

**Secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos narrativos,  
tipo leyenda, con estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la  
Acuarela, municipio de Dosquebradas, Risaralda**

Paula Andrea Pachón Rincón  
Jairo Javier Chamorro Morales

Director de tesis:  
William Marín Osorio  
Doctor en Letras de la Universidad de Buenos Aires  
Doctor en Literatura de la Universidad Tecnológica de Pereira

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación Virtual

Universidad Tecnológica de Pereira  
Facultad Ciencias de la Educación  
Maestría en Educación Virtual  
Pereira, 2023

## **Agradecimientos**

Hoy, en este gran logro de mi vida, Dios es el protagonista principal puesto que gracias a Él estoy donde estoy y he podido adquirir los conocimientos y destrezas requeridas para ser Magister.

A mi padre, Enrique Pachón, quien siempre me brindó su compañía y sus consejos para sacar adelante mis metas, mi ángel que ya se encuentra en el cielo.

A mi madre, Miryam Rincón, quien con mucha dedicación y empeño me proporcionó todo para realizar la carrera de la licenciatura, y así poder seguir en este hermoso camino de la docencia.

A mi esposo, Rafael Hernández, quien siempre me animó y me colaboró por todos los medios para sacar adelante esta maestría.

A mis hijos, Camilo, Sebastián y Elízbeth, quienes han sido mi faro y mi motor para salir adelante cada día.

A nuestro profesor y director de tesis, el Doctor William Marín Osorio, quien con su pasión por la literatura nos guió durante esta carrera.

A la comunidad educativa de la Facultad de Educación de la Maestría Virtual en Didáctica del Lenguaje, tercera cohorte, por su colaboración, enseñanzas y conocimientos brindados a nosotros, sus estudiantes.

Paula Andrea Pachón Rincón

La vida conlleva una serie de situaciones que algunas veces no resultan fáciles, pero sin duda todas nos hacen crecer, fortalecer y mejorar como seres humanos. En este caso, la Maestría en Educación ha sido uno de los canales esenciales en mi vida que ha generado crecimiento, tanto personal como profesional, permitiendo alcanzar mis sueños de trabajar como docente universitario, ayudándome a ser mejor profesor para mis estudiantes y ampliando mis conocimientos en investigación.

No ha sido un reto fácil de asumir, ya que las múltiples ocupaciones, la falta de tiempo y la exigencia académica, especialmente la de este proyecto de grado, generaron estrés en mi vida, pero, a la vez, virtudes como la resiliencia, la perseverancia y la fe.

Es por ello que agradezco primero a Dios Todopoderoso, quien ha armonizado todo para que este proyecto académico sea una realidad, y ha abierto puertas cuando humanamente pensé que todas estaban cerradas.

Agradezco a mi familia que ha estado presente en cada uno de los momentos de mi vida y quien me ha dado fortaleza y ánimo para no rendirme ante ningún obstáculo.

A los profesores de la maestría, especialmente al Dr. William Marín Osorio, quien con su experiencia y conocimiento nos orientó para que este proyecto de grado fuera un éxito.

Jairo Javier Chamorro Morales

## Tabla de contenido

<b>Resumen</b> .....	7
<b>Abstract</b> .....	8
<b>1. Problema de investigación</b> .....	9
<b>2. Objetivos</b> .....	23
2.1 Objetivo general .....	23
2.2 Objetivo específicos .....	<b>23</b>
<b>3. Marco Teórico</b> .....	24
3.1 La tradición oral y la leyenda.....	24
3.1.1 <i>El folclor</i> .....	<b>30</b>
3.1.2 <i>La fantasía</i> .....	<b>32</b>
3.2 Teoría de la narrativa.....	33
3.2.1 <i>Plano de la fábula</i> .....	<b>33</b>
3.2.2 <i>Plano de la historia</i> .....	<b>39</b>
3.2.3 <i>Plano del texto</i> .....	<b>42</b>
3.3 Comprensión textual .....	44
3.4 La secuencia didáctica.....	54
3.5 Enfoque comunicativo.....	57
<b>4. Marco Metodológico</b> .....	59
4.1 Tipo de investigación .....	59
<b>4.2</b> Diseño de la investigación.....	60
4.3 Población y muestra .....	61
4.4 Hipótesis.....	61
4.5 Variables del estudio .....	62
4.5.1 <i>Variable independiente: Secuencia didáctica de enfoque comunicativo</i> .....	62
4.5.2 <i>Variable dependiente: Comprensión textual de textos narrativos, tipo leyenda</i> .....	<b>64</b>
4.6 Técnicas e instrumentos .....	69
4.7 Procedimiento de la investigación .....	70
<b>5. Resultados y análisis de la información</b> .....	71
5.1 Análisis cuantitativo de la comprensión textual de leyendas .....	71

<i>5.1.1 Prueba de hipótesis</i> .....	<b>71</b>
<i>5.1.2 Análisis de dimensiones</i> .....	<b>77</b>
<b>6. Conclusiones</b> .....	<b>96</b>
<b>7. Recomendaciones</b> .....	<b>104</b>
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	<b>106</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>111</b>

### Lista de Tablas

<b>Tabla 1</b> Operacionalización de la variable independiente. ....	63
<b>Tabla 2</b> Operacionalización de la variable dependiente.....	66
<b>Tabla 3</b> Equivalencias y valoraciones Pre-test y Pos-test.....	69
<b>Tabla 4</b> Prueba t para medias de dos muestras emparejadas.....	72

### Lista de Figuras

<b>Figura 1.</b> Comparativo general Pre-test-Pos-test. ....	76
<b>Figura 2.</b> Desempeño por dimensiones.....	78
<b>Figura 3.</b> Niveles plano de la fábula. ....	80
<b>Figura 4.</b> Niveles plano de la historia. ....	81
<b>Figura 5.</b> Niveles plano del texto.....	82
<b>Figura 6.</b> Comparativo general Plano de la fábula.....	83
<b>Figura 7.</b> Comparativo general Plano de la historia.....	88
<b>Figura 8.</b> Comparativo general Plano del texto. ....	91

### Lista de Anexos

<b>Anexo A.</b> Consentimiento informado.....	111
<b>Anexo B.</b> Secuencia didáctica. ....	113
<b>Anexo C.</b> Contrato didáctico. ....	148
<b>Anexo D.</b> Pre-test.....	150
<b>Anexo E.</b> Pos-test. ....	153
<b>Anexo F.</b> Cuadro de rendimiento académico de los estudiantes de grado sexto en todas las áreas del conocimiento, durante el segundo, tercero y cuarto periodo académico. ....	163
<b>Anexo G.</b> Evidencias fotográficas del trabajo realizado con los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica. ....	166
<b>Anexo H.</b> Entrevista con el escritor Celso Román. ....	171

## Resumen

Esta investigación, cuyo título es Secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, con estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela, municipio de Dosquebradas, Risaralda, está relacionada con el Macroproyecto de investigación en la didáctica del lenguaje, además de ser parte de la Maestría en Educación Virtual de la Universidad Tecnológica de Pereira.

El bajo interés por la lectura y el poco sentido de pertenencia por el legado cultural de nuestro país inspiró la realización de esta investigación que tiene como objetivo, analizar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, con acercamientos deductivos, característicos de diseños cuasiexperimentales, con un método hipotético deductivo. La muestra fueron 13 estudiantes de grado sexto.

El instrumento utilizado fue un cuestionario de comprensión textual, aplicado en dos momentos, antes (Pre-Test) y después (Pos-Test) de la secuencia didáctica, a través del uso de las TIC, pues el proyecto se desarrolló durante la cuarentena debido a la pandemia del Covid-19. Los resultados evidenciaron que los estudiantes tuvieron un mejor desempeño en la prueba inicial, comparados con la prueba final, lo que evidencia que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de trabajo: Como mayor avance se muestra que el análisis del desempeño por dimensiones, en cuanto al Plano del texto se refiere, hubo una mejoría del 42%, lo que indica que las actividades tuvieron un impacto positivo al pasar de un indicador del 41% en el Pre-test, al 69% en Pos-test.

**Palabras clave:** secuencia didáctica, enfoque comunicativo, tradición oral, leyenda, textos narrativos, comprensión textual.

## Abstract

This research, whose title is Didactic sequence, with a communicative approach, for the comprehension of narrative texts such as the legend, in sixth grade students from Institución Educativa Bosques de la Acuarela, Risaralda is linked to the research in language didactics and which, is part of the Master's Degree of the University Tecnologica de Pereira.

The low interest in reading and the little sense of belonging to the cultural legacy of our country inspired to carry out this research whose objective is to analyze the incidence of a didactic sequence of communicative approach for the comprehension of narrative texts such as the legend, in sixth grade students from Institución Educativa Bosques de la Acuarela. The research had a quantitative approach, with deductive approaches, characteristic of quasi-experimental designs, with a hypothetical deductive method. The sample was 13 sixth grade students. As techniques and instruments, the level of reading comprehension was measured through a pretest, then a didactic sequence was implemented and, at the end of this, a posttest was applied to contrast the results obtained in the two tests. The information was collected virtually, through the connection of students and teachers on the Meet platform, due to the fact that the research was carried out during the quarantine induced by the Covid-19 pandemic. The results showed that the students had a better performance in the initial test, compared to the final test which shows that the null hypothesis is accepted and the working hypothesis is rejected. The greatest result in the analysis of the dimensions, it was found that in the plan of text there was an improvement of 42%, which indicates that the activities had a positive impact, going from an indicator of 41% in the Pre-test, to 69% in the Post-test.

**Key words:** didactic sequence, communicative approach, oral tradition, legend, narrative texts, textual comprehension.

### **1. Problema de investigación**

El lenguaje es un instrumento por medio del cual los seres humanos interactúan y establecen relaciones comunicativas, además de posibilitar la apropiación del entorno, su representación y la construcción del conocimiento. A través de él, los seres humanos se explican el universo que perciben a su alrededor y manifiestan esta percepción en las diferentes formas que adquiere el lenguaje: oral, escrita y gestual, visual, audiovisual, entre otras. Con él se construyen las leyendas que explican el origen de las cosas y de los fenómenos del mundo, y es el medio para comprender, desde una perspectiva histórica, natural y social, la realidad. Por ello, se considera que las distintas formas del lenguaje humano no son solo un instrumento para transmitir mensajes. Es decir, el lenguaje humano tiene la capacidad de transformar y de crear realidades, va unido al quehacer cotidiano de las personas y se convierte en un elemento de cohesión de grupos humanos específicos que lo emplean de acuerdo con sus características sociales y culturales particulares. En palabras de Cassany (2006): “Cada comunidad, cada hábito y cada institución usan el discurso de modo particular, según su identidad y su historia: los propósitos con que se usan son irrepetibles, propios” (p. 34).

Además, el conocimiento de la historia de la humanidad ha sido posible gracias al surgimiento del lenguaje que, en sus inicios, fue oral. Por esta razón, la tradición oral, el boca a boca de generación en generación, logró rescatar el legado cultural, ancestral e histórico de los pueblos ágrafos. La escuela, en este sentido, es responsable de garantizar la enseñanza formal y el desarrollo de las habilidades comunicativas de los sujetos en el marco de prácticas y de los

saberes tradicionales que son soporte para explicar el origen del conocimiento de muchos fenómenos del mundo.

El reconocimiento del folclor como elemento cultural que sustenta una manera de conocer e interpretar una realidad, se entiende como el centro donde se inscribe el origen de la cultura de los pueblos, porque encarna la tradición popular que hubiera sucumbido durante su devenir histórico. De allí la importancia de conservar las manifestaciones culturales de los tradicionales que integran el folclor, como una manera de dar a conocer en el transcurrir de la historia, el origen y el recorrido que ha seguido la construcción de la cultura y el sentido que adquiere en cada momento histórico.

Ahora bien, el lenguaje en la escuela propone retos y desafíos para los maestros, porque es a partir de él como se difunde y orientan los saberes; de ahí la importancia de abordar la comprensión lectora en todas las áreas del conocimiento. Ante los avances científicos y tecnológicos del mundo contemporáneo, muchas personas reconocen aún la importancia de leer para desarrollar la comprensión textual desde enfoques como el comunicativo y sociocultural, puesto que el acto de leer se entiende como comprensión textual. Si no hay comprensión se trata sólo de procesos de codificación. Con ellos, la literatura se torna en un medio para saber y conocer, para recrear mundos posibles o reales a través de la palabra. Sin embargo, hasta los maestros más apasionados por la lectura se desaniman cuando ven que sus estudiantes sólo leen para cumplir con tareas, y se sienten libres cuando entregan un resumen o una actividad que no les despierta el deseo de aprender. Dice Ortega y Gasset (1983) al respecto:

[...] Sería encantador que ser estudiante significase sentir una vivacísima urgencia por éste y el otro y el otro saber. Pero la verdad es estrictamente lo contrario: ser estudiante es verse el hombre obligado a interesarse directamente por lo que no le interesa, o a lo sumo le interesa sólo vaga, genérica o indirectamente (p. 19).

En este sentido, hay estudiantes que sienten estrés y miedo cada vez que el docente les asigna una lectura, como si esta representase una carga difícil de soportar, o un problema del cual deben deshacerse lo más pronto posible. Son muchas las razones que explican esta situación, pero una de ellas radica en que algunos docentes solicitan a sus estudiantes leer obras sin haberles compartido experiencias reales de su contexto que los lleve a sentir que hay una relación entre la historia de los seres humanos que la protagonizan, con su cotidianidad. Es decir, los estudiantes no encuentran el sentido de las obras que leen, porque se salen de su entorno y no alcanzan a sensibilizarse con lo que les sucede a las personas que sufren o disfrutan dentro de las historias que leen: “La mayoría de profesores de literatura todavía tienen que concentrarse en este problema, porque en la actualidad en muchas clases de esta materia el instructor nunca vislumbra siquiera el sentido personal que tiene el alumno de la obra discutida” (Rosenblatt, 2002, p. 86).

De ahí la importancia de que los maestros sean rigurosos en la selección de las lecturas para sus estudiantes, pero también en la contextualización, en sus propuestas didácticas, proyectos de intervención, planificaciones y desarrollo curricular en la escuela y, sobre todo, la conexión de estas con la realidad de los aprendices para ambientar la lectura y llevar a sus estudiantes a vivir y a disfrutar lo que leen. Este sería un paso importante para cambiar la realidad que Fabio Jurado encuentra en lo que se enseña en la escuela:

Hemos sido testigos de muchas iniciativas de maestros que ponen todo su empeño para hacer de la escuela algo distinto a lo que ha sido la escuela en la tradición de occidente (cfr. Jurado, et. al.: 1998, 2000) y si bien hay allí satisfacciones intelectuales, “la escuela nunca deja de ser un organismo lerdo y parsimonioso en la que recae toda la fuerza de la ideología prevaleciente de la cual hacen parte los programas, los horarios, los rituales, la disciplina, las jerarquías, los espacios verticales, los mobiliarios, la vigilancia, las órdenes, los íconos religiosos, todo esto constituye el andamiaje de un universo artificial: la escuela (2004, p. 272).

Más allá de considerar la escuela como entidad para difundir y reproducir ideologías, dentro de ella los maestros a través de la lectura crítica y contextualizada, pueden lograr un acercamiento significativo de los estudiantes a los textos escritos, ya que en los textos pueden encontrar historias que sean semejantes a su realidad “Cuando las imágenes e ideas presentadas en la obra no tienen ninguna relevancia para las experiencias pasadas del lector, o para sus necesidades emocionales, sólo se producirá una respuesta vaga, débil o negativa” (Rosenblatt, 2002, p. 87).

Las estrategias didácticas deben ser orientadas hacia el fortalecimiento de la capacidad del estudiante para identificar a través de la lectura, las vivencias y experiencias con personas cercanas, del contexto, desde situaciones reales de comunicación que permitan sensibilizarse frente a la realidad de otros y aprender a comprender la diversidad y complejidad de los seres humanos, reflejadas en las acciones que protagonizan en las historias propuestas en el entorno escolar. Esto es, que “puedan atribuirle sentido de modo personal” (Cassany, 2006, p. 93). Como expresan también Christopher y Howard: “Un lector comprende un texto cuando encuentra significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa” (2019, p. 31)

En este sentido, si el maestro lee y evalúa los textos antes de solicitar a los estudiantes que los lean, tendrá argumentos para inducirlos a acercarse con agrado a ellos, y no solo por obligación para cumplir con una tarea. De igual forma, es importante propiciar escenarios de lectura pertinentes, que faciliten la inmersión en ella y que posibiliten el debate, el diálogo, el reconocimiento de las propias deficiencias en comprensión de lectura, en expresión de ideas, y que invite a que sea el estudiante quien busque superar sus dificultades.

El acto de leer un libro se convierte así en la oportunidad de entrar en una aventura nueva, en una minificción (Jurado, 2004, p. 14), en una fantasía, que les permita a los estudiantes tener otras visiones de su propio mundo, desarrollar cierta pasión por conocer el próximo paso que dará el personaje en la historia, qué le sucederá, qué consecuencias tendrán sus acciones. Pero también, que descubra cómo estructura la historia, qué elementos hay en ella que se articulan con la realidad y así poder descubrir los modos de ficción (Todorov, 1980, p. 9)

Los procesos de lectura de textos literarios se constituyen en un acercamiento a los hechos relacionados con los personajes, con su caracterización, con los espacios que habitan y que conforman un mundo de fantasía: “Un fenómeno extraño que puede ser explicado de dos maneras, por tipos de causas naturales y sobrenaturales, la posibilidad de vacilar entre ambas crea el efecto fantástico” (Todorov, 1980, p. 19). Por lo tanto, el acto de leer se puede aprovechar para generar espacios de discusión en donde los estudiantes intercambien sus puntos de vista y comprendan que la ficción hace parte también de su realidad. Es decir, que la lectura los lleve a desarrollar competencias en comprensión lectora que pueden ser compartidas para ampliar su visión del mundo que les rodea.

Para que esto sea posible, muchos docentes tendrían que intervenir en los “planes de estudio y favorecer a los escritores que recuperan los grandes mitos nacionales y el folclore popular” (Navarro, 2018, p. 1), e implementar estrategias de lectura que generen motivación y confianza a los estudiantes. Iniciar procesos de lectura donde se otorgue valor a la narración tradicional es una forma de incentivar, no solo la comprensión de lectura, sino también la comprensión de la cultura propia de los pueblos, porque en estas narraciones se combinan los mundos de fantasía de los que habla Todorov (1980).

