y la cigarra cantaba y cantaba. Mientras tanto su amiga y vecina, una pequeña hormiga, pasaba el día entero trabajado, recogiendo alimentos.

- ¡Amiga hormiga! ¿No te cansas de tanto trabajar? Descansa un rato conmigo mientras canto algo para ti.
 - Le decía la cigarra a la hormiga.
 - Mejor harías en recoger provisiones para el invierno y dejarte de tanta holgazanería
 - le respondía la hormiga, mientras transportaba el grano, atareada.
- La cigarra se reía y seguía cantando sin hacer caso a su amiga.

Hasta que un día, al despertarse, sintió el frío intenso del invierno. Los árboles se habían quedado sin hojas y del cielo caían copos de nieve, mientras la cigarra vagaba por campo, helada y hambrienta. Vio a lo lejos la casa de su vecina la hormiga, y se acercó a pedirle ayuda.

- Amiga hormiga, tengo frío y hambre, ¿no me darías algo de comer? Tú tienes mucha comida y una casa caliente, mientras que yo no tengo nada.

La hormiga entreabrió la puerta de su casa y le dijo a la cigarra.

- Dime amiga cigarra, ¿qué hacías tú mientras yo madrugaba para trabajar? ¿Qué hacías mientras yo cargaba con granos de trigo de acá para allá?
 - Cantaba y cantaba bajo el sol contestó la cigarra.
 - ¿Eso hacías? Pues si cantabas en el verano, ahora baila durante el invierno
- Y le cerró la puerta, dejando fuera a la cigarra, que había aprendido la lección.

Moraleja

Debemos dividir nuestro tiempo para todo, dedicar un tiempo a divertirnos, otro a trabajar y que no nos debemos confiar siempre en que todos nos va a ir bien, ya que hay épocas buenas y malas.

Autor La Fontaine

De entre la gran variedad de cuentos cortos, las fábulas de Esopo destacan por ser muy populares gracias a su sencillez y fácil comprensión para los niños. Esopo fue un famoso escritor griego, si bien existen muchas dudas incluso respecto a su existencia. Otros autores muy conocidos, como Jean de la Fontaine, Félix María Samaniego, Herodoto, y tanto Platón como Sócrates utilizaron estos textos en sus famosas clases de Filosofía.

GLOSARIO

Aroma: Se utiliza para hacer referencia a los olores o esencias que pueden ser detectadas tanto por hombres como por animales a través del sentido olfativo.

Cigarra: Insecto de cuerpo ovalado de uno 4 cm de largo, color verde oscuro, con cabeza gruesa, ojos prominentes y cuatro alas transparentes y cruzadas de nervios, los machos tienen en la base del abdomen un aparato con el que producen un sonido.

Holgazanería: Es la persona vagamunda que no quiere trabajar.

Invierno: Estación del año comprendida entre el otoño y la primavera.

Nieve: Precipitación en forma de pequeños cristales de hielo, generalmente ramificados, provenientes de la congelación de partículas de agua en suspensión en la atmósfera, que se pueden agrupar al caer y llegar a la superficie terrestre en forma de copos blancos.

Provisiones: Es una cantidad de recursos bien sea alimentos o materiales que conserva la persona por abastecerse en los tiempos difíciles.

Verano: Estación del año comprendida entre la primavera y el otoño.

Gracias por su colaboración

HOJA DE RESPUESTA (*) Encierra con un ovalo la opción correcta

1	A	B	C	D	13	A	B	C	D
2	A	B	C	D	14	A	B	C	D
3	A	B	C	D	15	A	B	C	D
4	A	B	C	D	16	A	B	C	D
5	A	B	C	D	17	A	B	C	D
6	A	B	C	D	18	A	B	C	D
7	A	B	C	D	19	A	B	C	D
8	A	B	C	D	20	A	B	C	D
9	A	B	C	D	21	A	B	C	D
10	A	B	C	D	22	A	B	C	D
11	A	B	C	D	23	A	B	C	D
12	A	B	C	D	24	A	B	C	D

(*) Será utilizado y diligenciado por las investigadoras.