Sin embargo, existe un gran número de casos en donde ocurre lo contrario, en donde la lectura se convierte en una tarea desgastante y aburrida que solo sirve para que los estudiantes se enfoquen en responder preguntas y seguir instrucciones sin sentido, solo para alcanzar una nota. Entonces experimentan estrés o se sienten “atormentados” (Navarro, 2018, p. 1), porque no están seguros de si su propia comprensión lectora va a satisfacer las demandas del profesor. Como consecuencia de esta situación, por ejemplo, algunos deciden hacer fraude copiando los comentarios de terceros que encuentran en las diferentes fuentes de la internet.

Es necesario que el joven tenga la oportunidad y el valor de enfocar personalmente la literatura, de permitir que ella signifique algo para él directamente. La situación del salón de clase y la relación con el maestro debería crearle un sentimiento de seguridad. Había que hacerlo sentir que su propia respuesta a los libros, aunque pueda no parecerse a los comentarios críticos típicos, es digna de expresarse. Esta atmósfera libertadora hará posible que tenga una reacción espontánea, abierta y honesta (Rosenblatt, 2002, p. 92).

Martínez (1991, p. 15) encuentra que hay dos tipos de lector: “Los que se sitúan desde la perspectiva del lector y sus esquemas de conocimiento previo, y los que se sitúan desde la perspectiva del texto y su organización estructural”, y que, según el tipo, esto incide en los procesos de comprensión lectora. Así, los estudiantes que se sitúan desde la perspectiva del lector se enfocan en sus conocimientos previos para dar sentido al texto, relacionan sus vivencias, los acontecimientos importantes en su vida y los sucesos que conciernen, tanto a su entorno familiar como social, a fin de entrelazar sus ideas con las plasmadas en el texto.

En cuanto a los lectores que se sitúan desde la perspectiva del texto, el énfasis reside en la organización de las ideas, en los signos de puntuación, en el lenguaje utilizado por el autor, en la ubicación de los tiempos verbales que utiliza, en los signos lingüísticos y en la claridad, profundidad o simplicidad del contenido textual, proceso que da como resultado una comprensión crítica y analítica y otorga niveles avanzados de lectura y escritura porque

enriquece las posibilidades de la lectura. Cabe aclarar que el hecho de que haya dos tipos de lectores no quiere decir que se deban contemplar de manera aislada, sino que podrían encontrarse lectores que se sitúan en ambas posiciones.

Además, para Martínez (1991), uno de los aportes más representativos realizado no solo por los lingüistas, sino también por investigadores de diferentes áreas y disciplinas como la psicología cognitiva y la inteligencia artificial, tiene que ver con la teoría de los esquemas, la cual destaca la incidencia de los conocimientos previos del lector en los procesos de interpretación del texto. Al respecto, Ortiz (2008) considera que el propósito de la comprensión lectora y de la producción de textos, es el de relacionar las formas de apropiación y transformación de la realidad por parte del estudiante. De tal manera que el proceso de comprensión lectora implica la interpretación del sentido del texto, la identificación de las ideas centrales presentes en él, y la manera como estas se relacionan con los conocimientos previos del lector. En este proceso, el lector interactúa y dialoga con el texto, lo interroga y lo evalúa para encontrar su sentido.

De otro lado, en instituciones como la Institución Educativa Bosques de Acuarela en el municipio de Dosquebradas, buscan aplicar “estrategias de enseñanza” que permitan mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, en especial los de básica secundaria y media, con el fin de obtener mejores resultados en las pruebas Saber Icfes y, de esta manera, certificarse como instituciones donde se brinda educación de alta calidad. Esto no solo beneficia a los planteles educativos, sino que contribuye a la “cualificación de sus estudiantes”, capacitándolos para responder a pruebas como las señaladas.

Cabe resaltar que los individuos que adquieren destrezas en la comprensión textual, además de desarrollar habilidades para comprender el conocimiento y el entorno que les rodea,

poseen mayor facilidad para responder a todo tipo de exámenes estandarizados de opción múltiple con única respuesta, y esto se traduce en la obtención de becas de estudio, participación en programas de investigación o aprobando exámenes para ingresar al mundo laboral. Sin embargo, formar a los estudiantes en la competencia lectora no ha sido una tarea fácil, como se observa en los resultados de las pruebas PISA (*Programme for International Student Assessment*), donde Colombia ocupó el puesto 54 de 70 países que presentaron la prueba en el año 2018, según el informe de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) (2019), en lo concerniente a comprensión textual.

El informe de las pruebas Pisa de 2018 (OCDE, 2019) presenta datos importantes. Dice que, en Colombia, el 50% de los estudiantes alcanzó al menos el Nivel 2 de competencia en lectura (media de la OCDE: 77%). Como mínimo, los estudiantes identifican la idea principal en un texto de extensión moderada, encuentran información basada en criterios explícitos, aunque algunas veces complejos, y reflexionan sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les instruye explícitamente para hacerlo.

Asimismo, dice el informe, cerca del 1% de los estudiantes colombianos se ubicó como los de mejor rendimiento en lectura, es decir, alcanzó el Nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura (media de la OCDE: 9%). En estos niveles, los estudiantes pueden comprender textos largos, manejar conceptos abstractos o contradictorios y establecer distinciones entre hechos y opiniones, con base en pistas implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información.

De otro lado, con relación a los resultados generales de las pruebas Saber del año 2022, en la región Eje Cafetero integrada por los departamentos de Risaralda, Quindío, Caldas y Antioquia, Risaralda obtuvo los puntajes más bajos en lectura: en el grado 5º, con un 37% de

estudiantes en el nivel 1 y un 25% en el nivel 4 (donde 1 es el nivel más bajo y 4 el nivel más alto). Comparado con los resultados nacionales para grado 5º, donde el 28% se ubicó en el nivel 4 y el 35% en el nivel bajo; y con la zona del Eje Cafetero, donde el 31% de estudiantes se ubicó en el nivel 4, y el 28% en el nivel bajo.

En grado 9º, en Risaralda, el 33% de los estudiantes se ubicó en el nivel 1, y el 25% en el nivel 4; en el país, el 25% de los estudiantes se ubicó en el nivel 4, y el 46% en el nivel 1; y en el Eje Cafetero, se encontró en el nivel 4, y el 34% en el nivel 1 (MEN, 2022)<sup>1</sup>. Es preciso aclarar que el MEN discrimina estos resultados de acuerdo con factores como: sector oficial y no oficial, zonas rurales y urbanas, edad y sexo, y estrato socioeconómico, entre otros. Los resultados que se citan aquí corresponden a los resultados generales.

Los datos anteriores no solo despiertan preocupación en la comunidad educativa, sino también en los investigadores que desean proveer estrategias que fomenten la comprensión lectora, en el presente caso, de textos narrativos, tipo leyendas, para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, pues son textos a partir de los cuales se puede desarrollar un análisis literal de la información que transmiten, pero también pueden llevar a los estudiantes a realizar inferencia, comparaciones, a contextualizar la información que contienen, a indagar sobre la misma, entre otras estrategias que desarrollan la comprensión lectora y que convierten los textos narrativos en insumos pertinentes para diseñar estrategias en esta dirección. Además, en el presente caso, las leyendas son parte fundamental del legado cultural y del folclor del país, las cuales contienen gran parte de las vivencias de sus ancestros y de la realidad en la cual están sumergidos.

---

<sup>1</sup> Un completo análisis de los resultados de las pruebas Saber 2022, para todos los grados, áreas y regiones, se encuentra en la página del ICFES: [https://www.icfes.gov.co/saber\\_3579](https://www.icfes.gov.co/saber_3579)

De ahí que el impacto y la novedad de esta investigación, radica en generar algunas estrategias didácticas que sirvan de soporte a las actividades de comprensión lectora, apoyándose en otros investigadores y en estudios relevantes sobre el tema, con el fin de mejorar la enseñanza del lenguaje y propiciar la comprensión de textos narrativos tipo leyenda. Para lograr el objetivo, se propone la puesta en marcha de una secuencia didáctica (SD) cuya selección obedece a su consideración como una unidad de enseñanza programada que contiene objetivos precisos, los que se alcanzan por medio de una etapa de planificación, ejecución y evaluación. Es una estrategia pedagógica integradora que amplía las posibilidades en cuanto a variedad de recursos, actividades y manejo didáctico de los contenidos.

Además, se eligió en esta investigación el enfoque comunicativo, ya que este propende por priorizar el lenguaje a partir las necesidades comunicativas de los estudiantes y no solo desde las estructuras gramaticales, aunque las incluye. Este enfoque permite vivenciar el lenguaje, ponerlo en práctica en la vida cotidiana para conocer y comprender las vivencias propias y ajenas, lo mismo que genera diferentes formas de expresión que involucran el trabajo colaborativo y en equipo dentro y fuera del aula.

En este orden de ideas, se revisaron algunas investigaciones que aportaron fundamentos teóricos y prácticos para fortalecer los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, en las cuales se proponen diferentes estrategias didácticas que ellos mismos, como docentes investigadores, implementaron en las instituciones. A través de los trabajos encontrados se identificaron objetivos similares a los propuestos en el presente estudio, y sirvieron como antecedentes para construir la propuesta investigativa dentro de un marco teórico y metodológico específico. Algunos de estos antecedentes se reseñan a continuación.

En el plano internacional, se analizó la investigación de Márquez y Naranjo (2019) llevada a cabo en Guayaquil (Ecuador), titulada: *Comprensión lectora para mejorar el rendimiento escolar en los estudiantes del subnivel básica superior*. Los autores analizaron las estrategias y metodologías de enseñanza utilizadas por los docentes, para determinar su efectividad y promover estrategias de evaluación acordes con algunas pruebas internacionales, como las Pisa. Concluyen en su estudio que las lecturas realizadas por los estudiantes deben ser contextualizadas y familiares para ellos.

Con respecto a investigaciones realizadas en Colombia, es relevante la investigación de Arrieta et al. (2015) desarrollada en el municipio de Líbano, Departamento del Tolima, y el municipio de Ipiales, en el Departamento de Nariño: *Estrategias metodológicas implementadas para la comprensión lectora en tres instituciones educativas*. Esta investigación es importante para el presente trabajo, ya que planteó como objetivo general identificar las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en tres instituciones que pertenecen a ciudades diferentes. Los resultados indican que, en todas las instituciones donde se realizó el estudio, los educandos presentan un bajo nivel de comprensión lectora debido a que, en su plan de estudios, los maestros solo promueven la lectura en grupos o individual, para luego desarrollar un taller o responder preguntas sin apoyarse en autores reconocidos ni en secuencias didácticas. Los autores concluyen que se deben implementar estrategias que promuevan el pensamiento crítico dejando de lado las prácticas de enseñanza tradicional.

Asimismo, se consideró pertinente para esta investigación, abordar el trabajo de Christopher and Howard (2019), quienes implementaron una secuencia didáctica en un centro educativo de San Andrés islas: *Dis Dah Fiwi Culture: una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos narrativos – leyenda, de niños y niñas de grado 3°*

y *multigradual*. Los resultados evidenciaron una mejoría en la comprensión lectora después de haber aplicado la secuencia didáctica, porque los estudiantes pudieron comprender fracciones del texto de forma literal para dar respuesta a interrogantes formulados por los docentes; hicieron inferencias que les permitieron ir más allá de la información explícita en el texto, y hubo interacción entre el lector y el texto, lo cual les llevó a reconocer la intención del autor y a comprender el rol y las acciones de cada uno de los personajes.

En cuanto a investigaciones de orden local, se encuentra la realizada por Cano y Acuña (2018), quienes implementaron una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, en estudiantes de primer y segundo grado de la Institución Educativa Juan Manuel González, en el municipio de Dosquebradas. Los resultados concluyeron que hubo una mejoría significativa en la comprensión lectora de los estudiantes con quienes se desarrolló la secuencia.

Igualmente, Velásquez y Tabares (2017) llevaron a cabo la investigación: *Conociendo la experiencia de Chocó, una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión lectora de textos narrativos, en niños y niñas de grado primero y segundo de la Institución Educativa Santa Sofía del municipio de Dosquebradas*. Los docentes aplicaron una serie de estrategias lúdicas incluidas dentro de una secuencia didáctica, que los llevó a concluir que los estudiantes mostraron un avance significativo en la comprensión lectora, desde los planos de la narración, la historia y el relato. Con las estrategias implementadas se promovió el interés por la lectura, lo que demuestra que el uso de las secuencias didácticas por parte de los docentes es una herramienta que mejora la comprensión textual y, a su vez, contribuye a superar las prácticas de enseñanza tradicionales.

Para concluir, en este apartado se expuso el planteamiento del problema de investigación dentro del cual se incluyó el contexto de la misma, se explicaron los argumentos que sustentan el abordaje del problema, así como algunos antecedentes que sirven para fundamentar la pertinencia del proyecto. El informe de investigación, además se compone de los siguientes apartados: el número dos que corresponde a los objetivos. El número tres donde se presentan los referentes teóricos que sustentan la respuesta a la pregunta de investigación. El apartado número cuatro da cuenta del marco metodológico, dentro del que se presenta el tipo y diseño de investigación, se especifica cuál es la población, la muestra y las características de la misma; de igual forma, se exponen las hipótesis, la operacionalización de las variables, los instrumentos de recolección de datos y, por último, se describe el procedimiento de investigación.

Posteriormente, el apartado número cinco presenta el análisis de la información, la cual fue realizada a partir de un diseño cuantitativo, en el que se contrastan los resultados del Pre-test y el Pos-test, identificando las transformaciones en los desempeños de los estudiantes con respecto a la comprensión lectora. El último apartado es el número seis, donde se ofrecen las conclusiones dando respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados; además, se entregan recomendaciones para trabajos futuros e incentivar el uso de las secuencias didácticas en las aulas de clase.

En concordancia con lo expuesto hasta el momento y teniendo en cuenta la problemática anteriormente planteada, se reconoce la necesidad de desarrollar la presente investigación a partir de la siguiente pregunta: ¿Cómo incide la implementación de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela, municipio de Dosquebradas?



## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo general**

Analizar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela.

### **2.2 Objetivo específicos**

- Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de los estudiantes, antes de la implementación de una secuencia didáctica.
- Diseñar e implementar una secuencia didáctica para la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda.
- Identificar el nivel de comprensión textual de los estudiantes después de la implementación de la secuencia didáctica.
- Contrastar los niveles comprensión textual inicial y final a fin de determinar la incidencia de la secuencia didáctica.

### **3. Marco Teórico**

En este apartado de la tesis se desarrollan los fundamentos teóricos sobre los cuales se apoya la investigación, puesto que hay unas categorías definidas a las cuales corresponden los planteamientos de cada uno de los autores referenciados: Mieke Bal (1990) con la temática de los planos de la narración; Daniel Cassanny (2006) y Mieke Bal), quienes teorizan sobre la lectura y la comprensión lectora; María Cristina Martínez (1991) con sus planteamientos sobre los procesos de lectura y escritura; Celso Román (2019), Víctor Montoya (2004), David Navarro (2018) y Fernando Romero Loaiza (2002), son los autores en los que se sustentan los planteamientos sobre la tradición oral, la leyenda y el follor; Isabel Solé (1992) estudia conceptos sobre las estrategias didácticas de comprensión lectora; Fabio Jurado (2014) aporta conceptos sobre la minificción y la fantasía; Hymes (1994) y Jolibert (2002) son las principales fuentes para explicar el enfoque comunicativo y, finalmente, desde la propuesta de Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón (2005) se desarrolla el concepto de secuencia didáctica.

#### **3.1 La tradición oral y la leyenda**

Al ser la leyenda parte fundamental de la tradición oral de los pueblos, se considera pertinente en la investigación desarrollar este apartado para destacar su importancia desde la perspectiva teórica de varios autores. Así, se plantea que la literatura brinda la posibilidad de crear un espacio donde se pueda reflexionar acerca del entorno natural, social y cultural, desde una perspectiva histórica (Román, 2016). En tal sentido, es un vehículo para comprender el lenguaje y un instrumento de apropiación del entorno, referido a la explicación del universo a lo largo de la historia de la humanidad, por el camino del mito de creación, la leyenda y el cuento tradicional. Un dicho popular en Colombia dice: “Las brujas no existen, pero que las hay, las

hay” (Skamarda, 2022). Es una expresión que ilustra la idea de que hay muchas situaciones y acontecimientos mágicos en el mundo que para la ciencia son inexplicables, pero en la imaginación de la gente son hechos verídicos o posibles. Sobre este asunto, Román (2016) dice que la literatura es un medio para expresar todo lo que existe en la realidad y en la imaginación, y que a través de ella se pueden recuperar las explicaciones mágicas sobre los fenómenos del universo.

Lo que sí resulta evidente es que la tradición oral, por su riqueza sociocultural, es capaz de reflejar las costumbres, los saberes, las características de los contextos en los que viven, o vivieron, y se comunican las personas. La lengua adquiere características que la particularizan según la región para expresar dicha tradición, y se potencia con ella la atención a la comunicación oral porque se constituye en una fuente de diálogo entre los sujetos para transmitir saberes y tradiciones. En lo particular, se manifiesta y conserva, gracias a la transmisión de las tradiciones orales (Ecured, s.f.).

Desde tiempos milenarios, las personas han contado historias, las cuales se han transmitido de generación en generación y de boca en boca, con el fin de preservar narraciones y saberes. Así, historias ancestrales se convierten en un legado cultural, en prodigios de la imaginación popular, en un modo de expresar las sensaciones y emociones del alma por medio de imágenes, emblemas y símbolos. Son raíces y piezas clave del folklore propio de cada región, pues son muestras vivas de la fidelidad con que la memoria colectiva conserva el ingenio y la sabiduría populares. Los cuentos de espantos y aparecidos, por ejemplo, están arraigados en la creencia popular y han sido difundidos de generación en generación. En tal sentido, Montoya (2004, p. 4. párr. 13) expresa: “La tradición europea de brujas, duendes y fantasmas se mezcla con la indígena y la africana de espíritus del agua, las selvas y los montes”:

[...] hasta que aparecieron los compiladores [...] quienes, gracias al buen manejo de la pluma y el tintero, perpetuaron la memoria colectiva en las páginas de los libros impresos, pasando así de la oralidad a la escritura y salvando una rica tradición popular que, de otro modo, pudo haber sucumbido en el tiempo y el olvido (Montoya, 2004, p. 1 párr. 1).

Un importante reconocimiento otorga la Unesco a la tradición oral, al considerarla patrimonio intangible de la humanidad, declaración que garantiza de alguna manera, la sobrevivencia de las culturas orales:

La tradición oral es el conjunto de todos los tipos de testimonios sobre el pasado que son transmitidos verbalmente por un pueblo. Los proverbios, las adivinanzas, los cuentos, las canciones infantiles, las leyendas, los mitos, los cantares y los poemas épicos, los conjuros, los cantos o las representaciones dramáticas, se transmiten de boca en boca, por imitación o por inmersión en una práctica, de generación en generación. Al ser el vector esencial de trasmisión de conocimientos, de valores culturales y sociales, y de la memoria colectiva, la tradición oral constituye una de las principales formas de educación de las sociedades humanas, y desempeña un papel primordial en la vitalidad de las culturas (Duvette, 2011, pp. 8-9).

Para el desarrollo de esta investigación se eligió el texto narrativo conocido como leyenda. De acuerdo con Román (2019), este tipo de narración se reconoce como un encuentro entre dioses y humanos, ya sea para ayudarles a tener éxito en alguna empresa, o para ponerles condiciones. Con el lenguaje incipiente nacieron los mitos de la creación y las leyendas de los pueblos del mundo; las narraciones, pobladas de imágenes, trascendieron de generación en generación a través de las palabras convertidas en símbolos abstractos, que permitían la comunicación de las ideas con el lenguaje oral.

Es lo mismo que plantea Román (2019) cuando dice que la comunicación humana desde el surgimiento del lenguaje, combina palabras, construye representaciones, les da diferentes significados según el contexto, comunica ideas, es mediada por la emoción, tiene la riqueza de la diversidad de lenguas y es capaz de transformarse constantemente. Morote (2006) amplía el

concepto de leyenda al destacar las muchas características que encierra y tornan más valioso su legado como parte del patrimonio cultural y de la tradición oral de los pueblos:

Es, en parte, histórica, pero también es explicativa de algunos accidentes y lugares geográficos; en ella tienen cabida los problemas y las preocupaciones del hombre de todos los tiempos: la vida, la enfermedad, la muerte, la comunicación con el más allá, la presencia de seres reales y extraterrenales con poder para ocasionar el bien y el mal, el valor de la religión en la vida del hombre de todas las épocas y la importancia de esta como base de creación de relatos, en los que se narran milagros de santos, vírgenes y cristos que todo lo pueden solucionar en la vida (p. 1).

Resulta evidente la riqueza sociocultural que encierra la leyenda y la importancia que tuvo, y sigue teniendo, para las comunidades antiguas y actuales. Hoy se valida como una de las diferentes formas que adquiere el lenguaje para expresar la cultura y el saber de los pueblos. En Colombia, como en muchas de las regiones latinoamericanas, la tradición oral expresada en mitos y leyendas posee una riqueza especial como resultado de la mezcla de culturas provenientes de América, Europa y África y, en el último siglo, de Asia, gracias a la globalización económica y a la expansión comercial de China y de los países del lejano Oriente.

De esta mezcla de culturas nace la leyenda campesina, que convoca y crea seres mágicos, como: La Patasola, La Muelona, La Madre de agua, El Mohán, El Hojarasquín del bosque, La Bola de Fuego, María la larga, El Patetarro, El Silbón y el Tunjo, Anansi, la dueña de los cuentos; además de los duendes y las brujas, que son seres mágicos que llegaron a América como descendientes directos de los conquistadores españoles y se mezclaron en el trópico americano con los dioses indígenas y africanos.

El valor de la leyenda deriva de varias de sus características como referente de la tradición oral. No solo es la riqueza del lenguaje, de la imaginación y de la creatividad de los pueblos, entre otras, sino también la posibilidad que brindan de imponer comportamientos

sociales y de ser instrumentos pedagógicos para reforzarlos, transmitirlos o generarlos. Por ejemplo, como se entiende en la leyenda de El Tunjo: se aparece como un bebé que llora a la orilla de los caminos de herradura, y cuando el viajero lo levanta, él lo mira con ojos rojos como carbones encendidos, le muestra enormes colmillos y le dice “Usted es mi papá y yo tengo ñientes” (León, 2016:0:53), lanzando una bocanada de fuego. Si el jinete no se detiene, El Tunjo lo persigue hasta que lo alcanza; la manera de neutralizarlo es hacerle en la frente la señal de la Santa Cruz y bautizarlo, para que se convierta en la figura de oro muisca.

Con este mismo sentido pedagógico se encuentra la leyenda de El Curupira: se aparece en medio de las selvas con su cuerpo cubierto de hojas y con los ojos rojos; produce un chillido infernal cuando siente que son atacadas la flora y la fauna de las selvas, sorprendiendo a los leñadores, cazadores y demás personas que desean destruir la naturaleza; si el intruso no le ofrece un fumo o tabaco se perderá para siempre en la enorme selva. La manera de alejarse de tan aterrador chillido es hacer tantos nudos difíciles como se pueda en un lazo para que El Curupira se entretenga desenredándolos y, mientras tanto, poder escapar ágilmente. En cambio, si las personas cuidan y protegen la naturaleza, El Curupira no se les aparece y no les pasará nada.

Quintín Lame (como se citó en Romero, 2002), hablando sobre el tema de la leyenda anterior, manifiesta que no se necesita ser estudiado para saber el respeto y el reconocimiento que se debe tener con la naturaleza, con la madre tierra y con sus hijos, con la flora y la fauna silvestre y salvaje, porque la experiencia demuestra que, cuando se abusa de sus recursos, la naturaleza misma reclama su lugar como centro y origen del conocimiento humano. Ese amor y cuidado por la naturaleza se observa en muchas de las leyendas de la tradición oral en Colombia, como se desprende de la recopilación que realizó Víctor Zuluaga (1991 – 1997) de

los mitos y leyendas del pueblo indígena Embera-Chamí que habita en los municipios de Pueblo Rico y Mistrató, en el departamento de Risaralda.

De tal manera que es fundamental la referencia a Quintín Lame, pues fue un defensor incansable de la cultura de los pueblos indígenas en Colombia, de sus tradiciones orales en las que narran sus visiones de mundo. A finales de los ochenta, según escribe Romero (2002), Quintín Lame encabeza un movimiento indígena con diversos intereses, pero aquí se destaca su defensa de una educación propia para los indígenas dentro de la cual se respeten sus costumbres, sus historias particulares, se enfatice en la enseñanza de la lengua. Una “enseñanza en la cual la lengua deba reflejar las realidades antropológicas de la comunidad: sus mitos ancestrales, sus valores artísticos, su conocimiento técnico, su saber sobre el medio ambiente en que habita, sus costumbres e historia” (ICFES, 1985: 31, como se citó en Romero, 2002, p. 4). De ahí, su defensa de la naturaleza y de los saberes ancestrales:

No es verdad que sólo los hombres que han estudiado quince o veinte años, los que han aprendido a pensar para pensar, son los que tienen vocación, etc., porque han subido del Valle al Monte. Pues yo nací y me crié en el monte, y del monte bajé hoy al valle a escribir la presente obra [...] La naturaleza humana me ha educado como educó a las aves del bosque solitario que ahí entonan sus melodiosos cantos y se preparan para construir sabiamente sus casuchitas sin maestro (Quintín, 1971, pp. 6-10, como se citó en Romero, 2002, p. 3)

Referente al concepto de leyenda, Van Gennep (1943) la consideró hace varios años como una narración que “[...] hace de manual cronológico para las poblaciones desprovistas de documentos propiamente históricos (...) implica una serie de asociaciones lógicas y sentimentales que se expresan por medio de una serie de motivos temáticos” (p. 57). Esta definición continúa vigente por cuanto la leyenda ha servido para mantener vivos muchos aspectos de la historia de los pueblos del mundo cuando no poseían escritura. A esa historia se le fueron sumando la imaginación y la creatividad de quienes las reproducían de generación en

generación, hasta convertirse en narraciones con un alto componente mágico, como se conocen hoy.

### **3.1.1 *El folclor***

A mediados del siglo XIX, el folclorista Alexander Nicolaievich Afanasiev recopiló leyendas de la tradición popular eslava que aún permanecían frescas en la memoria del pueblo ruso, con el objetivo de “recuperar ese patrimonio inmaterial para que no cayera en el olvido de generaciones futuras” (de Cuenca, 2014, p. 1). La obra se caracteriza por cualidades como la abundancia de contenido, ya que el original contiene 600 cuentos, y en la traducción al español se pueden leer 250 cuentos, siendo probablemente la más extensa de Europa.

De acuerdo con de Cuenca (2014), otras características de la obra mencionada antes es la frescura de la expresión literaria y la fiabilidad de la obra, porque el autor tomó los contenidos de fuentes directas de las versiones orales. Para de Cuenca, el folclorista mostró con esta obra, respeto por la autenticidad y por la cultura popular, y compuso el texto procurando una lectura excitante y placentera, apta para el disfrute del lector, con temas relacionados con la historia y la cultura de los pueblos eslavos que hace parte de su folclore y que es:

Alimento cultural de millones de personas que, aunque no estudiaron, no dejaron de expresar su visión del mundo, las contradicciones del sistema y las críticas al mismo en forma de sátiras, de cuentos de costumbres o de animales [...], aunque por muchos siga siendo considerado pintoresco (Rodríguez, como se citó en Afanasiev, 2007, p. 14).

El ejemplo de la recopilación de la tradición oral rusa y el de las obras de Zuluaga con la cultura Embera-chamí, sirven para afirmar que el folclore de los pueblos del mundo es un elemento valioso para conocer y comprender su cosmovisión, su historia, el origen de la cultura y su relación con la realidad actual. Sustenta lo que dice la cita anterior, que el folclore no es un

objeto chistoso y pintoresco, sino un componente esencial de la historia, de la forma de ser y de pensar de los habitantes de cada región particular.

Ahora, en cuanto al folclore literario inmerso en la narrativa oral y escrita, este se constituye con base en el interés por rescatar las raíces y la identidad de las regiones, y da origen a obras que recopilan la tradición oral y adoptan formas literarias comunes en el trabajo de los autores, pues se apegan a la forma como el cuento, el mito o la leyenda fueron contadas por las fuentes orales originales. Rodríguez A. (citado por Afanasiev, 2007, p. 7) dice al respecto, que los autores han definido una especie de “arquetipo de cuento” que presenta características comunes pero acordes con la versión original que les contaron.

Por otra parte, Propp (1980) encontró que el folclore va unido a las expresiones sociales, políticas, económicas y culturales de los pueblos, y que en las expresiones populares se expresa la historia de esas vivencias reales, unida a la imaginación y a la creatividad que se fue agregando cada vez que alguien contó de forma oral, y de generación en generación, la misma historia, pero con múltiples variaciones.

En América, el folclore se vio enriquecido con la mezcla de razas y culturas que se dio desde la conquista. A las leyendas indígenas se unió el relato del hombre blanco, y luego la riqueza oral de los negros traídos de África, constituyendo una amalgama de historias en la que se mezclan dioses, creencias, costumbres; los miedos, las formas de ver el mundo y de entender los fenómenos naturales, entre muchos otros temas que dicen cómo eran y cómo pensaban los hombres y mujeres de América antes, durante y después de la conquista (Montoya, 2004).

Finaliza este segmento, citando la definición de folclor que entrega la UNESCO:

Una creación que emana de un grupo y está fundada en la tradición, expresada por un grupo o por individuos que reconocidamente responden a las expectativas de la

comunidad en cuanto expresión de su identidad cultural y social: las normas y los valores se transmiten oralmente, por imitación o de otras maneras. Sus normas comprenden, entre otras, la lengua, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, la artesanía, la arquitectura y otras manifestaciones (1985, p. 27).

### 3.1.2 *La fantasía*

Lo fantástico, según Todorov (1981), enmarca reacciones que se dan al enfrentar hechos sobrenaturales. En este sentido, es necesario distinguir entre una función literaria y una función social. En la función social se analiza cómo la sociedad mira lo sobrenatural o los temas prohibidos. Por ejemplo, cómo reaccionan las personas y cómo juzgan temas relacionados con la necrofilia, las relaciones sexuales entre más de dos personas, la homosexualidad o el aborto, entre otros temas tabúes que los autores prefieren censurar para evitar la presión o la condena que ejerce la sociedad. Es así como los temas de los excesos sexuales, por ejemplo, serán mejor aceptados socialmente si el autor se los atribuye a obra del diablo. En cambio, la función de lo sobrenatural es sustraer el texto a la acción de la ley y, por ello mismo, transgredirla.

En las historias fantásticas, como la leyenda, el narrador habla por lo general en primera persona: es un hecho empírico fácilmente verificable, como se puede apreciar en relatos como: El diablo enamorado, El manuscrito encontrado en Zaragoza, Aurelia, los cuentos de Gautier, los de Poe, La Venus de Ille, Inés de las Sierras, las novelas cortas de Maupassant (por ejemplo, en el cuento de ¿Un loco?: “y de pronto, vi, sí, vi que el cuchillo se estremecía, se movía, se deslizaba suavemente”, y algunos relatos de Hoffman (Todorov, 1981).

Asimismo, lo sobrenatural posee un rasgo específico, y es el empleo del discurso figurado que puede ser tomado literalmente, por ejemplo, en el uso de las figuras retóricas. Así, en el relato de Simbad el Marino en el caso de las serpientes o aves, se pasa de la hipérbole a lo

fantástico. O en el relato de la descripción de la vida de Vathek Beckford, quien en su afán de descifrar una inscripción ofrece una elevada recompensa y, al no encontrar respuestas, decide castigar a los que no pueden resolver el enigma quemándoles la barba hasta el último vello: “era tan incómodo el olor que hubo que asignar a otros la tarea” (Todorov, 1981, p. 74).

La leyenda posee ese elemento fantástico al relatar hechos inverosímiles o sobrenaturales, al encarnar personajes mágicos que se relacionan con los seres humanos, que les hablan, los asustan, los desconciertan. Pero también se encuentra en la leyenda un componente real, un tema que guarda relación con la vida de las personas, por ejemplo, cuando cumple una función didáctica llamando al cuidado de la naturaleza.

## **3.2 Teoría de la narrativa**

En este segmento se presenta una aproximación a los fundamentos teóricos expuestos por Mieke Bal (1990) sobre la narración, a través de los cuales ordena de manera lógica y sistemática una serie de conceptos sobre los diversos componentes del texto narrativo. La autora expresa que su intención no es la de catalogar sus presupuestos como universales o exactos, sino que se constituyen en un aporte para los lectores y los investigadores que se acercan a la comprensión del universo narrativo y de sus elementos. En este sentido, empieza por definir tres dimensiones principales que se hallan dentro de los textos narrativos, tal y como se explican a continuación.

### **3.2.1 *Plano de la fábula***

Se entiende como una serie de acontecimientos que se relacionan de manera lógica y cronológica, y que son causados o experimentados por los actores. Es decir, hay unos personajes que realizan unas acciones que transforman una realidad dentro de un tiempo y un espacio

determinado, y dichas acciones se expresan a través códigos lingüísticos. Estos acontecimientos pueden presentarse de manera desordenada dentro del texto narrativo, pero en la reconstrucción de los mismos por parte del lector, hay una secuencia lógica, una ordenación para poder comprender la historia: “Material al que se da forma de historia”, precisa Bal (1990, p. 14). Por tanto, la fábula comporta unas categorías centrales: acontecimientos o acciones, actores y tiempo, y este es el material con el que se construye la historia.

Todas las comunidades humanas, inclusive las más primitivas, han creado historias para narrarse a sí mismas, para narrar sus visiones de mundo, su cultura, sus maneras de ser y de hacer. Dentro de esas historias se identifica la fábula, es decir, los elementos con los que se construye una historia: acontecimientos o acciones, actores y tiempo. Como se dijo antes, hay un sujeto que realiza una acción o experimenta un acontecimiento, y este se expresa en el texto narrativo mediante el lenguaje. Bal distingue fábula de historia, y plantea que la fábula está compuesta por los elementos mencionados, y que la historia se constituye o se construye con estos elementos, es la forma como ellos se ubican para contar o narrar.

Elementos de la fábula:

Acontecimientos y acciones: los acontecimientos se comprenden como transiciones que se evidencian dentro del texto y son experimentadas por los personajes (Bal, 1990). Estas transiciones actúan de tal manera que cambian el rumbo o las circunstancias inicialmente vistas, y generan alteraciones en los actores o en su condición. Aquí se destacan tres categorías: cambio, elección y confrontación.

El cambio se identifica en muchas de las frases del texto por la forma lingüística y los diferentes verbos usados en dichas frases. Muchos cambios son de tipo implícito y otros de tipo

explícito. Por ejemplo, en la frase ella tiene hambre o a ella le está dando hambre, se nota que tienen construcciones muy parecidas, pero usan verbos distintos. En la primera muestra una condición y en la segunda un cambio. Por lo tanto, el cambio denota una situación diferente a la inicial presentada por una alteración en los hechos.

En cuanto a la categoría de la elección, como su nombre lo dice, va ligada a la toma de decisiones por parte de los actores. Cabe anotar que existen los acontecimientos funcionales y no funcionales. Los funcionales son el resultado de las decisiones que se toman, y los no funcionales se refieren a una alteración o cambio en la toma de decisiones y se caracteriza por ser ajena al personaje. Por ejemplo: Miguel condujo su carro al centro comercial, compró dos tortillas de maíz y retornó al hotel – Miguel condujo su carro al supermercado, pero tuvo una colisión con otro vehículo y quedó inconsciente. Fue atendido de inmediato por los paramédicos. En el primer enunciado se evidencia que Miguel pudo concluir sus planes de acuerdo con sus decisiones. En el segundo, todos sus planes fueron interrumpidos por una situación inesperada, hasta el punto quedó estuvo inhabilitado para elegir.

Por su parte, la categoría confrontación se basa en acontecimientos dentro de la fábula que involucran a dos actores o más, que en una determinada fase de la fábula se enfrentan por dificultades que han causado molestias entre ellos. En este sentido, Hendricks (citado por Bal, 1990) aclara que la confrontación no se da a lo largo de toda la fábula sino durante un segmento determinado y que, usualmente, se ven implicados dos actores y una acción que, en este caso, sería la confrontación en los acontecimientos.

Actores: según Mieke Bal (1990), los actores son los protagonistas de los acontecimientos que se desarrollan, de las transformaciones que se presentan, de cada hecho que se evidencia. Son los principales afectados cuando ocurre una desgracia, así como también, son

los que celebran cuando algo bueno acontece. Los lectores se identifican con los actores dependiendo de la función que cumplan dentro de la narración. Sin embargo, no todos los actores tienen el mismo grado de importancia, ya que algunos no sufren acontecimientos funcionales porque su papel no tiene mucha trascendencia o no afecta de forma directa el transcurrir de los acontecimientos.