ANEXO E
DIARIO DE CAMPO

 <p>Universidad Tecnológica de la GUAJIRA</p>	REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA	
1. Información técnica (Porlán, 2012:15)		
Título	Diario Pedagógico y el diario de Campo	
Docente	Martha Laura Otero	
Tema	Secuencia Didáctica	
Ubicación del material	3er grado I. E. Rural María Auxiliadora de Cuestecita	
Localidad	Municipio de Cuestecita, La Guajira	
2. Aproximación conceptual (Porlán, 2010:65)		
<p>El diario pedagógico y de campo, es un registro de elementos que ponen de manifiesto los aspectos del aprendizaje y del crecimiento personal del estudiante y profesional del docente a lo largo de un período de tiempo. Incluye la narración de los momentos vividos en relación con el objeto del conocimiento y las reflexiones que de ella se derivan. Puede incluir notas, dibujos, bocetos o esquemas y avances de trabajos, correcciones, versiones preliminares de proyectos relativos al curso, entre otros. Sirve de base al docente para probar nuevas estrategias de enseñanza y evaluación, adaptarse a ellas y dominarlas antes de probar nuevas estrategias.</p>		
3. Actividades		
Actividad número 3.	Evaluación de condiciones iniciales	
Fecha		
Tipo de actividad	Cognitiva (el saber)	
Objetivo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el destinatario y el autor en la fábula La lagartija y el Ciervo. 	
Descripción		
Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades) <p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p>	Diario de Campo (Experiencia significativa) <p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Inicie las actividades saludándolos, dándoles un abrazo de bienvenida y de inmediato realizamos una oración para pedirle a Dios grandes bendiciones para ese día. Luego le pedí a varios niños que levantaran la mano para hacer un breve resumen sobre lo más importante de la clase anterior. • Comentamos acerca de fábulas, cuentos y leyendas donde los estudiantes verían en sí mismos lo que suele suceder en cada una de estas lindas historias o textos narrativos. • Al considerar que tenían claro los contenidos vistos, procedí a iniciar lo nuevo empezando con una dinámica llamada El Rey y El Cartero, con el propósito de que entendieran la situación de comunicación de textos narrativos como son: el destinatario y el autor, esta dinámica consiste en que el rey le dará órdenes a los estudiantes de 	<ul style="list-style-type: none"> • Al llegar al aula la maestra nos recibió con mucho cariño nos saludó a cada uno invitándonos a iniciar la clase con una linda oración a Dios, ella dijo que recordáramos la última clase y levantaran la mano los niños que querían participar aportando ideas haciendo un breve resumen de todo lo visto. • Luego se inició la clase como de costumbre empezando con la dinámica llamada El Rey y El Cartero, para el desarrollo de esta actividad se disfrazó a un estudiante de Rey y otro de Cartero. Los niños participaron en la misma, algunos jugaron un poco, pero es normal, es difícil mantener su atención. • La docente estuvo al tanto de todo lo que ocurría en el aula, esto favoreció el desarrollo de la clase. La idea era que entre ellos identificaran por un lado quien es un destinatario y por el otro que logran entender quién es el autor. Sacristán (1999) 	

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p> 	REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA
Descripción	
<p style="text-align: center;">Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades)</p> <p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p>	<p style="text-align: center;">Diario de Campo (Experiencia significativa)</p> <p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p>
<p>escribir mensajes sobre la amistad, el amor, la responsabilidad para ser enviados a un ser querido con el cartero; al terminar la dinámica se le preguntará a los estudiantes: ¿Que observaron en la dinámica? ¿Quién dio la orden de escribir los mensajes? ¿Qué mensaje escribieron? ¿Para quién lo escribieron? También se le preguntará: ¿Por qué escribió ese mensaje? ¿Para qué le entregaron los mensajes al cartero?</p> <p>Todo esto con el fin de que participen y puedan llegar a explicar que es un destinatario, en el caso de las fábulas de quien se trata, que es un autor, en el caso de la fábula la lagartija y el ciervo quien es el autor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi interés fundamental fue potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes para observar sus capacidades de razonamiento y su participación, el interés demostrado por aprender. • Una vez motivados por la dinámica la cual sirvió de apertura al tema, se desarrolló la parte central del contenido como es la figura del destinatario y la del autor explicando con detalle a través de ejemplos con imágenes de autores reconocidos de cuentos famosos e imágenes de grupos de personas o posibles destinatarios, fotos de estudiantes incluso como posibles destinatarios, para que ellos pudieran hacer la relación, se tomaron dos grupos de fotografías la primera autores y la segunda destinatarios para que ellos los relacionaran o ubicaran a manera de ejemplos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Daba gusto como los estudiantes disfrutaban de su creatividad, su iniciativa, autonomía, atención, concentración y nivel de socialización entre otros aspectos. • Terminada la dinámica se les preguntó a los estudiantes acerca de los sucesos que ocurrían en ella: ¿Que observaron? ¿Quién dio la orden de escribir los mensajes? ¿Qué mensaje escribieron? ¿Para quién lo escribieron? ¿Por qué escribió ese mensaje? ¿Para qué le entregaron los mensajes al cartero? • El propósito era observar en los estudiantes sus capacidades de razonamiento, de participación e interés por aprender. • Seguidamente se les presentó un audio acompañado de imágenes a los estudiantes con la narración de la fábula La Lagartija y el Ciervo. Una vez finalizado el audio se realizó un diálogo para conocer su percepción acerca de lo escuchado. Sacristán (1999) • Se le entregó a los estudiantes una hoja con preguntas para que las respondieran y socialicen con las siguientes preguntas entre otras: ¿Cómo se sintió finalmente la lagartija? ¿Es bueno aceptarse tal y como uno es? ¿Por qué? ¿Estás contento contigo mismo, o quieres parecerte a alguien? ¿A quién está dirigido el mensaje de la fábula La Lagartija y el Ciervo? ¿A qué tipo de personas se busca que llegue el mensaje de la fábula? ¿Para quién fue escrita la fábula? ¿Quién escribió la fábula? ¿Cómo se llama el autor de la fábula? • Después de la actividad grupal, se les entregó copia del texto de la fábula La Lagartija y el Ciervo con un cuestionario de preguntas para resolver en forma individual.

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p> 	REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA	
Descripción		
<p style="text-align: center;">Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades)</p> <p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p>	<p style="text-align: center;">Diario de Campo (Experiencia significativa)</p> <p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Luego se realizó la lectura de la fábula La Lagartija y El Ciervo, realizando una serie de preguntas en una hoja para que sean respondidas en cada grupo de trabajo para luego socializar preguntas como: ¿De qué trata la fábula?, ¿Quiénes son sus personajes? ¿Cómo se sintió finalmente la lagartija? ¿Es bueno aceptarse tal y como uno es? ¿Por qué? ¿Estás contento contigo mismo, o quieres parecerte a alguien? ¿A qué tipo de personas se busca llegar con el mensaje de la fábula? ¿Para quién fue escrita la fábula? ¿Quién es el autor de la fábula La lagartija y el ciervo? ¿A quién está dirigido el mensaje de la fábula La Lagartija y el Ciervo? • Finalizado el dialogo a los estudiantes se le entregará para desarrollar de forma individual el texto de la fábula “La Lagartija y el Ciervo” el cual deberán leer y resolver las actividades de preguntas cerradas con varias alternativas para elegir entre ellas la respuesta correcta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Llegado el momento de la retroalimentación se les pidió a los estudiantes integrarse en grupos para realizar la actividad “Alcanza los huevos de la cueva” La idea consistió en que un participante de cada grupo saliera al frente y tomara una pregunta de la caja que está sobre la mesa de la docente, se regresara a su grupo la leyera entre todos para preparar la respuesta la cual consistía en identificar el destinatario y el autor en la situación. ¿Cuál es el destinatario de la fábula La lagartija y el Ciervo? ¿Cuál es el autor de la fábula La Lagartija y el Ciervo? ¿Qué se entiende por destinatario? ¿Qué se entiende por autor? • Los estudiantes participaron en la actividad, y se pudo notar que habían puesto atención. El trabajo fue bien realizado y los estudiantes pudieron identificar el destinatario y el autor en la fábula La lagartija y el Ciervo. Sacristán (1999) • Como refuerzo, se les dejo la tarea de leer una fábula e identificar en ella el destinatario y el autor y consultar sobre este para llevar a clases en la próxima sesión y compartir con los compañeros. 	
<p style="text-align: center;">Reflexión pedagógica (Martínez, 2009)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lo que más me gustó fue la forma como los estudiantes participaban de la dinámica y la alegría de los otros de querer participar, todos hacían la actividad aunque no entendieran lo que pasaba, pero esto fue una ayuda para fortalecer la instrucción dada. • Reforcé la idea que a partir de la interacción es que se logran cosas valiosas sin necesidad de perder el control del grupo. Las experiencias logradas me llevan a comprender la importancia de formar bien a los estudiantes para enfrentar el futuro social y laboral. 	