El hecho de que un actor determinado no deba ser considerado como funcional, no quiere decir que no sea importante o que su estatus sea inferior al de los demás, pero los lectores deben reconocer si deben ser tenidos en cuenta o rechazados. Por ejemplo: los sirvientes del rey que domina un determinado reino puede que aparezcan limpiando los alrededores del castillo, pero su personaje no afecta los acontecimientos, a menos que haya uno tramando una forma de depositar veneno dentro de la comida del rey.

De acuerdo con lo anterior, hay varias clases de actores. En esta categoría, los seres humanos piensan y actúan debido a que tienen una intención o un propósito relevante que los impulsa a la realización de sus actos, es decir, poseen objetivos o metas. Así, para clasificar a los actores en una categoría específica, podría partirse de sus intenciones, donde entran los actores llamados actantes, esto es, tipos de actores que tienen características similares o iguales. Cabe aclarar que esa característica hace referencia a la intención en común que tienen los actores, y no precisamente a sus rasgos físicos (Bal, 1990).

Dentro de la caracterización de los actores, también es pertinente, como plantea Bal (1990), aludir al sujeto y al objeto, es decir, al actor sujeto que persigue o tiene como objetivo hallar a un objeto (algo). Por ejemplo, Juan está enamorado de Sandra y constantemente le lleva flores y detalles para conquistarla. En este caso, Juan es el sujeto que quiere alcanzar a Sandra

que actúa como objeto. El objeto puede ser una persona, cosa, o un estado específico: la felicidad, bajar de peso, un color rojo, verde, entre otros.

Otra categoría de actores es la de dador y receptor. Hay un grupo que va en la búsqueda incesante de un objetivo específico en todos los cuentos. Sin embargo, no todos tienen el mismo papel. Algunos actúan como puente para que otros alcancen los objetivos. Estos se denominan dador, porque facilitan las circunstancias para que otros lleguen a la meta, mientras que, quienes alcanzan el objetivo, se llaman receptores. Quienes representan el grupo de los dadores no siempre son personas, puede ser el tiempo, el clima, la sociedad, una decisión, entre otros. Algunos verbos de los actantes dadores son: quiere lograr que, quiere evitar que, quiere tener, quiere conseguir, hace lo imposible por, permite que se haga). Es necesario que el lector reconozca tales formas verbales para saber la función que cumple el actor (Bal, 1990).

Ayudante y oponente es la siguiente categoría de actores. Así como hay actores que contribuyen al logro de una meta, existen actores que harán lo imposible para que esta no se alcance. Son los encargados de generar las dificultades en los cuentos, y su papel usualmente se torna fastidioso y provoca rechazo en los lectores. Como en los casos anteriores, no todos los oponentes son personas, puede ser el tiempo, un animal o un accidente. La identificación de algunas preposiciones ayuda a identificar a los oponentes: sin embargo, no obstante, pero, entre otros. Por ejemplo, María quiere casarse con Andrés, pero su padre no lo quiere porque es un chico pobre. En este caso el padre actúa como oponente (Bal, 1990).

El tiempo es otro elemento de la fábula. Se organiza por periodos y permite tener claridad sobre el momento exacto durante el cual se llevan a cabo los acontecimientos (Bal, 1990). Cada narración se desarrolla en un tiempo determinado. En algunos casos, el tiempo se establece desde el título del texto, como en *Las mil y una noche* o *Cien años de soledad*. En

otros, el tiempo se ve en el transcurrir de la historia, como en *Caperucita Roja*, donde la historia transcurre en medio día. Lo importante es reconocer el tiempo que abarca el desarrollo de los acontecimientos y tener claridad sobre ellos. Por ejemplo, se podría pasar de ser pobre a rico en solo dos días, o de ser libre a estar preso en un par de horas.

Los periodos de tiempo que transcurren en los textos narrativos, se denominan igual que en la realidad, ya que su organización temporal es la misma: días, horas, tardes, meses, años, siglos, luego, en un rato, antes, después...: un animal puede pasar de estar vivo a estar muerto en una acción que dure solo 10 segundos. O un perro corría tras la pelota y al cruzar la calle un carro que venía a alta velocidad, lo atropelló y murió al instante. Este hecho que se narra en cuentos puede acontecer exactamente en la vida real, porque la organización del tiempo es la misma.

En cuanto a la duración del tiempo, esta se presenta de dos tipos. De acuerdo con Bal (1990), en el tiempo se identifica un momento de crisis y otro de desarrollo. La crisis puede durar un tiempo corto y el desarrollo podría tardar años. Una crisis puede ser un solo problema, por ejemplo: don Pedro se quedó sin empleo, pero en el desarrollo se evidencia que esa situación desencadena otras como un cambio de residencia, la infelicidad y la desesperanza. Todo ese proceso conlleva a una serie de cambios en busca de la estabilidad económica que podría tardar mucho o poco, dependiendo de las circunstancias.

Los lectores deben reconocer ciertas características que les permitan distinguir entre el desarrollo y el momento de crisis. Para Bal (1990), el desarrollo no es improvisado, tiene un orden y una secuencia y usualmente toma mucho más tiempo que la crisis. En el desarrollo, el lector evidencia diversos acontecimientos que tienen un fin. Su lenguaje es formal o informal, dependiendo de la historia, pero se caracteriza por tener algunos conectores como: además,

seguidamente, adicionalmente, luego. En contraste, la crisis se caracteriza por llegar en un momento inesperado, cuando nadie la esperaba ni quería, es un periodo usualmente corto, pero sus consecuencias se reflejan en el desarrollo de toda la historia. Algunas frases que permiten reconocer el momento de crisis, son: de repente, de un momento a otro, entre otras.

### **3.2.2 *Plano de la historia***

Resulta de la organización de los elementos de la fábula y se basa en cuatro aspectos: las secuencias, el ritmo, el lugar o el espacio, y la focalización, o sea, las relaciones entre los elementos presentados y la concepción a través de la cual se presentan. Dicha focalización también se conoce como punto de vista, perspectiva, situación narrativa, etc., y se compone del focalizador o sujeto de la focalización, es el punto desde el que se contemplan los elementos; puede ser un personaje que participa en la fábula como actor (focalización interna) o un agente anónimo, exterior a la fábula (focalización externa); y el objeto focalizado, que es el objeto de atención del focalizador. Bal (1990) establece múltiples relaciones entre focalizador y objeto focalizado, y describe los distintos niveles de focalización que pueden darse en un texto narrativo. Además, estudia el fenómeno del suspense según la manipulación de la información ofrecida al lector por parte del focalizador.

Según Mieke Bal (1990), el Plano de la historia se refiere a la ordenación de los elementos de la fábula dentro del texto narrativo, en relación con la percepción que un lector puede tener de la misma utilizando la lógica. Esta ordenación tiene un sentido meramente teórico, es decir, en la práctica, cada escritor lo hace de forma diferente. Por tanto, el plano de la historia corresponde a la forma como se disponen los acontecimientos, los actores y el texto dentro de la narración. Puede decirse que hay tantas formas de presentar estos elementos, como obras y escritores hay.

La ordenación de los elementos no tiene como fin explicar la forma de la escritura, sino el proceso de percepción. Cómo percibe el lector las emociones que se transmiten por medio de una u otra forma de expresarlas, aumentando o disminuyendo la carga emocional de las oraciones y frases. Por lo tanto, es necesario precisar algunos elementos que permitan al lector analizar los textos en relación con el lenguaje que utiliza el escritor, y no solo en lo referente a la ordenación del material o a la distribución temporal.

En cuanto al lugar dentro de la historia, todos los acontecimientos ocurren en un sitio determinado, en un espacio en concreto, sin importar si está explícito o no en la historia. Bal (1990) plantea que el lector puede determinar el lugar de dos formas diferentes. La primera es basándose en la inferencia y la segunda es por medio del lenguaje explícito. Por ejemplo: Miguel apreciaba las nubes mientras llegaba a su destino de más de 800 kilómetros en 1 hora. El enunciado no explicita el medio del transporte en el que viaja Miguel, pero si se analiza la velocidad, el tiempo y los elementos gramaticales incluidos en la oración, se puede inferir que va en avión. En muchos casos, el lector debe leer capítulos enteros para determinar el lugar donde se desarrolla un acontecimiento específico. En cambio, la forma del lenguaje explícito concreta el lugar de los hechos. Ejemplo: el niño jugaba con sus compañeros de clase en la escuela. Aquí es claro dónde se desarrollan los acontecimientos.

También dentro de la historia se habla de la secuencia, al respecto Bal (1990) apela al razonamiento del lector para ordenar la secuencia lógica de los eventos. Por ejemplo, es claro que una reconciliación solo puede presentarse después de una discordia, o que la vejez va después de la juventud. Esta es la lógica en la que deberían ocurrir los acontecimientos y, aunque el autor disponga los elementos de la fábula de una manera aparentemente ilógica, también debe darle pistas al lector para que reconstruya la lógica de la historia.

Asimismo, Bal (1990) aporta a la historia el elemento de la focalización, con el cual se refiere a la relación entre los elementos presentados en el texto y la concepción desde la que se presentan. Es decir, la percepción que se tiene de los acontecimientos que se presentan en la narración dependiendo de factores como los conocimientos previos, las vivencias, la edad, el estrato social, el género, si está libre o es un presidiario, entre otros. Esta percepción implica que, quien narra, asume un punto de vista desde donde cuenta lo que ve. Por tanto, la focalización es la relación entre la visión y lo que finalmente se ve.

Cuando se presentan los hechos, se contemplan características que relacionan al focalizador y cómo este, desde su ángulo, desde su punto de vista, percibe los acontecimientos. En todo relato hay alguien que cumple la función de observador para poder narrar lo que pasa, y su percepción impregna la manera como se narra y hasta lo que elige para narrar. Así, un niño no percibe un hecho del mismo modo como lo percibe un adulto. Cada uno narra de acuerdo con factores como los mencionados antes. De igual manera, acontece con las diferencias en cuanto a creencias, culturas, entre otros (Bal, 1990).

De manera que este elemento de la historia es enriquecedor, ya que la narración se ve permeada por las sensaciones y percepciones del agente focalizador. En este sentido, no se trata de considerar que una percepción es mejor que otra, o más válida, sin tener en cuenta las condiciones sociales y psicológicas implicadas por el agente focalizador. Por ejemplo, puede suceder que en la interpretación de una escena donde un niño baila cierto tipo de música se considere como evento de alegría, mientras esa misma escena se perciba, por parte de otro focalizador, como un hecho de depravación y falta de principios.

De otro lado, podría decirse que la focalización no es un término que se asocia solo con los textos narrativos, sino que presentarse en la realidad, pues todas las personas forman su

propia concepción de la vida y de lo que sucede dentro de ella. Según esta forma de entender su realidad, narran sus vivencias o expresan sus puntos de vista, lo que significa que no hay una sola forma de ver, ni que una percepción sea mejor que otra, pues esta depende de los factores mencionados.

### **3.2.3 *Plano del texto***

“Un texto narrativo es una historia que se cuenta con lenguaje, esto es, que se convierte en signos lingüísticos” (Bal, 1990, p. 15). El texto se expresa mediante signos lingüísticos, la función descriptiva y la descripción referencial o enciclopédica que, a su vez, dan formalidad, coherencia y cohesión para que se puedan transmitir las emociones y sentimientos de los personajes de forma clara y precisa. Estos signos permiten que el lector comprenda la fuerza utilizada por los personajes para transmitir un mensaje. El plano del texto corresponde entonces a la forma como se presenta el lenguaje, al que emplean los personajes o el narrador para expresar emociones, para contar, describir... Dentro de este plano es posible analizar la estructura lingüística del texto: párrafos, frases, diálogos, entre otras muchas formas de decir la historia.

En los textos narrativos, como las leyendas, se evidencia una serie de elementos que los hacen diferentes de los otros. Esto es debido a que existe un agente narrativo que cuenta la historia, que tiene su propia historia, un rango, una identidad, una visión de mundo y un punto de vista particular frente a los hechos que narra. Bal (1990, p. 126) lo define como “el agente que emite los signos lingüísticos que constituyen al texto”. Es decir, en el texto se utiliza un lenguaje particular, una forma de expresar los acontecimientos, unos signos lingüísticos que le dan cierta categoría gramatical al texto, y que el lector está en capacidad de analizar para darle sentido. Por

lo tanto, el Plano del texto se refiere al lenguaje, a la manera como el autor despliega la historia haciendo uso del lenguaje.

Lo anterior equivale a decir que los signos lingüísticos estructuran la historia. Para abordar su presencia en los textos narrativos tipo leyenda, es necesario analizar el narrador como voz fundamental del texto. Es él quien narra y, por ende, es quien define la manera como se disponen los signos lingüísticos dentro de la narración. No obstante, Bal afirma que, aunque la narración y la focalización se entrelazan, “se pueden relacionar con el concepto de que el lenguaje forma la perspectiva y la cosmovisión, y no al revés” (1990, p. 126). De tal manera que en cada texto hay un actante que se convierte en personaje, y el narrador se encarga de presentarlo con sus particularidades y de un modo específico, utilizando una técnica narrativa seleccionada dentro de las muchas posibilidades narrativas que existen.

En la creación de textos narrativos, el yo y el él constituyen a una misma persona que en este caso sería yo, ya que es el mismo narrador que cuenta su propia historia. Aquí no habría diferencia en el rango de la narración en el caso de que el narrador se refiriera o no a sí mismo, es decir: *Pedro se comió la manzana y yo me comí la manzana*. Gramaticalmente esto no afecta de ninguna manera al texto. De hecho, muchos autores consideran absurdo cuando se refiere a *él* o a *ella*, ya que ambos son presentados por el mismo sujeto hablante, que sería *yo*. En este sentido, cuando el narrador se involucra de forma directa en el texto se llama narrador vinculado a un personaje (NP), y cuando no lo hace se llama narrador externo (NE) (Bal, 1990).

En el plano del texto también se destaca la función descriptiva. Dentro de los textos narrativos se evidencian fragmentos donde no se desarrollan acciones ni intervienen los actores para introducir algún cambio en la narración. Solo hay una voz que describe cosas, paisajes, personas... En estos momentos usualmente se utilizan adjetivos que describen o dan a conocer

características particulares de los personajes o de las acciones. Por ejemplo, *durante el recorrido hacia la isla escondida todos quedaron atormentados por ver esa abeja gigante con ojos oscuros y rostro tenebroso*. El hecho de que se encuentren fragmentos descriptivos en el texto no quiere decir que sea todo un texto descriptivo. Sin embargo, el lector puede identificar con facilidad este tipo de fragmentos, ya que le brindan una imagen concreta de algo que es importante dentro de la narración.

Dentro de la descripción se encuentra una clasificación que Bal (1990) denomina referencial o enciclopédica, para referirse a la presencia de elementos que requieren el conocimiento previo del lector, o que lo inducen a investigaciones adicionales para comprender el significado de la misma, ya que se basa en asuntos técnicos o específicos.

### **3.3 Comprensión textual**

Desde los enfoques comunicativo y sociocultural contemporáneos en la didáctica de lenguaje, la lectura se entiende como comprensión textual o comprensión lectora, es decir, leer es comprender. Sobre el tema de la lectura, Román (2021, 1:09:43) encuentra que las personas que leen enriquecen su mente con nuevas palabras, conceptos e ideas y, sobre todo, pueden expresar con mayor claridad su pensamiento. Además, indica el autor, la lectura contribuye a formar mejores seres humanos en el sentido de que, a través de ella, es posible mejorar la comunicación humana, pues la persona que lee comprende y emite mensajes adecuados a la situación y al destinatario.

En dicho sentido, corrobora que leer textos narrativos, como leyendas, brinda la oportunidad de conocer personajes mágicos y acontecimientos nuevos que pertenecen a la

cultura propia, que significan un acercamiento a la tradición oral de los pueblos y, por consiguiente, a su historia. La reflexión en torno a lo que narran las leyendas puede conducir a la formación de un pensamiento crítico en los estudiantes, que les lleve a comprender y a valorar su realidad.

Por otro lado, los estudiantes disfrutan a partir del conocimiento que ofrece el mundo de la literatura, de los acontecimientos y de los personajes fantásticos que lo habitan, empezando un proceso de lectura que los acerque a los mitos y a las leyendas de sus regiones. La lectura de textos narrativos, como la leyenda, es una oportunidad para ir adentrando a los estudiantes en el conocimiento de los orígenes de su cultura y de sus tradiciones, pero también ofrece la posibilidad de realizar actividades que los lleven a mejorar sus niveles de comprensión lectora, a partir de la lectura de textos con los que aprendan, pero que también disfruten.

Son muchas las razones que indican la necesidad y la importancia de la lectura para el desarrollo de competencias comunicativas, y la escuela es la institución que más oportunidades ofrece de recuperar procesos de lectura desde donde se desarrollen estrategias para que los estudiantes eleven sus niveles de comprensión y puedan mejorar sus resultados académicos, pero también, mejorar su comprensión del mundo que les rodea. Además, la lectura despierta los sentidos con cada sensación que transmite, lo que conlleva a interiorizar palabras e ideas que van nutriendo los conocimientos y modelando la manera de expresarlos con el lenguaje adecuado, porque se descubre el significado de las palabras dentro de un contexto específico.

Leer el mundo a través de los hechos es percibirlo con conciencia de los sentidos y, cuando los jóvenes leen, deben ir recuperando también los sentidos a través de lo que propone la lectura, porque dentro de ella hay un universo poblado de conocimientos o de historias que espera ser descubierto para que contribuyan con su transformación, su evolución o su

permanencia. Este 'sentir' a partir de la lectura se ejemplifica cuando García Márquez (1994) habla del olor de la guayaba, o cuando en Macondo hay un momento en que las herramientas se derriten por el calor. Las palabras hacen que el lector sienta y reviva a través de la lectura esos sentidos que propone el texto, y esta no es solo una de las características de los textos literarios.