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p> 	REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA	
1. Información técnica (Porlán, 2012:15)		
Título	Diario Pedagógico y el diario de Campo	
Docente	Martha Laura Otero	
Tema	Secuencia Didáctica	
Ubicación del material	3er grado I. E. Rural María Auxiliadora de Cuestecita	
Localidad	Municipio de Cuestecita, La Guajira	
2. Aproximación conceptual (Porlán, 2010:63)		
<p>El diario pedagógico y de campo, es un registro de elementos que ponen de manifiesto los aspectos del aprendizaje y del crecimiento personal del estudiante y profesional del docente a lo largo de un período de tiempo. Incluye la narración de los momentos vividos en relación con el objeto del conocimiento y las reflexiones que de ella se derivan. Puede incluir notas, dibujos, bocetos o esquemas y avances de trabajos, correcciones, versiones preliminares de proyectos relativos al curso, entre otros. Sirve de base al docente para probar nuevas estrategias de enseñanza y evaluación, adaptarse a ellas y dominarlas antes de probar nuevas estrategias.</p>		
3. Actividades		
Actividad número 4.	Evaluación de condiciones iniciales	
Fecha		
Tipo de actividad	Cognitiva (el saber)	
Objetivo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la situación de comunicación en la fábula La Lagartija y El Ciervo y Los Hijos del Labrador. 	
Descripción		
Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades)	Diario de Campo (Experiencia significativa)	
<p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p> <ul style="list-style-type: none"> Sobre las 7:15 am realice el saludo de bienvenida con una oración para pedirle a Dios grandes bendiciones para ese día. Luego con un saludo de paz donde los estudiantes se daban la mano iniciamos con un minuto de concentración donde les pedí que pensarán en algo lindo, lo que más les guste hacer, su animal favorito, etc. Hoy se dio inicio a la clase con un dialogo sobre la actividad desarrollada en la clase anterior reflexionando sobre la tarea programada. Este día parecía ser muy difícil, en inicio los estudiantes estaban dispersos, e inquietos y pensaba que se dificultaría la realización de las actividades en clase necesitaba de estrategias diferentes para captar su atención y desarrollar las actividades planeadas. (Hoyos, 2005) 	<p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p> <ul style="list-style-type: none"> Al entrar al aula pude notar en los estudiantes mucha alegría me recibieron con mucho cariño y a cada uno se les notaba una invitación a clases, realice el saludo de bienvenida con una oración para pedirle a Dios grandes bendiciones para ese día como ha sido la costumbre. Luego se inició la clase con un dialogo sobre el destinatario y el autor desarrollado en la clase pasada, los estudiantes explicaron lo que es el destinatario y el autor. Los felicité por sus comentarios y se complementó diciendo que representan en las fábulas La lagartija y el ciervo y Los hijos del labrador. Los estudiantes expresaron motivación. La docente estuvo al tanto de todo lo que ocurría en el aula, esto favoreció el desarrollo de la clase. La idea era que tuvieran un aprendizaje significativo acerca del destinatario y el autor. 	

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p> 	<p>REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA</p>
Descripción	
<p style="text-align: center;">Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades)</p> <p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p>	<p style="text-align: center;">Diario de Campo (Experiencia significativa)</p> <p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • En fin llegó el momento de la clase los estudiantes sustentaran lo trabajado en casa con la fábula dando a conocer el destinatario y el autor que pudieron identificar. • Entonces con mucha emoción se les informó a los estudiantes que tendrían una visita de un personaje importante para contarles la biografía de Esopo y muy sorpresivamente les narrará las fábulas La lagartija y el ciervo y Los hijos del labrador. Sacristán (1999) • Terminada la narración del personaje invitado se formularan preguntas sobre la situación de comunicación. • Todo esto despertó el entusiasmo y curiosidad de los estudiantes y los motivó a participar para encontrar una respuesta a las preguntas planteadas, respetando los puntos de vistas de los otros estudiantes y, sobre todo, utilizando lo aprendido para explicar el destinatario, el autor y el propósito. (Hoyos, 2005) • Luego se les pidió a los estudiantes que formaran cuatro grupos a cada uno se les entrego el texto fotocopiado de las fábulas que se venían analizando en clases anteriores. • Debidamente conformados los grupos se les indicó que resolvieran un taller respondiendo una serie de preguntas de los textos narrativos fábulas relacionados con el propósito, destinatario, situación de comunicación y autor. • Esta fue la mejor clase realizada hasta ahora ¡Nos encantó! La secuencia cada vez es más fascinante, los estudiante se apropian más y más de ella. (Hoyos, 2005) 	<ul style="list-style-type: none"> • Luego se llevó a cabo la sorpresa anunciada, entro al aula el personaje invitado, los estudiantes muy educados se pusieron de pie en señal de bienvenida, parecían estar de fiesta. Se aprovechó la oportunidad para el desarrollo de habilidades comunicativas, los estudiantes expresaron sus ideas, sentimientos y asuntos de interés con autonomía y confianza, tanto por escrito como verbalmente. • Esta práctica promovió el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes desde una perspectiva de diálogo permanente y respetuoso con el invitado, y articulándose fuertemente con saberes narrativos a partir de la presentación y explicación biográfica de Esopo y muy sorpresivamente las narraciones de las fábulas La lagartija y el ciervo y Los hijos del labrador. • Terminada la narración y aprovechando el momento de júbilo se les preguntó a los estudiantes acerca de ¿Quién narra? ¿Qué se narra? ¿Quién recibe el mensaje de la historia? ¿Cuál es el propósito comunicativo? ¿Cuál es el autor de las fábulas Los hijos del labrador y La lagartija y el ciervo? ¿Quiénes serían los destinatarios de las fabulas La lagartija y el ciervo y Los hijos del Labrador? • El propósito era observar en los estudiantes sus capacidades de razonamiento, de participación e interés por aprender. Evidentemente estaban muy atentos y pusieron mucha atención a lo que sucedía en el aula de clases. Sacristán (1999) • Seguidamente se les pidió a los estudiantes formar cuatro grupos y con orientación de la docente se les entrego el texto fotocopiado de las fábulas La lagartija y el ciervo y Los hijos del labrador.