Niño (como se citó en Román, 2021) insiste en que en las instituciones educativas y en las bibliotecas se debería tener un buffet de libros, de leyendas, de mitos, de cuentos, de novelas, de poesías, de biografías, de aventuras, en donde los estudiantes vayan ojeando y lo que les guste lo vayan leyendo sin obligarlos a que sea lo que el docente impone. En esta dirección, la implementación de un plan lector favorece la idea de ofrecer al estudiante una variedad de libros con temáticas diversas, para que él vaya formando su propio criterio en torno a sus inclinaciones por la lectura, proceso en el cual el docente está llamado a ser un guía y un orientador de dicho proceso. Cassany manifiesta en esta dirección:

Leer requiere no sólo desarrollar los procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura. Además de hacer hipótesis e inferencias y de descodificar las palabras, hay que conocer cómo un autor y sus lectores utilizan cada género, cómo se apoderan de los usos preestablecidos por la tradición, cómo negocian el significado según las convenciones establecidas, qué tipo de vocablos y lógicas de pensamiento maneja cada disciplina, etc. (1990, p. 24.).

Como se observa, la lectura es un proceso complejo que involucra aspectos y habilidades personales del lector, aspectos externos relacionados con la sociedad y la cultura, y aspectos propios de la lengua que usa el hablante. De ahí que el proceso de comprensión de lectura no se limite solo a comprender de manera literal el significado de un texto, sino que requiere involucrar otros aspectos, como los mencionados, que contribuyen a darle sentido al texto. Entre estos aspectos se menciona la capacidad de relacionar ideas, de contextualizarlas, de identificar argumentos, de aplicar sus conocimientos previos para comprender lo que dicen los textos sobre

determinados temas. Por esta razón, Cassany (1990) aduce que leer va mucho más allá de la decodificación de los signos lingüísticos, aunque reconoce su importancia en la comprensión de los contenidos de la lectura.

En cuanto a la comprensión de lectura, aquí se alude a la comprensión de textos narrativos, definida por Mieke Bal (1990, p. 20) como "la conexión entre el texto y las experiencias que tiene el lector con su propio mundo y su concepto acerca de la lógica", que encuentra en el desarrollo de los acontecimientos, sea de manera intencional o no. El lector busca adecuar dicho concepto, por absurdo o irreal que parezca, dentro del criterio que tiene de una lógica normal. Así va dando sentido al texto a medida que encuentra acontecimientos o acciones que él ha vivido o percibido en su entorno y estableciendo relaciones entre estos y lo que sucede en el texto: "Para poder entender un texto, se precisa algún tipo de conexión lógica" (Bal, 1990, p. 20), que se establece a través de la asociación, es decir, cuando se presenta un hecho que tiene alguna relación con su pasado, él lector lo asocia formando su propio concepto y, de esta manera, se da la comprensión textual. Así se forma una relación única e irrepetible entre el texto y el lector, ya que el sentido de aquel depende de las experiencias pasadas del otro.

Cassany (2006), a su vez, define la comprensión lectora de cualquier tipo de texto, como la capacidad de desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos, tales como: anticipar lo que dirá un escrito; aportar los conocimientos previos; plantear hipótesis y verificarlas; elaborar inferencias para comprender lo que sugiere el texto y construir un significado (p. 21); adquirir conocimientos socioculturales relacionados con la concepción lingüística, psicolingüística y sociocultural (p. 5), que son particulares de cada discurso y de cada práctica concreta de lectura y escritura (p. 24). A este conjunto de destrezas Cassany lo llama

“alfabetización funcional”, y a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda organizarla en voz alta, lo denomina “analfabeto funcional”.

Baker y Brown citados por Solé (1992), por su parte, consideran que comprender un texto depende de los conocimientos que se tengan del tema y de los objetivos que se marca el lector al acercarse a la lectura. De ello depende la forma como aplique las estrategias que activan una mejor interpretación del texto y una tolerancia frente a los sentimientos de frustración que pueden surgir cuando no comprende lo que lee, para continuar con la lectura. Solé (1992) dice que no es lo mismo leer por gusto o para buscar una información explícita, que leer para cuando se necesite tener una idea general de un tema y explicarle a alguien acerca del mismo. De ahí la importancia de plantearse un objetivo de lectura.

Como se ha dicho, la lectura y, dentro de ella, la comprensión lectora, es un proceso que se va desarrollando a medida que la persona va adquiriendo competencias que le permiten aplicar sus habilidades a la comprensión de lo que lee. En el proceso de la enseñanza de la lectura se incluyen las estrategias de comprensión lectora que diseña el maestro, para que los estudiantes aprendan los contenidos de las diversas disciplinas.

Toda estrategia de comprensión lectora debería sustentarse en la idea de que el disfrute en la lectura se logra en la medida en que las palabras generen realidades en la mente del lector, ya que la palabra es un instrumento para explicar el entorno y lo que ocurre en él. Por ello, su acción se manifiesta en la formación de los primeros conglomerados urbanos, con la invención de la agricultura, la tecnología, el arte y la ciencia mediados siempre por el lenguaje, convirtiéndose en una herramienta para crear la realidad, pues esta empieza a tener sentido cuando alguien la nombra.

Ahora bien, el disfrute de la lectura es una propiedad inherente al buen lector, porque se deleita y se complace en ella. Para lograr este nivel, el docente deberá sensibilizarse frente a todo cuanto ocurre dentro del aula, observar cómo actúan sus estudiantes, cuáles son sus preferencias de lectura, si las tienen, cuáles son los temas de interés, cómo leen, qué dificultades presentan... De la capacidad que tenga para ofrecer soluciones creativas a cada situación específica, y de la forma de evaluar a los estudiantes, entre otros factores, dependerá el éxito en el trabajo que realiza dentro del aula con respecto a la lectura (Solé, 1992)

De modo que las estrategias que el maestro adopte para crear un ambiente favorable a la lectura, pueden generar un impacto positivo en los procesos de comprensión e inducirlos a que evidencien dicha comprensión a través de operaciones mentales, como: inferencias, síntesis, deducciones, descripciones, definición de palabras y conceptos, análisis de enunciados breves, identificación de información local y global, entre muchas otras. Porque comprender lo que se lee implica ser capaz de dar cuenta de lo que dice el texto y, para conseguirlo, el maestro puede diseñar estrategias que induzcan a los estudiantes a realizar operaciones como las mencionadas.

Además, comprender un texto también se refiere a la capacidad que tienen las personas de utilizar los conocimientos previos para interpretar un conocimiento nuevo; en este proceso, las personas dialogan con los textos, los interrogan, auscultan el significado de las palabras, descubren sentidos implícitos en las ideas, recurren a su realidad para entender la realidad que muestra el texto y, a partir de todos estos elementos, son capaces de reconstruir el sentido de un texto cualquiera. Cassany dice que se trata de “comprender no sólo desde lo que ellos entienden sino desde lo que entienden los otros, intercambiando interacciones, dialogando con otros lectores, sólo así, el discurso hablará plenamente” (2006, p. 285).

De otro lado, Solé (1997) considera que hay tres momentos por los que debe pasar la lectura para que se convierta en un aprendizaje motivador al que se acerca el lector para disfrutar el texto y para aprender: antes, durante y después de la lectura. Los tres momentos son importantes porque ayudan al lector a encontrarle sentido a la lectura, a contextualizar el contenido y a construir su propio conocimiento con base en la comprensión del texto leído. A continuación, se despliega la explicación de cada momento, acorde con las ideas que plantea Solé y pensando en el trabajo del docente.

Antes de la lectura es un momento para motivar al estudiante, para incentivar la lectura del texto y explicar el objetivo que encierra ese ejercicio. Cuando se asigna una lectura en cualquier asignatura, es fundamental la introducción que hace el docente, cómo presenta el texto, al autor, por qué es importante leerlo. Ilustrar la introducción con fragmentos del texto, con imágenes alusivas al contenido, o con datos biográficos particulares del autor, genera expectativa y deseo de conocer y de saber. ¿Para qué leer?, es una pregunta que el maestro debe responder y, para ello, el objetivo de la lectura requiere ser comprendido con claridad por parte de los estudiantes. De entrada, antes de la lectura, con actividades y estrategias de animación es posible inducir al goce de la lectura y a su comprensión.

Solé (1997, p. 80) enumera varios objetivos que puede plantearse el docente. Leer para: obtener información precisa y selectiva; seguir instrucciones; obtener una información de carácter general; aprender; exponer un tema frente a un auditorio, dar cuenta de lo que se ha aprendido y leer por placer también puede ser un objetivo de lectura.

Estas son algunas de las ideas que plantea Solé sobre los objetivos de lectura, pero el abanico es tan amplio como las mismas estrategias de animación a la lectura. Para la autora, lo importante es crearle un reto al estudiante que lo induzca a utilizar sus saberes previos, a pensar,

a formularse preguntas y a desarrollar un pensamiento crítico. Con respecto a los textos narrativos, sugiere formular preguntas antes de la lectura que los lleven a indagar en otros textos o autores, que puedan imaginar personajes, espacios; se pueden proponer debates iniciales sobre el tema o los acontecimientos que ocurren dentro de la historia..., las opciones son múltiples y entra en juego la creatividad del docente para motivar la lectura en sus estudiantes.

Este preámbulo a la lectura implica también ir creando “lectores activos” (Solé, 1997, p. 99) que se sumergen en el texto para preguntarlo y relacionarlo con otras lecturas, con la realidad, con sus formas de pensar. Este lector no se conforma con las ideas explícitas porque para él, comprender un texto van más allá de lo evidente: los diálogos, las descripciones, los acontecimientos, los personajes, encarnan algo que él busca descubrir para sentir que entendió el texto. Un lector así es producto del trabajo y de la pasión de un maestro cuando incita a la lectura.

Tan importante como el ‘antes de la lectura’, es el ‘durante la lectura’, aquí el docente emprende la difícil tarea de mantener la expectativa que generó ‘antes’. Solé manifiesta que existe una serie de estrategias para que los estudiantes sean autónomos identificando sus propios ritmos de aprendizaje y reconociendo los pasos que requiere implementar en cada momento de la lectura. Para algunos resultará más fácil comprender lo que leen cuando subrayan fragmentos que les llaman la atención, otros tomarán apuntes, otros más harán predicciones sobre lo que puede suceder o lo que hará un personaje. Formularse preguntas, leer comentarios de otros lectores, dialogar con otros sobre las impresiones que genera el texto, son algunas ideas de lo que puede suceder durante la lectura.

Así como cada persona tiene un estilo propio al expresar sus ideas de forma oral o por escrito, así también, cada lector tiene sus propias maneras de leer y de comprender. Por eso se

habla de ritmos de aprendizaje, de estar atentos a las necesidades de los estudiantes. En este sentido, Solé (1997) habla de las tareas compartidos, es decir, del seguimiento que se puede definir entre docente y estudiante para este pueda avanzar en su proceso formativo con respecto a la comprensión de la lectura. Cuando están claras las necesidades de aprendizaje específicas de los estudiantes, el docente sabe cuáles son las estrategias que requiere implementar para satisfacerlas. La evaluación formativa es una estrategia y una herramienta para provocar la formación lectora, pero también para brindar confianza al estudiante en su proceso como lector.

Palincsar y Brown (1984, como se citó en Solé, 1997) sugieren cuatro actividades para desarrollar el proceso lector: “formular predicciones sobre el texto que se va a leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto y resumir las ideas del texto” (p. 103). Quizá la actividad de ‘resumir’ un texto narrativo no resulte atractiva, pero podría cambiarse por otra que obligue a los estudiantes a pensar, no a reproducir el texto, por ejemplo, un conversatorio sobre las impresiones que el texto generó en cada estudiante, desde sus puntos de vista, sin la intervención de las percepciones del docente, quien solo actuaría como moderador de la actividad. Alguno, o algunos estudiantes, pueden encargarse de reunir y exponer las conclusiones sobre la lectura.

Al final, ‘después de la lectura’, Solé (1997) recomienda que dentro de las estrategias en la formación de un lector activo y para formar en comprensión lectora, se deben tener en cuenta: identificación de la idea principal, elaboración de resúmenes, formulación y respuesta de preguntas. En cuanto a la identificación de la idea principal, Cunningham y Moore (1990, como se citó en Solé, 1997, p. 117) precisan varios aspectos que contribuyen a comprender el texto y a reconocer la idea principal del mismo: la esencia del texto, la interpretación que da el lector, descubrir las palabras clave, elaborar un resumen selectivo o un esquema, interrogar el título,

encontrar un tema recurrente, un asunto, una frase temática, entre otros, que ayudan a desarrollar la habilidad de identificar ideas principales.

Además, para enseñar cómo ‘sacar la idea principal de un texto’, Solé (1997) recurre a los planteamientos de autores Cunningham y Moore (1990) y Bauman (1985) para decir que esto se puede hacer ayudándolo a identificar enunciados o información importante, que convierta la lectura en una experiencia significativa en la que se identifica o no con las ideas que expresa el autor. Este proceso se traduce, también, en la formación de un lector crítico y autónomo, que actúa en función de los objetivos de lectura, que aprende a partir de los textos cuando realiza una conexión entre lo que buscan los objetivos y sus conocimientos previos. Cassany enfatiza al respecto: “[...] leer es comprender [...] anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que se sugiere, construir un significado, etc. [...] (2006, p. 21).

En cuanto a la elaboración del resumen, Cooper (1990) y Brown y Day (1983) (como se citó en Solé, 1997, p. 129) sugieren tener en cuenta las siguientes recomendaciones: enseñar a encontrar el tema de los párrafos y a identificar la información trivial para desecharla; enseñar a desechar la información que repite; enseñar a determinar cómo se agrupan las ideas en el párrafo para encontrar formas de englobarlas; y enseñar a identificar una frase-resumen del párrafo, o bien, elaborarla. Con las ideas identificadas en cada párrafo, se construye el resumen. Para Cassany (2006), la elaboración de un resumen es la manifestación más completa de la comprensión de lectura, puesto que, a través de él, quien lo escribe debe decirlo con sus propias palabras, siendo fiel a las ideas del autor, esto es, debe decir lo mismo que dice al autor, pero con sus propias palabras.

Ahora, con respecto a la formulación de preguntas como estrategia para verificar la comprensión de un texto, dicho proceso le permite al lector regular su proceso de lectura, llevándolo a identificar el tema, las causas y consecuencias de un hecho, las posibles soluciones a un problema planteado en la lectura. Por tanto, el objetivo de la enseñanza de la comprensión de lectura debe ser el de fomentar la competencia y la autonomía de los estudiantes para que puedan aprender a aprender. Al principio de la formación de lectores, es importante iniciar con la formulación de preguntas que correspondan al nivel literal (información explícita en el texto); luego, avanzar con preguntas del nivel interpretativo (realizar inferencias, establecer relaciones entre ideas, identificar conceptos, entre otros) y, por último, ubicarse en el nivel propositivo, donde se desarrolla el pensamiento crítico. Solé concluye, junto con Samuels y Kamil:

Es posible no comprender un texto, y sin embargo, responder preguntas que se refieran a él. Así, aunque estemos hablando de una estrategia que ayuda a comprender, lo que se diga será útil también cuando a través de ella se pretenda obtener información para evaluar la comprensión de los alumnos.

### **3.4 La secuencia didáctica**

La secuencia didáctica (SD) se entiende como “una unidad de enseñanza planificada y compleja, de composición oral y escrita, que surge de acuerdo con las condiciones del contexto y que busca mejorar los procesos de comprensión del conocimiento en los estudiantes, en un tiempo determinado” (Pérez y Rincón, 2005, p. 19). Esta se diseña como un proyecto y se desarrolla durante un periodo de tiempo que varía de acuerdo con la planeación del docente. Asimismo, la secuencia didáctica debe tener objetivos concretos que marquen el paso a paso de su desarrollo, y que sirvan como un camino iluminado por el cual el docente debe encaminar a sus estudiantes con el fin de obtener los resultados esperados.

En otras palabras, una secuencia didáctica concreta unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje planteados por el docente, y vincula unos saberes particulares en el marco de una situación discursiva que le otorga sentido, es decir, la secuencia se concreta en el discurso de maestros y estudiantes que emiten enunciados para decir una situación específica en el aula. Además, una secuencia didáctica, constituida por una sucesión de actividades, acciones e interacciones, debe ser posible de evidenciar a través de “un criterio de asignación de complejidad entre las actividades” (Pérez y Rincón, 2005, p. 19) que se van desarrollando a medida que avanza su ejecución. De acuerdo con los autores antes mencionados, la secuencia didáctica se compone de tres fases principales:

Fase de preparación, entendida como un proceso de reflexión y planeación inicial durante el que se formula el proyecto y se identifican los contenidos, situación discursiva y tipo de textos en los que el docente y estudiantes estarán trabajando. Esta fase es una de las más importantes, ya que el docente proyecta lo que va a realizar, establece las ideas principales que servirán para orientar los próximos pasos de la unidad didáctica y se plantea los objetivos que busca lograr con las estrategias concebidas.

Fase de producción para poner en marcha el desarrollo de las actividades preparadas por el docente. Los estudiantes comienzan a trabajar en sus textos según los objetivos establecidos en la secuencia, mientras el docente guía el avance de las actividades, retroalimenta, corrige e identifica posibles falencias y obstáculos en la secuencia y en el aprendizaje de los estudiantes. En esta fase se cristalizan las estrategias, las actividades, los contenidos, los objetivos del proyecto. Es el momento más intenso de interacción y diálogo entre docente y estudiantes, y entre los mismos estudiantes, porque es el espacio de tiempo durante el cual se viven la enseñanza y el aprendizaje.

Fase de evaluación, que debe corresponder a los objetivos inicialmente planteados para medir el avance o retroceso de los estudiantes. Por lo general, se realiza una prueba diagnóstica inicial para saber el nivel de los estudiantes antes de la aplicación de la secuencia, y una prueba final para con el fin de hacer seguimiento y determinar si hubo un aprendizaje real durante el proceso. Cuando se habla de prueba no se alude solo a un examen escrito, sino a las múltiples maneras que la educación actual plantea para evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Sánchez, 2014).

Además, el diseño de una secuencia didáctica debe cumplir con cuatro condiciones principales, según Pérez y Rincón (2005): una, definir los propósitos, es decir, los objetivos deben ser concretos para que el docente y los estudiantes tengan claridad sobre lo que esperan lograr; dos, explicitar el sistema de postulados teóricos, esto es, se debe evidenciar desde qué perspectiva teórica se orientan los procesos y que se validen las acciones de la secuencia en concordancia con teorías establecidas; tres, diseñar un sistema de acciones con sus correspondientes propósitos de aprendizaje, se refiere al diseño de actividades para poner en marcha el proceso de aprendizaje de los contenidos; y cuatro, contar con un mecanismo de seguimiento y evaluación, pues durante el desarrollo de la secuencia el docente debe buscar estrategias para hacer seguimientos del proceso de enseñanza y aprendizaje que propicie una evaluación formativa.