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p> 	REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA
Descripción	
<p style="text-align: center;">Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades)</p> <p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p>	<p style="text-align: center;">Diario de Campo (Experiencia significativa)</p> <p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Luego se les indicó que resolvieran el taller respondiendo las siguientes preguntas: ¿A quién quiere el autor que le llegue la narración de estas fábulas? ¿Cuáles son las características de los destinatarios que recibirán el mensaje de las fábulas? ¿Sobre qué escribió el autor? ¿Para quién escribió el autor? • Después de la actividad grupal, se le comentó por parte de la docente a los estudiantes que cuando una persona se expresa de forma oral o escrita dando a conocer lo que piensa transmite mensajes y emociones a las personas que lo rodean, de donde surgió la siguiente interrogante: ¿Qué creerían ustedes que se está llevando a cabo en este momento en el salón de clases? A lo que coincidieron en responder sin vacilar ¡Una situación de comunicación profesora!.....Muy bien. • Llegado el momento de la retroalimentación se realizó con todo el grupo la situación de comunicación con fichas con títulos y conceptos, fue sorprendente como los estudiantes lograron unirlos mediante la asociación de conceptos (propósito, destinatario, situación de comunicación y autor). • Los estudiantes participaron en la actividad, y se pudo notar que habían puesto atención. El trabajo fue bien realizado y los estudiantes identificaron el concepto de destinatario y autor así como también el propósito y situación de comunicación en las fábulas La lagartija y el Ciervo y Los hijos del labrador. Socializamos y todos quedamos listos para ir a casa. • Escoge la fábula con la que trabajaste la sesión anterior, leerla, luego debes responder los siguientes interrogantes para compartir en la próxima sesión a los compañeros: ¿Cuál es el propósito de la fábula que leíste? ¿Para qué tipo de personas escribió el autor? ¿Cuál es el destinatario de la fábula? ¿Cuál es el propósito de la fábula? ¿Cuál es el autor de la fábula? ¿Cuál es el tema de la fábula?
<p style="text-align: center;">Reflexión pedagógica (Martínez, 2009)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lo que más me gustó fue la forma como los estudiantes demostraron mucho interés en el tema y en la participación del invitado, se entusiasmaron y colaboraron con el silencio y la atención. Además plantearon ideas interesantes esto fue una ayuda para fortalecer la instrucción dada. • Comprendí como docente que mejorando nuestras estrategias pedagógicas se logra el interés del estudiante hacia el aprendizaje colaborativo. • Reforcé la idea que a partir de la formación en ejercicio del docente, se enfatiza el proceso de planificación. La estructuración de cada unidad didáctica significará el intercambio y diálogo e, igualmente, en la definición y organización de temas que los estudiantes deben desarrollar. • Soy consciente que esta práctica docente utiliza adecuadamente herramientas pedagógicas y/o recursos didácticos para un aprendizaje con pertinencia narrativa. Por tanto no hay justificación que valga para potenciar las habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes individuales y colectivas de los estudiantes.

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p> 	REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA	
1. Información técnica (Porlán, 2012:15)		
Título	Diario Pedagógico y el diario de Campo	
Docente	Martha Laura Otero	
Tema	Secuencia Didáctica	
Ubicación del material	2do y 3er grado I. E. Rural María Auxiliadora de Cuestecita	
Localidad	Municipio de Cuestecita, La Guajira	
2. Aproximación conceptual (Porlán, 2010:63)		
<p>El diario pedagógico y de campo, es un registro de elementos que ponen de manifiesto los aspectos del aprendizaje y del crecimiento personal del estudiante y profesional del docente a lo largo de un período de tiempo. Incluye la narración de los momentos vividos en relación con el objeto del conocimiento y las reflexiones que de ella se derivan. Puede incluir notas, dibujos, bocetos o esquemas y avances de trabajos, correcciones, versiones preliminares de proyectos relativos al curso, entre otros. Sirve de base al docente para probar nuevas estrategias de enseñanza y evaluación, adaptarse a ellas y dominarlas antes de probar nuevas estrategias.</p>		
3. Actividades		
Actividad número 5.	Evaluación de condiciones iniciales	
Fecha		
Tipo de actividad	Cognitiva (el saber)	
Objetivo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> Identificar en el plano de la narración el tiempo de la narración, el narrador y sus funciones. 	
Descripción		
Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades) <p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p>	Diario de Campo (Experiencia significativa) <p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> Sobre las 9:15 am me dispuse a realizar el saludo de bienvenida con una oración para pedirle a Dios grandes bendiciones para ese día. Luego se realizaron ejercicios de movimientos suaves con las partes del cuerpo y se mantiene un momento armonioso con los estudiantes. La docente inicia la clase socializando el compromiso de la sesión anterior la secuencia hasta este momento estaba muy concreta. Observaba detenidamente la viabilidad de la secuencia. Luego la docente indico que para hoy habían grandes cosas para aprender y para lograrlo era necesario la participación de los estudiantes en la representación y dramatización de la fábula La lagartija y el ciervo. Los niños lucían felices y motivados. 	<ul style="list-style-type: none"> Al llegar al aula de clase me di cuenta que los estudiantes estaban alegres parecía un día de fiesta, me emocioné tanto que los felicite con mucho agrado. Luego realizamos juntos el saludo de bienvenida con una oración para pedirle a Dios grandes bendiciones para ese día. Luego se les refresque el tema de la sesión anterior, les hable sobre la situación de comunicación, dándole paso a que recordaran tal situación en la fábula seleccionada, los estudiantes explicaron el propósito de la fábula que leyeron, para quien escribió el autor, el destinatario, el propósito, el autor y el tema, fue excelente su participación, los felicite por sus comentarios y por el interés que han venido mostrando acerca de los temas desarrollados. Estuve pendiente de todo lo que ocurría en el aula durante el desarrollo de la clase. Sacristán (1999) 	

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p> 	<p>REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA</p>
Descripción	
<p style="text-align: center;">Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades)</p> <p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p>	<p style="text-align: center;">Diario de Campo (Experiencia significativa)</p> <p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Acto seguido, se realizaron preguntas para conocer que saben o perciben los estudiantes de una narración, señalando el tiempo de la narración, el narrador y sus funciones. • Todo esto despertó el entusiasmo de los estudiantes para participar la idea era detectar si existían dificultades en cuanto a identificar en el plano de la narración el tiempo de la narración, el narrador y sus funciones. (Hoyos, 2005) • Luego se les entregó a los estudiante copia del texto de la fábula la Lagartija y el Ciervo, además una rejilla de preguntas con respuestas cerradas y muy puntuales. Se observaba en todo momento una actitud participativa al socializar acerca del tema abordado. • Como docente continúe con la idea que ha sido exitoso mi ejercicio pedagógico ¡Me encantó! La secuencia cada vez es más fascinante, los estudiante se apropian más y más de ella. González y Latorre (2007) • A veces tenemos toda la seguridad para indicar una jornada con empatía, afectuosa pero otras veces nos bloqueamos y no sabemos que hacer; así es “la practica hace al maestro” y con buenos orientadores podemos adquirir herramientas de apoyo pero lo más importante es sentir y querer lo que hacemos lo que nos permite transmitirlo a los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprovechando la motivación, se presentó con la participación de los estudiantes la representación y dramatización de la fábula La Lagartija y el Ciervo, les causó mucho admiración la lagartija como lucía con su vestido imponente y su coquetería, el ciervo regio, galante y atento. Los estudiantes expectantes a todo lo que ocurría en la dramatización. • Terminada la dramatización la docente comenzó con el ciclo de preguntas. El propósito fue examinar en los estudiantes antes, durante y después del dramatizado aspectos literales e inferenciales de la fábula ¿Cómo se llama la fábula?, ¿Cómo son las lagartijas? ¿Cómo son los ciervos? ¿Qué intentaba atrapar con la lengua una de las lagartijas? ¿A quién se refiere el autor en el relato con la palabra regio? ¿Por qué la lagartija se siente contenta con su suerte al final de la fábula? ¿Qué personaje nos deja una gran enseñanza en la fábula? representalos con un dibujo. • Los estudiantes participaban alegres, la euforia era tal que fue una experiencia reveladora el que los estudiantes hipotizaran las respuestas de las preguntas que formulaba, ellos dieron explicaciones sumamente imaginativas, y era algo que no esperaba porque son estudiantes acostumbrados a métodos muy rígidos y lineales. Sacristán (1999) • La docente después de llevar a cabo el ciclo de preguntas (dialogo) sobre la situación de comunicación y la dramatización de la fábula, se les comentó que desarrollaremos actividades con el plano de la narración y que este hace referencia que todo relato presupone un narrador (que no es el autor), un ser que cuenta la historia a otro llamado narratario (distinto del lector)