Según Díaz (2019), la didáctica es una disciplina que busca comprender la necesidad que viven los estudiantes a nivel social y cultural, de obtener conocimientos que impacten su saber y su hacer en la vida cotidiana y en su futuro profesional y laboral, de tal manera que estén listos para asumir desafíos y retos porque el conocimiento adquirido en la escuela les fue útil para desenvolverse con éxito en su realidad particular.

Dentro de la pedagogía, la didáctica es un área que enseña al maestro cómo orientar los contenidos disciplinares a través de estrategias que puede él mismo crear para hacer que los estudiantes adquieran un aprendizaje significativo, esto es, un aprendizaje para la vida. Por eso Díaz (2019) insiste en que la didáctica va más allá de un modo de enseñar, de unos métodos y unos recursos que el maestro lleva a clase para enseñar contenidos a los alumnos. Su sentido está en la búsqueda constante de hacer del proceso de enseñanza y aprendizaje, un camino para formar a los estudiantes para la vida.

La didáctica interviene de forma directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y su intención no es la de universalizar la educación, sino que va ligada a las necesidades de cada contexto. Esta concepción le da un carácter político, ya que la maneja como desarrolla la educación en el aula, depende mucho de las formas de pensar, tanto del docente como de los estudiantes; de las problemáticas actuales, de las costumbres, las ideologías, la cultura y de las condiciones de riqueza, tanto económicas como de valores humanos.

Lo anterior también le otorga un carácter propositivo a la didáctica, pues al considerársela como una disciplina de intervención: “Hay un consenso sobre el hecho de que la didáctica pretende describir, comprender, explicar e interpretar las prácticas o situaciones de enseñanza y aprendizaje, en tanto prácticas sociales, marcadas políticamente, y determinadas por los campos disciplinares” (Pérez y Rincón, 2005, p. 2).

### **3.5 Enfoque comunicativo**

El enfoque comunicativo busca poner en práctica el lenguaje de forma sencilla y, a la vez, desarrollar las competencias comunicativas de acuerdo con las necesidades y el contexto en

el cual se desenvuelven los estudiantes, para que la comunicación se ajuste a sus realidades.

Según Zebadúa y García (2011), el enfoque comunicativo es aquel que utilizan los docentes para desarrollar las competencias comunicativas del lenguaje, de forma integradora y didáctica, a fin de enseñar una lengua sin sumergirse por completo en el mundo de la gramática y en las estructuras lingüísticas, sino partiendo de las demandas de la comunicación.

De igual manera, el enfoque comunicativo plantea una reflexión sobre las situaciones que se viven en el entorno, con el objetivo de que los estudiantes puedan emitir comunicados apropiados para los diferentes contextos y evitar así el aprendizaje mecanizado. En este enfoque, la producción comunicativa no solo sirva para las actividades realizadas en el aula sino para desenvolverse adecuadamente en situaciones comunicativas de la vida real.

Según Hymes (como se citó en Cano y Acuña, 2018), es necesaria la interacción constante entre personas para desarrollar las competencias del lenguaje, y el contexto es el mapa que muestra las reglas gramaticales que deben usarse. Es decir, en la práctica constante de la comunicación se materializa y se adquiere el conocimiento de una lengua. Por otra parte, según Blanchar y Sierra (2019), los enfoques comunicativos comprenden propuestas orientada hacia la enseñanza del lenguaje a partir de diversas metodologías que buscan fortalecer la práctica de la lengua en la vida cotidiana, es decir, el enfoque comunicativo prioriza la práctica de la lengua en contextos reales de comunicación:

Los enfoques comunicativos constituyen un conjunto de propuestas de enseñanza de la lengua en el que se incluyen diversas metodologías, cuyo propósito central es el uso del lenguaje en situaciones reales de comunicación, las cuales le brindan a los sujetos la oportunidad de aprender y comunicarse desde el aula de clase hasta situaciones de formalidad discursiva orales y escritas (2019, p. 86).

## **4. Marco Metodológico**

En el marco de la metodología se aborda el tipo de investigación que se llevó a cabo, el diseño, la población, la hipótesis, la operacionalización de las variables, así como las técnicas e instrumentos que sirvieron para la recolección de la información, con el fin de explicitar la ruta seguida durante el desarrollo de la investigación, la cual sirvió para darle coherencia teórica y procedimental.

### **4.1 Tipo de investigación**

La selección del método implica también la selección de un diseño. Es así como la presente investigación se inscribe dentro del enfoque cuantitativo, y en ella se proponen acercamientos deductivos, característicos de diseños cuasiexperimentales (Briones, 1988), con un método “hipotético deductivo” (Monje, 2011, p. 16), ya que se parte de datos generales aceptados como válidos, y de cuerpos teóricos o conceptuales planteados por autores que permiten estructurar el contenido por medio del razonamiento lógico.

Al ser una investigación cuantitativa, se utilizan datos estadísticos, porcentajes y tablas para analizar y representar los resultados, teniendo en cuenta que la investigación cuantitativa “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández et al., 2010, p. 4). Es así como la investigación se propuso analizar la incidencia de una secuencia didáctica con enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, en unos grupos específicos, para lo cual se utilizaron instrumentos de recolección de datos, mediante un cuestionario estructurado con 18 preguntas para realizar una prueba diagnóstica

(Pre-test) y una prueba final (Pos-test), que fueron contrastadas con el fin de corroborar el impacto de la intervención antes y después de la implementación de la secuencia didáctica.

De igual manera, en la investigación cuantitativa los conceptos se definen desde el inicio de la investigación, por lo tanto, se definió previamente que los campos semánticos, tales como las palabras clave, serían: tradición oral (Celso Román, Alexandr Afanasiev y Alexander Castillo Morales); leyenda (Louise Rosenblatt, Alexandr Afanasiev, Fernando Romero Loaiza y José Luis Díaz Granados); estrategias de lectura y escritura (Daniel Cassany, Fabio Jurado y Louise Rosenblatt); niveles de la narración (Mieke Bal); folclore (Fabio Jurado y Alexandr Afanasiev) y secuencia didáctica (Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón).

Otra característica de la investigación cuantitativa, es que usualmente parte de cuerpos teóricos aceptados por la comunidad científica con base en los cuales formula hipótesis sobre relaciones esperadas entre las variables que hacen parte del problema que se estudia (Monje, 2011, p. 13). En esta investigación hay una traducción de los elementos del problema en términos de hipótesis, que nace de la teoría y buscó ser validada, mediante contraste con la realidad empírica y según las posibles relaciones entre las variables. El establecimiento de estas relaciones está avalado por el marco teórico desarrollado en el apartado 3, y por el surgimiento de una variable dependiente: la comprensión lectora, y una variable independiente: la secuencia didáctica.

## **4.2 Diseño de la investigación**

El diseño de esta investigación es cuasi-experimental (Abello, 2009; Fernández, 1997), además es intragrupo porque se contrastaron los resultados del Pre-test y del Pos-test del mismo grupo de estudiantes. En este diseño cuasi-experimental se manipuló al menos una variable

independiente (Hernández et al., 2010), la secuencia didáctica, para observar el resultado dentro de un grupo de trabajo que se eligió de manera intencional y no aleatoria, conformado por los estudiantes de un grupo de sexto grado. Este ya se encontraba conformado antes de iniciar el proceso de investigación.

### **4.3 Población y muestra**

La población de esta investigación corresponde a estudiantes de los grados sexto de las instituciones educativas del municipio de Dosquebradas. La muestra se constituyó con el grupo 1 perteneciente a la sede principal del centro educativo Bosques de la Acuarela, integrado por 13 estudiantes del género masculino y femenino, de los cuales 7 son repitentes, con edades que oscilan entre los 10 y 14 años de edad. Las familias pertenecen a los estratos 1 y 2, y la mitad de ellas son nucleares, conformadas por papá, mamá e hijos; otro grupo de familias está compuesto por madre cabeza de hogar y solo unos cuantos viven con otros parientes. Los criterios para la selección de muestra fueron: que el estudiante estuviera cursando el grado sexto, que tuviera acceso a internet y a la plataforma Meet, y que voluntariamente accediera a participar en la investigación. Además, la participación requirió el diligenciamiento y la firma del consentimiento informado.

### **4.4 Hipótesis**

- **Hipótesis de trabajo:** la implementación de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, mejora la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de los estudiantes de sexto de básica secundaria de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela en el municipio de Dosquebradas.

- **Hipótesis nula:** la implementación de una secuencia didáctica, enfoque comunicativo, no mejora la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de los estudiantes de grado sexto de básica secundaria de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela en el municipio de Dosquebradas.

#### **4.5 Variables del estudio**

En este apartado se explica la variable independiente, es decir, la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, y la variable dependiente, comprensión textual de textos narrativos, tipo leyenda, y se expone la operacionalización de las mismas durante el trabajo investigativo.

##### ***4.5.1. Variable independiente: Secuencia didáctica de enfoque comunicativo***

La variable independiente es la Secuencia Didáctica, definida por Pérez y Rincón (2005) como una unidad de enseñanza planificada y compleja de composición oral y escrita, que parte de acuerdo con las condiciones del contexto y que busca mejorar los procesos de comprensión en los estudiantes en un tiempo determinado. Esta se diseña como un proyecto y se desarrolla durante un periodo de tiempo que podría variar de acuerdo con la planeación del docente. Debe tener objetivos concretos que demarquen el paso a paso de esta y que sirvan como un camino iluminado por el cual el docente debe encaminar a sus alumnos a fin de obtener los resultados esperados.

En otras palabras, una secuencia didáctica concreta unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje planteados por el docente, y vincula unos saberes y un saber hacer particulares, en el marco de una situación discursiva que le otorga sentido. Se constituye por una “sucesión de actividades, acciones e interacciones, y debe ser posible evidenciar el criterio de asignación de complejidad entre las actividades”, a medida que se desarrollan (Pérez y Rincón,

2005, p. 19). De acuerdo con estas precisiones sobre la SD, se realizó la operacionalización de la variable independiente, como sigue a continuación.

- *Operacionalización de la variable independiente*

**Tabla 1** Operacionalización de la variable independiente.

Dimensiones	Indicadores
<p><b>Fase de preparación.</b> En esta etapa se desarrolla un proceso de reflexión y planeación inicial durante el cual se formula el proyecto y se identifican los contenidos, la situación discursiva y el tipo de texto sobre el que trabajarán el docente y los estudiantes. Esta fase es importante, ya que el docente proyecta lo que va a realizar y establece las ideas principales que servirán para orientar los próximos pasos de la unidad didáctica.</p>	<p><b>Preparación de la Secuencia Didáctica (SD):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Planeación de actividades.</li> <li>*Selección de contenidos y propósitos de aprendizaje.</li> <li>*Elección de la tarea integradora que tuvo como eje central indagar leyendas y escuchar canciones de los juglares vallenatos que cuentan las historias de leyendas, tales como: Francisco Moscote Guerra, Elmello Brito, Rafael Escalona, Leandro Díaz y Alejo Durán, entre otros.</li> <li>*Realización del Performance de las leyendas de “Francisco El Hombre”, “El Curupira” y “La Madre Agua”, entre otras.</li> <li>*Selección y análisis de textos y canciones por parte de los docentes.</li> <li>*Selección de dispositivos didácticos.</li> </ul>
<p><b>Fase de producción.</b> Aquí se pone en marcha el desarrollo de las actividades preparadas por el docente. Los estudiantes comienzan a trabajar en sus textos según los objetivos establecidos en la secuencia.</p>	<p><b>Desarrollo de las actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Presentación de la secuencia didáctica.</li> <li>*Negociación del contrato didáctico.</li> <li>*Exploración de las condiciones iniciales.</li> <li>*Anticipación de los textos.</li> <li>*Lectura de leyendas y análisis de canciones de diferentes juglares vallenatos.</li> <li>*Actividades para abordar la comprensión del plano de la fábula, de la historia y del texto.</li> </ul>

- 
- \* Indagación acerca del legado cultural de sus ancestros en cuanto a las leyendas representativas de su región.
  - \* Investigación y caracterización de algunas leyendas colombianas.
  - \* Elaboración de fichas de caracterización de personajes por medio de su identificación física, el lugar donde aparece, la forma para evadirlos, las características psicológicas, los estados emocionales de los personajes involucrados en la leyenda y su ubicación territorial.
  - \* Representación de un Performance (con sus respectivos trajes elaborados en compañía de sus padres) alusivo a las leyendas propuestas en las clases.
- 

**Fase de evaluación.** Corresponde a los objetivos inicialmente planteados para medir el mejoramiento de los estudiantes. Se realiza una prueba inicial para saber el nivel de los estudiantes antes de la aplicación de la secuencia y una final para hacer un contraste y determinar el mejoramiento de forma precisa y confiable.

**Evaluación:**

- \* Evaluación continua y formativa.
  - \* Al final de cada sesión se realizaron procesos de reflexión y evaluación metacognitiva.
  - \* Coevaluación, heteroevaluación y Autoevaluación.
- 

Nota: Los datos de la Tabla corresponden a la operacionalización de la variable independiente desarrollada durante el proceso de investigación con los estudiantes de grados sexto de la institución educativa Bosques de la Acuarela del municipio de Dosquebradas.

**4.5.2. Variable dependiente: Comprensión textual de textos narrativos, tipo leyenda**

La variable dependiente es la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, definida por Mieke Bal (1990, p. 20) como la conexión entre el texto y las experiencias del lector con su propio mundo y su concepto de la lógica, sea intencional o no, con el que busca introducir dicho concepto por irreal que parezca, teniendo en cuenta el criterio que tiene como normal. El lector va dando sentido al texto a medida que encuentra acontecimientos o acciones que él ha vivido o

ha visto en su entorno: “Para poder entender un texto, se precisa algún tipo de conexión lógica” (Bal, 1990, p. 20). Esta develación del texto se produce a través de la asociación, es decir, cuando se presenta un hecho que tiene alguna relación con el pasado del lector, él lo asocia formando su propio concepto y, de esta manera, se da la comprensión textual. Es por ello que se forma una relación única e irrepetible entre el texto y el lector, ya que todo depende de sus experiencias pasadas.

Para esta investigación, el texto narrativo elegido fue la leyenda que, según Van Gennep (1943), es una narración que “[...] hace de manual cronológico para las poblaciones desprovistas de documentos propiamente históricos [...]. Implica una serie de asociaciones lógicas y sentimentales que se expresan por una serie de motivos temáticos” (pp. 57, 122).

En otra perspectiva, Román (2019) expone que la leyenda se reconoce como un encuentro entre dioses y humanos, ya sea para ayudarles o para ponerles condiciones..., por ello, con el lenguaje incipiente nacieron los mitos de la creación, con imágenes que trascendieron de generación en generación a través de las palabras convertidas en símbolos abstractos que permitían la comunicación de las ideas. Porque la comunicación humana combina palabras, construye representaciones, les da diferentes significados según el contexto, comunica ideas, es mediada por la emoción, tiene la riqueza de la diversidad de lenguas y es capaz de transformarse constantemente (Román, 2019).

**Tabla 2** Operacionalización de la variable dependiente.

Dimensiones	Indicadores	Índice
Plano de la fábula. Entendida como una serie de acontecimientos y en ella se evidencian cuatro categorías principales: los acontecimientos (Bal, 1990, p. 21), los actores o personajes (p. 87), el tiempo (p. 45).		1 Reconoce la necesidad, situación o conflicto que tiene el personaje principal al inicio de la leyenda.
	Acontecimientos o acciones. Es la transición de un estado a otro que causan o experimentan los actores o personajes en la leyenda.	0 No reconoce la necesidad, situación o conflicto que tiene el personaje principal al inicio de la leyenda.
		1 Identifica quién da las órdenes a los personajes para alcanzar sus propósitos y sus objetivos.
		0 No identifica quién da las órdenes a los personajes para alcanzar sus propósitos y sus objetivos.
		1 Reconoce las características psicológicas y los estados emocionales del personaje principal en la leyenda.
	Actores o personajes. Un personaje es un actor con características humanas distintivas.	0 No reconoce las características psicológicas y los estados emocionales del personaje principal en la leyenda.
		1 Identifica quién da las órdenes a los personajes.
		0 No identifica quién da las órdenes a los personajes.
Tiempo. Es el lapso de tiempo en el que transcurren los acontecimientos en la leyenda.		1 Reconoce el tiempo cronológico en que se desarrolla la leyenda.
		0 No reconoce el tiempo cronológico en que se desarrolla la leyenda.
		1 Reconoce cuánto demora en resolverse el problema en la leyenda teniendo en cuenta el tiempo (si demoró días, meses, años).
		0 No reconoce cuánto demora en resolverse el problema en la leyenda, teniendo en cuenta el tiempo (si demoró días, meses, años).

<p>Plano de la historia. Resulta de la organización de los elementos de la fábula y se basa en los siguientes aspectos principales: secuencias (p. 59), lugar o espacio y focalización, o sea, las relaciones entre los elementos presentados y la concepción a través de la cual se presentan. La focalización también es conocida como punto de vista, perspectiva, situación narrativa, etc. Se compone de: <u>el focalizador</u> que es el sujeto de la focalización, es el punto desde el que se contemplan los elementos; puede ser un personaje que participa en la fábula como actor (focalización interna) o un agente anónimo, exterior a la fábula (focalización externa); y <u>el objeto focalizado</u>, que constituye el objeto de atención del focalizador. Por último, el fenómeno <u>del suspense</u>, según la manipulación de la información ofrecida al lector por parte del focalizador (Bal, 1990, p. 59).</p>	<p>Lugar. Sitio donde suceden los acontecimientos u ocurre algo en la leyenda.</p>	<p>1 Identifica los lugares o espacios en donde se desarrolla u ocurre la leyenda.</p> <p>0 No identifica los lugares o espacios en donde se desarrolla u ocurre en la leyenda.</p>
	<p>Secuencia. Es el razonamiento de la secuencia de eventos según la lógica; no debe estar explícito en el texto el orden cronológico de los hechos, ya que todos pueden inferir por la lógica.</p>	<p>1 Reconoce las posibles acciones relacionadas con el estado final de los personajes de la leyenda.</p> <p>0 No reconoce las posibles acciones relacionadas con el estado final de los personajes de la leyenda.</p> <p>1 Reconoce el orden de los acontecimientos de forma implícita.</p> <p>0 No reconoce el orden de los acontecimientos de forma implícita.</p>
<p>Focalización. Se refiere a una relación entre los elementos presentados en el texto y la concepción en la cual se presentan. Es la relación entre los acontecimientos y lo que se percibe.</p>	<p>1 Identifica la relación entre los acontecimientos y lo que se percibe.</p> <p>0 No identifica la relación entre los acontecimientos y lo que se percibe.</p> <p>1 Reconoce quién cuenta la leyenda.</p> <p>0 No reconoce quien cuenta la leyenda.</p>	

Plano del texto. Es la historia expresada mediante signos lingüísticos (Bal, 1990, p. 125).	Signos lingüísticos. Son los signos lingüísticos que el narrador utiliza en el texto, como las personas del singular y el plural y la utilización del lenguaje directo (utilización de comillas o guiones) e indirecto.	1	Identifica las personas del singular y el plural.
		0	No identifica las personas del singular y el plural.
		1	Reconoce cuándo el narrador cede la voz a los personajes en la leyenda.
		0	No reconoce cuándo el narrador cede la voz a los personajes en la leyenda.
	Función Descriptiva. Atribución de rasgos a objetos cuando ésta sea la función dominante.	1	Reconoce los rasgos dominantes (adjetivos calificativos) que se les atribuyen a los personajes.
		0	No reconoce los rasgos dominantes (adjetivos calificativos) que se les atribuyen a los personajes.
		1	Identifica los rasgos de personas (adjetivos calificativos) cuando ésta sea la función dominante.
		0	No identifica los rasgos de personas (adjetivos calificativos) cuando ésta sea la función dominante.
	Descripción Referencial o Enciclopédica. La presencia de algunos elementos implica la existencia de otros. El objetivo es impartir conocimiento.	1	Identifica el concepto de leyenda por medio de sus conocimientos previos.
		0	No identifica el concepto de leyenda por medio de sus conocimientos previos.

*Nota:* Los datos de la Tabla corresponden a la operacionalización de la variable desarrollada durante el proceso de investigación con los estudiantes de grados sexto de la institución educativa Bosques de la Acuarela del municipio de Dosquebradas.

#### 4.6 Técnicas e instrumentos

Para identificar el nivel de comprensión textual en los estudiantes, se diseñó un Pre-test y un Pos-test, consistentes en un cuestionario de selección múltiple, con única respuesta, constituidos por dieciocho preguntas cada uno; mediante éstas se evaluaron tres dimensiones: Plano de la Fábula, Plano de la Historia y Plano del Texto, con tres indicadores cada una. A cada indicador se le asignaron dos valores: 0 si no cumplía con la respuesta acertada y 1 para las respuestas correctas. A partir de este proceso, los investigadores formularon preguntas al texto, con el fin de comprender cuáles serían más pertinentes en relación con cada indicador. Finalmente, se plantearon una a una las preguntas según las inferencias en relación con la dimensión: en el plano de la fábula, preguntas 1, 2, 3, 4, 5 y 6; en el plano de la historia, preguntas 7, 8, 9, 10, 11 y 12; por último, en el plano del texto, preguntas 13, 14, 15, 16, 17 y 18.

Para la valoración total del instrumento, se determinaron tres niveles: Bajo, Medio y Alto, de acuerdo con los rangos que se presentan a continuación:

**Tabla 3** *Equivalencias y valoraciones Pre-test y Pos-test.*

<b>Número de respuestas esperadas en contraste con el valor de desempeño en cada dimensión de la comprensión lectora</b>			
<b>Nivel de desempeño</b>	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>
Puntaje por cada dimensión	0	1-2	3
Puntaje por las tres dimensiones	0-6	7-12	13-18

*Nota.* La tabla muestra las equivalencias y valores asignados a las pruebas de comprensión de lectura de textos narrativos, tipo leyenda, para el Pre-test y el Pos-test.

#### **4.7 Procedimiento de la investigación**

En este momento de la investigación, se realiza un análisis cuantitativo del desempeño de los estudiantes, antes y después de la implementación de la Secuencia Didáctica (SD), mediante el análisis Estadístico descriptivo. En el análisis cuantitativo se aplicó la estadística descriptiva, en la que se organizaron los datos de los estudiantes para contrastar los resultados generales en la comprensión de textos narrativos como la leyenda, en el Pre-test y el Pos-test, y luego, por cada dimensión desde el contexto comunicativo: el Plano de la Fábula:- los acontecimientos (Bal, 1990, p. 21), los actores o personajes (p. 87) y el tiempo (p. 45); - el Plano de la Historia: las secuencias (p. 59), el lugar (p. 50) y la focalización; o sea, las relaciones entre los elementos presentados y la concepción a través de la cual se presentan. Dicha focalización también se conoce como punto de vista, perspectiva o situación narrativa; el Plano del Texto: es la historia expresada mediante signos lingüísticos (p. 125), y comprende la descripción de la función dominante (p. 135) y la descripción referencial o enciclopédica (p. 138) con sus respectivos indicadores. También se utiliza la estadística inferencial “T-Student”, con el fin de identificar qué hipótesis se acepta y cuál se rechaza.

## **5. Resultados y análisis de la información**

En este apartado se presenta el análisis de la información de la investigación, cuyo objetivo general fue “Analizar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela en el municipio de Dosquebradas”.

### **5.1 Análisis cuantitativo de la comprensión textual de leyendas**

A continuación, se presenta el análisis cuantitativo de la información obtenida durante antes y después de la implementación de la secuencia didáctica, en el que se registran los datos arrojados durante el Pre-test y el Pos-test.

#### ***5.1.1 Prueba de hipótesis***

Al comparar el Pre-test y el Pos-test, se evidencia que los estudiantes tuvieron un mejor desempeño en la prueba inicial comparado con la prueba final. En este orden de ideas, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de trabajo. Este resultado pudo obedecer a preguntas mal formuladas o a factores externos al instrumento, que influyeron en el resultado estadístico total de la prueba. Se destaca que, si bien en los resultados de la prueba Pos-test no se evidenció un desempeño sobresaliente, si se evidenció una apropiación de conceptos de comprensión textual durante la realización de la secuencia didáctica.

Ahora bien, para el análisis de los resultados desde el enfoque de la investigación cuantitativa, se empleó la estadística inferencial, presentando primero la prueba de hipótesis a través de una T-Student, y de la descripción de una gráfica general comparativa del desempeño entre el pretest y el Pos-test. Luego se presenta el análisis de las dimensiones del estudio, es decir, Plano de la fábula, Plano de la historia y Plano del texto, con el fin de dar cuenta de la

incidencia de la variable independiente (secuencia didáctica de enfoque comunicativo), sobre la variable dependiente (Comprensión lectora del texto narrativo, tipo leyenda), de acuerdo con lo planteado por Mieke Bal (1990), y sus respectivos indicadores.

Los resultados obtenidos en la presente investigación se presentan en la tabla de medidas de tendencia central, la cual permite comparar los resultados arrojados entre el Pre-test y el Pos-test, determinando de esta manera cuál de las hipótesis es válida.

***Prueba T-Student para medias del Pre-test y el Pos-test***

**Tabla 4** Prueba t para medias de dos muestras emparejadas.

	<b><i>Resultados Pre-test.</i></b>	<b><i>Resultados Post-test.</i></b>
<b>Media</b>	<b>10,15384615</b>	<b>10,5384615384615</b>
<b>Varianza</b>	<b>13,1410256410256</b>	<b>24,7692307692308</b>
<b>Observaciones</b>	<b>13</b>	<b>13</b>
<b>Coefficiente de correlación de Pearson</b>	<b>0,396878601526772</b>	
<b>Diferencia hipotética de las medias</b>	<b>0</b>	
<b>Grados de libertad</b>	<b>12</b>	
<b>Estadístico t</b>	<b>-0,28552012036008</b>	
<b>P(T&lt;=t) una cola</b>	<b>0,390057096960494</b>	
<b>Valor crítico de t (una cola)</b>	<b>1,78228755564932</b>	

**P(T<=t) dos colas** **0,780114193920988**

**Valor crítico de t (dos colas)** **2,17881282966723**

---

*Nota.* La tabla muestra los resultados de la Prueba T-Student para medias del Pre-test y el Post-test.

Después de aplicar el estadígrafo T-Student para analizar los resultados, se evidencia que el P(T<=t) dos colas o significancia bilateral es de 0,780114193920988. Dicho valor es mayor al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en Lenguaje, lo cual indica que los estudiantes no tuvieron una mejoría significativa en la comprensión lectora de textos narrativos después de haberse implementado la SD. Pero al comparar el indicador estadístico de la medida o promedio de los desempeños, el resultado del Pos-test es mayor al del Pre-test, lo cual indica avances en los desempeños de los estudiantes a nivel general.

En el Pre-test, los estudiantes comprendieron los textos ya que identificaron personajes o actores, hubo algunas dificultades en reconocer las acciones o los acontecimientos de la leyenda, y les costó trabajo reconocer el tiempo en el cual transcurrían los acontecimientos en la historia. En cuanto a la identificación de los lugares, no hubo tanta dificultad en reconocerlos; en las secuencias de las situaciones se observaron algunas dificultades, y en la focalización tuvieron muchas dificultades en identificar la relación entre los acontecimientos y lo que se percibe. En cuanto a los signos lingüísticos, hubo dificultad para distinguir cómo el narrador los utiliza en el texto, por ejemplo, las personas del singular y del plural, y la utilización del lenguaje directo (utilización de comillas o guiones) e indirecto. En la función descriptiva hubo fallos notorios en el momento de identificar la atribución de rasgos a objetos, cuando ésta era la función

dominante. Con respecto a la descripción referencial o enciclopédica, los estudiantes no diferenciaron la presencia de algunos elementos que implican la existencia de otros.

En contraste, en el Pos-test, aunque los estudiantes estaban familiarizados con los conceptos debido a las actividades que se realizaron durante la aplicación de la secuencia didáctica, las preguntas y los indicadores del Plano de la Fábula y algunos del Plano la Historia, no se obtuvo la mejoría esperada; en el Plano de la historia, en la focalización, y en el Plano del Texto, en lo referente a los signos lingüísticos; en la función narrativa y en la función referencial o enciclopédica sí hubo mejoría.

En general, se puede concluir que, una vez se analizó el contraste de los resultados de la prueba Pre-test y Pos-test, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de trabajo. Sin embargo, los estudiantes sí mostraron una respuesta positiva e incrementaron su nivel de interpretación durante el proceso de la implementación de las SD en un mínimo porcentaje.

Navarro (2018) aporta una mirada a la situación anterior cuando afirma que, para que el estudiante se sienta más atraído por las lecturas en clase, muchos docentes tendrían que intervenir en los “planes de estudio y favorecer a los escritores que recuperan los grandes mitos nacionales y el folclore popular” (p. 1). Se trata entonces de implementar estrategias de lectura que generen motivación y confianza en los estudiantes, y por esta razón se escogió para la secuencia didáctica, la lectura de leyendas reconocidas por los estudiantes, o que fueran contadas en las regiones de donde provienen sus abuelos o parientes. Esto se evidencia en la secuencia didáctica No. 2.

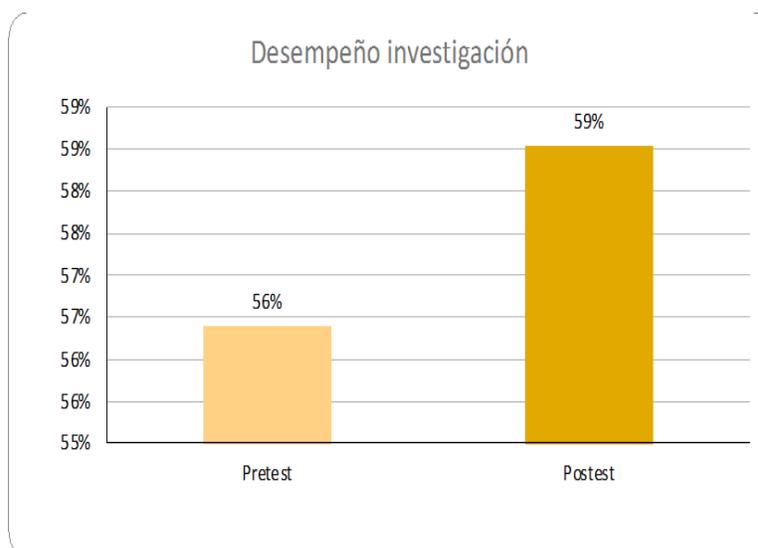
Al respecto, Roseblatt (2002) recomienda que al estudiante hay que darle la seguridad y la libertad de que, al expresar sus respuestas e ideas cuando se le pide una interpretación de lo

leído, estas son dignas de expresarse, aunque no sean tan acertadas o críticas. Con ello se logrará crear en él “una reacción espontánea, abierta y honesta” (p. 92). Por su parte, Cassany (2006) considera que los estudiantes requieren lecturas que representen momentos, etapas o similitudes con sus vivencias, de tal manera que despierten su interés y, en este proceso de lectura, “puedan atribuirle sentido de modo personal” (p. 93), y adquieran un sentido significativo para ellos.

En concordancia con lo anterior: “Un lector comprende un texto cuando encuentra significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa”, reiteran Christopher & Howard (2019, p. 31). De estos planteamientos deviene la necesidad de examinar y seleccionar las lecturas y/o textos, antes de solicitar a los estudiantes que los lean, de tal manera que se tenga la certeza de que dichos textos guardan alguna relación, implícita o explícita, con su realidad o entorno.

De igual forma, los autores mencionados antes recomiendan propiciar escenarios de lectura pertinentes, que faciliten la inmersión de los estudiantes en la lectura y que brinde la posibilidad de que reconozcan sus propias dificultades, saquen sus propias conclusiones, identifiquen las situaciones relevantes de la lectura y la conviertan en una oportunidad para entrar en una aventura nueva, en una minificción (Jurado, 2014, p. 14, 16). O en una fantasía que los acerque a otras visiones de su propio mundo, y desarrolle cierta pasión por conocer lo que sucederá en el siguiente capítulo, hasta el final (Todorov, 1980, p. 9). En ese proceso se desarrollan habilidades de comprensión de lectura que facilitarán los resultados del proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Figura 1** Comparativo general Pre-test-Pos-test.



*Nota.* La figura muestra la comparación entre los resultados generales de la prueba Pre-test y los de la prueba Pos-test.

La figura anterior refleja los resultados obtenidos de la muestra de 13 estudiantes, y evidencian una diferencia entre el Pre-test y el Pos-test del 3%, lo cual indica que no es significativa, pero, a pesar de los resultados. Esta contrastación da cuenta del mejoramiento del desempeño estudiantil, en el Pos-Test, en comparación con el Pre-Test, en el marco de la comprensión textual de leyendas, desde las dimensiones e indicadores analizados.

El impacto no fue el esperado. Sin embargo, se despertó el interés por la llegada de las leyendas al aula. Los estudiantes evidenciaron un sentido lógico en la comprensión y el análisis de las mismas, dentro de un ambiente de coparticipación (Hymes, 1969) con el docente en la construcción del saber. Al principio, en las actividades de exploración de las condiciones iniciales, sólo un 41% (Figura 3) de los estudiantes conocía el término de leyenda e interpretaba ejemplos de algunas de ellas.

Al finalizar el desarrollo de las actividades propuestas, un 69% lo identificó claramente, lo que demuestra una mejora significativa en la interpretación de la leyenda, gracias a las

actividades de evocación ancestral con sus familiares, a la lectura de leyendas y análisis de canciones de diferentes juglares vallenatos, actividades que se desarrollaron para abordar la comprensión del plano de la fábula, de la historia y del texto.

Asimismo, las siguientes estrategias contribuyeron a mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes: la lectura del antes, durante y después de ellas; indagación sobre el legado cultural de sus ancestros en cuanto a las leyendas representativas de su región; investigación y caracterización de algunas leyendas colombianas; elaboración de fichas de caracterización de los personajes por medio de su identificación física, el lugar donde aparecen, la contra para evadirlos, las características psicológicas, los estados emocionales de los personajes involucrados en la leyenda, su ubicación territorial y la representación de un performance con sus respectivos trajes elaborados en compañía de sus padres (sesión didáctica # 9), alusivos a las leyendas propuestas en las clases.

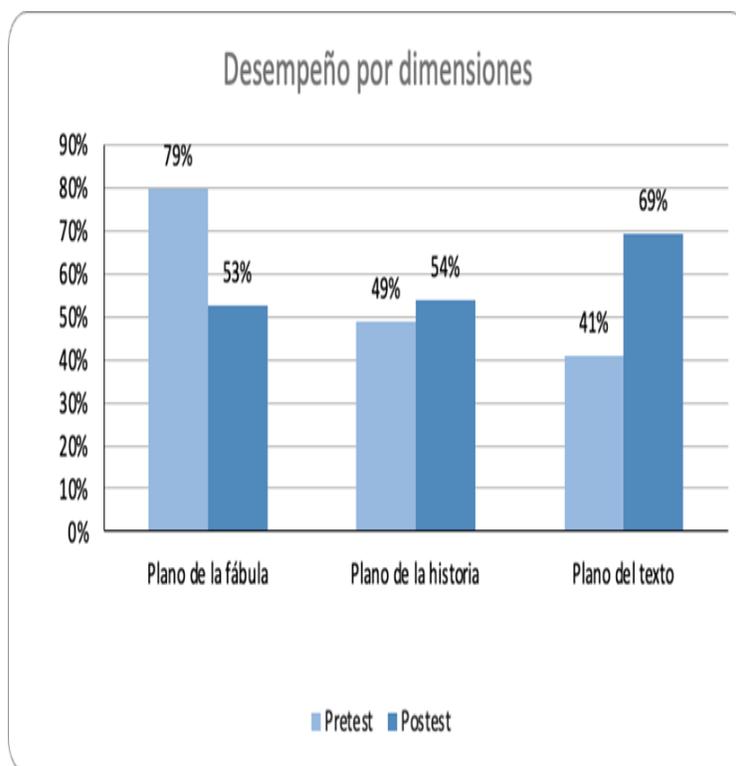
Las estrategias mencionadas permitieron crear un ambiente de trabajo colaborativo, cooperativo y significativo, no solo para los estudiantes sino para los padres de familia, quienes colaboraron de manera activa y participativa en el proceso de aprehensión de conocimientos. Se concluye que el diseño de estrategias pertinentes y la selección de textos adecuados a los intereses de los contenidos y de los estudiantes, contribuyen a desarrollar procesos de comprensión de lectura que impactan de manera positiva la adquisición de esta competencia en los estudiantes.

### ***5.1.2 Análisis de dimensiones***

A continuación, se presenta un análisis cuantitativo del desempeño de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela, a partir de los resultados

obtenidos durante las pruebas del Pre-test y del Pos-test, y con relación a las dimensiones del Plano de la Fábula, Plano de la Historia y Plano del Texto analizados en textos narrativos, tipo leyenda, y mediante la implementación de una secuencia didáctica.