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p> 	REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA	
Descripción		
<p style="text-align: center;">Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades)</p> <p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p>	<p style="text-align: center;">Diario de Campo (Experiencia significativa)</p> <p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> • La docente, explicó los conceptos de narrador, los tipos de narrador resaltando el narrador protagonista, el omnisciente y testigo propios de los textos narrativos fábulas. Luego los felicita por su disposición y atención y expone las funciones del narrador y los tiempos de la narración. • Esta práctica realizada con los estudiantes promovió el desarrollo de habilidades comunicativas articulándose fuertemente con saberes narrativos (Narrador, tipo de narrador, funciones y tiempo de la narración) a partir de la dramatización de la fábula La lagartija y el Ciervo. • Terminada la exposición de la docente se les señaló a los estudiantes reunirse en grupo y se les entregó copia del texto de la fábula La Lagartija y el Ciervo y una rejilla con preguntas las cuales deben ser respondidas y socializadas entre ellos guiados por la docente. Sacristán (1999) • Luego se les indicó que resolvieran el taller respondiendo las siguientes preguntas: Nombre del texto, autor, tipo de texto, narrador, tipo de narrador, funciones del narrador en este ítems se les solicitó: *Señala en el texto con diferentes colores donde hablan los personajes de la historia. *Señalar e identificar en el texto donde habla el narrador. Asimismo, el tiempo de la narración donde se les pidió resaltar en el texto los verbos en presente, pasado y futuro, las oraciones en presente, pasado y futuro respectivamente. Y por último indicar en que tiempo el narrador está contando la historia de la fábula La lagartija y el Ciervo. 	

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p> 	REPÚBLICA DE COLOMBIA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN RIOHACHA, LA GUAJIRA
Descripción	
<p style="text-align: center;">Diario Pedagógico (Desarrollo de actividades)</p> <p>Es un ejercicio permanente, día a día, evita la práctica cotidiana con ciclos de repetición y lamentos que agobian al docente y que hacen de la escuela un lugar aburrido y monótono. (Torres, 2009:52)</p>	<p style="text-align: center;">Diario de Campo (Experiencia significativa)</p> <p>Es uno de los mejores instrumentos para conocer y comprender lo que ocurre en un estudiante o grupo de estudiantes, como son las emociones, las situaciones que vivencia, su cultura, implica la descripción detallada de acontecimientos, que se basan en la observación directa de la realidad. (Porlán, 2010:69)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes expresaron en el transcurso de la actividad frases como: profe el narrador es la persona que cuenta una historia, transmite con su voz la historia, todo lo sabe.....Muy bien! ¡Excelente! Ahora bien el narrador que todo lo sabe cómo se llama, respondieron en voz alta y en coro Omnisciente profesora. Muy bien....mis alumnos. Y cuando el narrador relata los acontecimientos y dice como sucede los hechos en la narración se dice que son: Un estudiante levanta la mano para participar, la docente le sede la palabra y responde Funciones del narrador profe. Muy bien! ¡Excelente!. Y cuando los hechos en la historia ya pasaron, van a pasar o pasaran se dice que son: Exclaman los estudiantes los tiempos de la narración profe. ¡Muy bien! ¡Excelente!. • Llegado el momento del cierre se les pidió a los estudiantes producir textos orales y escritos observando unas imágenes, y finalizar con la moraleja o enseñanza con ayuda de sus padres. Sacristán (1999) • Los estudiantes trabajaron bien pero lo más curioso fue la forma como analizaron su trabajo después, uno de los equipos dijo: “en nuestro trabajo no podemos identificar el tipo de narrador leímos, leímos y no fuimos capaz de identificarlo” me encantó esta respuesta porque el trabajo de ellos se notó pero el trabajo fue positivo.
<p style="text-align: center;">Reflexión pedagógica (Martínez, 2009)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pude aprender que asistir a la práctica pedagógica me permite vivenciar la realidad del que hacer docente, además sentir el amor, el cariño sincero de los estudiantes que con una sonrisa cambia nuestro día. • Comprendí como docente que desarrollar actividades que promuevan la curiosidad del estudiante y movido por esto pueda captar la atención y concentrare con mayor facilidad. Pudimos observar que de esta manera se puede facilitar su aprendizaje.