**Figura 2** *Desempeño por dimensiones.*



*Nota.* La figura muestra el comparativo del desempeño de los estudiantes en las tres dimensiones del estudio, durante el Pre-test y el Pos-test.

La figura anterior muestra que, entre el Pre-test y el Pos-test, en el plano de la fábula, hay un decremento del 26%, en contraste con el Pos-test. Dicho decremento se puede deber a que los estudiantes tuvieron confusión en identificar las acciones e intenciones de los personajes en la leyenda. Es notorio que el personaje menciona varias acciones que desea realizar, sin embargo, solo una respuesta abarca el objetivo principal, ya que las demás abordan parcialmente la intención real de los personajes.

Asimismo, algunos estudiantes tuvieron dificultades en identificar las acciones que caracterizan algunos personajes, lo cual generó que confundieran los sujetos. También, algunos estudiantes no reconocieron los aspectos psicológicos que representaban a los personajes, es decir, no diferenciaron entre los rasgos emocionales o los estados de ánimo que viven los personajes ante distintas circunstancias. Otros no identificaron los tiempos gramaticales (pasado, presente y futuro). Cabe anotar que la pregunta seis, referente a la duración de tiempo de las acciones, pudo no haber sido clara para los estudiantes, lo que explica el hecho de que solo dos hayan respondido de forma acertada.

En cuanto al Plano de la historia, hubo una pequeña mejoría del 5% en el Pos-test, con respecto al Pre-test, que puede deberse a que algunos estudiantes tenían claridad acerca de donde se llevaron a cabo los acontecimientos. En cuanto a las preguntas de este plano, específicamente las preguntas referentes al lugar, los estudiantes no evidenciaron mejoría en el Pos-test. De hecho, se mantuvieron en el mismo porcentaje obtenido en el Pre-test. Esto pudo deberse a que los estudiantes no leyeron detenidamente esta parte de la leyenda, ya que la respuesta a las preguntas estaba explícita y no requería inferencias o realizar un análisis profundo para dar con la respuesta acertada.

Además, los antecedentes de las actividades realizadas durante la secuencia didáctica demuestran que los estudiantes sí tenían las competencias para responder correctamente, como lo evidencia el Pretest y en las sesiones didácticas # 1 y # 5. Esta situación pudo haber sido el resultado de un agotamiento o por distracción debido a las dificultades de conexión a internet, o a la falta de disciplina en evaluaciones virtuales.

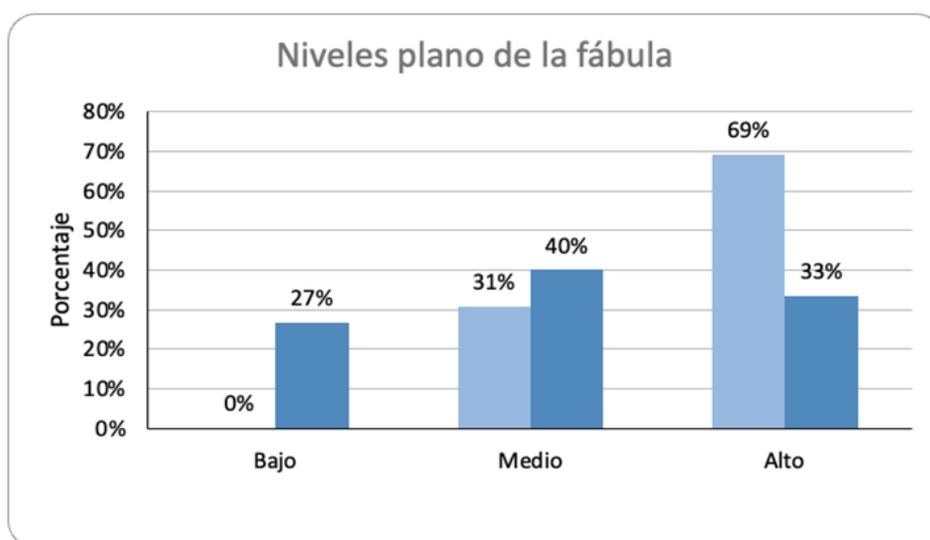
A propósito de la secuencia y transición de los acontecimientos, se manifestó un decremento en los resultados obtenidos por parte de los estudiantes, ya que en el Pre-test

obtuvieron un 58% de efectividad y en el Pos-test un 38%. Una posible causa de esta situación pudo ser que los estudiantes se confundieron porque las respuestas de la pregunta 10 fueron extensas. En la pregunta 9, se aclara que fue puntual y su respuesta estaba explícita, era una pregunta de comprensión literal que podía identificarse con claridad. Aun así, los estudiantes no prestaron atención a la lectura de la misma y no supieron responder.

Con respecto al último índice del Plano de la historia, el de la focalización, vale la pena resaltar que hubo una mejoría significativa, ya que pasaron de un 35% en el Pre-test a un 65% en el Pos-test., lo que demuestra que comprendieron cómo el narrador presenta los acontecimientos y cómo realmente eran tenida en cuenta la parte social, cultural y ancestral de la región.

Ahora bien, siguiendo con el análisis del desempeño por dimensiones, en cuanto al plano del texto se refiere, hubo una mejora del 28%, lo que indica que las actividades propuestas para el Plano del texto tuvieron un impacto positivo.

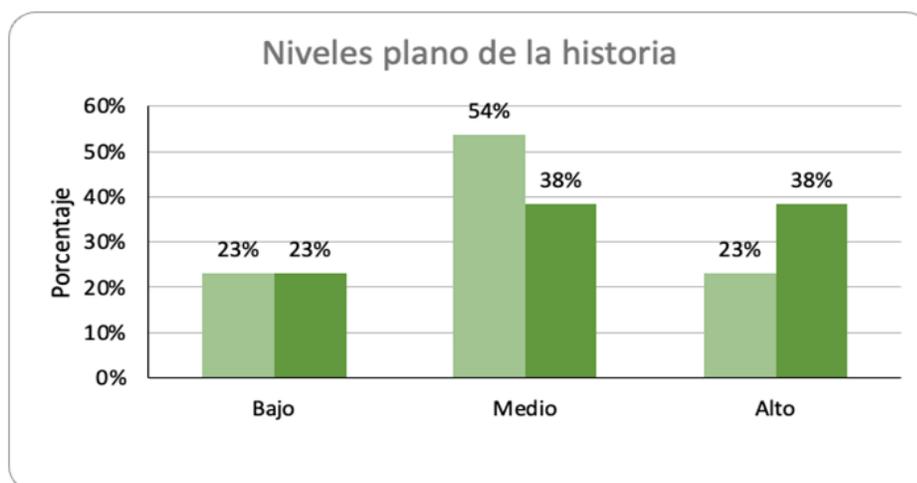
**Figura 3.** Niveles plano de la fábula.



*Nota.* La figura muestra el comparativo del desempeño de los estudiantes en la dimensión de la Fábula, durante el Pre-test y el Pos-test, donde se resalta el mayor desempeño en esta dimensión durante el Pre-test.

El resultado de los niveles del plano de la fábula se pudo deber a un error en la interpretación de las preguntas, dificultades en la comprensión por la escasa familiarización con el texto y el contexto del mismo, o a problemas de conexión a internet, ya que la mayoría de estudiantes compartía los equipos en sus casas y no contaban con buena conexión a la red, lo que ocasionó que se desconectaran constantemente de la prueba.

**Figura 4.** *Niveles plano de la historia.*



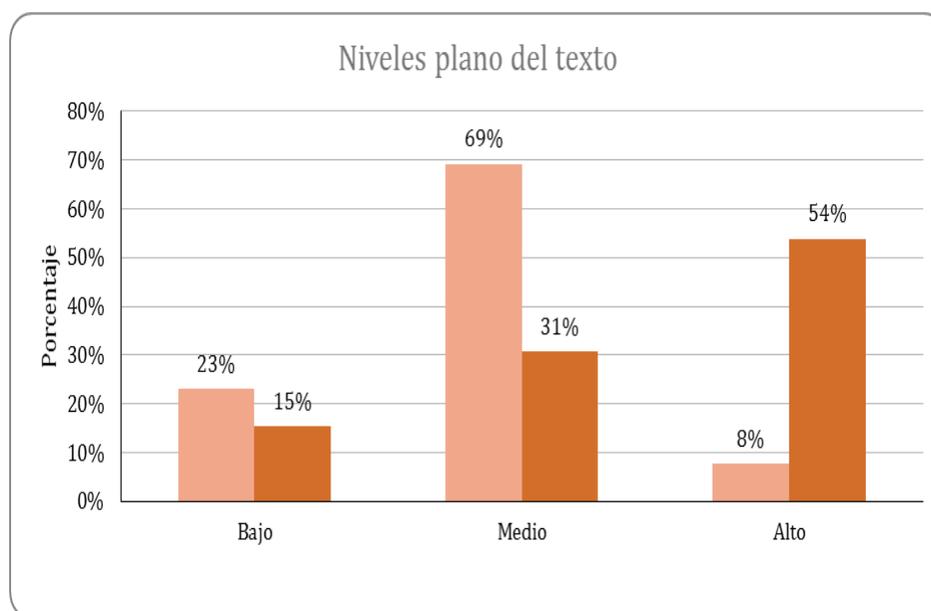
*Nota.* La figura muestra el comparativo del desempeño de los estudiantes en la dimensión de la Historia, durante el Pre-test y el Pos-test, donde se resalta el mayor desempeño en esta dimensión durante el Pre-test.

En cuanto a los niveles del Plano de la historia y en la categoría del lugar, el nivel Bajo se mantuvo en un 23%, tanto en el Pre-test como en el Pos-test. La ilustración muestra que el número de estudiantes que hacían parte del nivel Medio en el Pre-test, disminuyó durante el Pos-test en un 16%. Se refleja un cambio positivo en el nivel Alto, ya que el número de estudiantes aumentó en un 15% en el Pos-test.

Los resultados pueden obedecer a que los estudiantes reconocieron los diferentes escenarios o lugares donde se llevaban a cabo las situaciones en la leyenda; además, en el

aspecto de la focalización, se evidencia que los estudiantes identificaron las percepciones de los personajes de acuerdo con su contexto, como se muestra en la pregunta número 11 del Pos-test: dentro de la cultura de los paisajes australes de países como Uruguay, Argentina y Paraguay, asocian la yerba mate con: “una planta misteriosa que alivia las penas entre parientes y amigos” (Andricain, 2019, p. 66). En el caso de la focalización, esta se define como “la relación entre la visión, el agente que ve y lo que se ve” (Bal, 1990, p. 110), es decir, cuando se presentan los hechos se contemplan características que relacionan al focalizador y como éste desde su ángulo las percibe. Estas características varían y se plantean de forma concreta en los textos.

**Figura 5.** Niveles plano del texto.



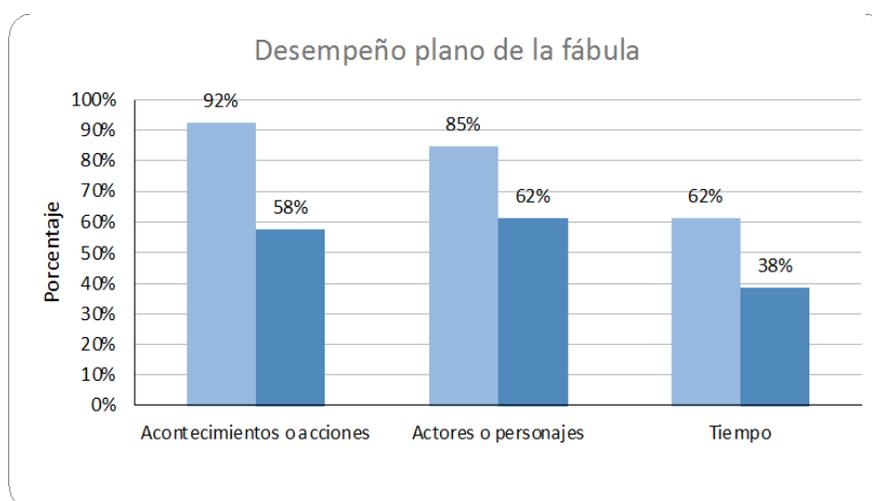
*Nota.* La figura muestra el comparativo del desempeño de los estudiantes en la dimensión de la Fábula, durante el Pre-test y el Pos-test, donde se resalta el mayor desempeño en esta dimensión durante el Pre-test.

En cuanto al Plano del texto, en el nivel Bajo hubo una leve disminución, lo que indica que el número de estudiantes con dificultades en el Pre-test, tuvo una mejoría en el Pos-test. En nivel Medio hubo una disminución de un 38% en el Pos-test, y en el nivel Alto se refleja un cambio significativo, ya que los estudiantes identificaron los signos lingüísticos, la función

descriptiva y la función referencial o enciclopédica con una diferencia de mejora de un 46% entre el Pre-test y el -Pos-test.

Lo anterior se muestra en las preguntas 14, 15, 16, 17 y 18 del Pos-test, por ejemplo: Para ti ¿qué es la leyenda?: Narración oral o escrita, de carácter fantástico o maravilloso, que recoge las tradiciones o imaginarios de un pueblo. Allí, los estudiantes pusieron en práctica a través de la escucha, lo estudiado en la SD sobre la leyenda: conceptos, ejemplos en videos, talleres de vivencia y de rememoración de historias míticas ancestrales contadas por sus familiares, de acuerdo con su contexto sociocultural y sus vivencias. El resultado fue una mejora significativa en la comprensión en este plano del texto.

**Figura 6** Comparativo general Plano de la fábula.



*Nota.* La figura muestra el desempeño de los estudiantes de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela durante la prueba Pre-test y la prueba Pos-test, en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, y en la dimensión del Plano de la fábula.

La figura anterior ilustra la dimensión del Plano de fábula compuesta por los acontecimientos, los personajes y el tiempo. Evidencia en el Pre-test que un 92% de los

estudiantes identificó los acontecimientos, lo cual demuestra que no tenían dificultad para comprender las acciones o acontecimientos, es decir, reconocían que en el texto cada acción tiene una intención, una atención y una consecuencia, y que esta no debe pasar desapercibida para el lector. No obstante, en el Pos-test, un 58% identificó dichas acciones, es decir, hubo un decremento de un 34% en la comprensión de la transición de un estado a otro que causan o experimentan los actores o personajes en la leyenda (Bal, 1990, p. 21).

La situación anterior pudo deberse a que, para identificar dichas acciones o acontecimientos, los estudiantes debían leer atentamente la leyenda sin necesidad de hacer un análisis inferencial exhaustivo, porque podían encontrar las respuestas de forma clara que estaban explícitas en el texto. Aunque el Plano de la fábula es probablemente el que más se aborda en los talleres de comprensión lectora durante las clases, en cuanto a las acciones y los personajes se refiere, es claro que también se debe contar con un espacio cálido, tranquilo, donde se pueda concentrar el estudiante. Román (2021) propone una música suave, que produzca calma, si lo que se desea es un excelente resultado de interpretación. En esta prueba virtual, los estudiantes se encontraban tensionados por el ruido en sus hogares, los distractores externos ajenos a sus casas, la intermitencia en el internet y la falta de dispositivos electrónicos adecuados.

Otro factor que causó este decremento puede ser que la lectura de la leyenda “La yerba mate”, de Sergio Andricaín (2019), no fuera atractiva para ellos porque no era tan conocida en su contexto, pues es de origen argentino. Chirstopher & Howard (2019) en su investigación encuentran que: “un lector comprende un texto cuando encuentra significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa” (p. 31). Los estudiantes requieren lecturas que representen momentos, etapas o similitudes con sus vivencias, de tal

manera que despierten su interés. En este proceso de “comprender se requiere reconstruir tanto el contenido como la ideología y así poder atribuirle sentido de modo personal” (Cassany, 2006, p. 93), para que se convierta en un saber significativo, como se evidencia en la prueba piloto (anexo 3) y en todas las sesiones de la SD, incluida la del performance (SD # 9).

Por otro lado, la figura muestra que, en el Pre-test, el 85% de los estudiantes reconoció a los personajes o actores, lo que indica que el 15% de los estudiantes tuvo dificultad al momento de identificarlos, ya que solo miraban los personajes como entes fijos, sin niveles de jerarquía dentro del texto, y no reconocían los actores como iconos centrales de la leyenda. Esta situación cambia en el Pos-test, puesto que el resultado tuvo un decremento de un 23%, lo que indica que algunos estudiantes no comprendieron las jerarquías de los mismos, ni los reconocieron como actores o personajes con características humanas distintivas (Bal, 1990, p. 87). Esto pudo deberse a que hubo dificultad para reconocer las cualidades o las características psicológicas que representan al personaje principal.

Según Bal (1990), para la comprensión de las leyendas es necesaria la identificación de los actores y sus clases, además de comprender sus intenciones y acciones; por ello, es indispensable que el estudiante tenga claras, no solo las características psicológicas del personaje o actor, sino sus intenciones al obrar. Otra de las posibles razones por las cuales no hubo una mejoría significativa, es porque los estudiantes no tenían conocimientos previos acerca de la lectura de la “Leyenda de la yerba mate”. Al respecto, Cassany (2006) plantea: “Para elaborar una interpretación crítica se requiere tener un buen conocimiento del tema del texto. Se tiene que recuperar todo lo que el escrito no dice” (p. 10).

Por su parte, Velásquez & Tabares (2017) encontraron que sus estudiantes obtuvieron un mejoramiento significativo “debido a los conocimientos previos de las características etnológicas

de los personajes que tenían los niños” (p. 77), ya que corroboran que en la escuela predomina el trabajo con el género narrativo, enfocándose generalmente en el reconocimiento de personajes y sus características físicas. En cuanto a los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela, evidencian en la prueba piloto, en el pretest y en las sesiones didácticas # 4, # 5, # 7 y # 8, que el hecho de demostrar sus bases teóricas basadas en la aplicación de sus saberes previos, da como resultado unas secuencias didácticas exitosas.

De igual manera, se evidenció en el Pre-test que el 62% de los estudiantes tenía dificultad para identificar el tiempo en el que transcurren los acontecimientos, es decir, casi no reconocen las frecuencias ni el número de repeticiones de los hechos. En el Pos-test, sólo el 38% de los estudiantes comprendió que en el tiempo se presentan los acontecimientos o las acciones como los procesos o los cambios que se dan en la historia; el tiempo está organizado en periodos y permite tener claridad sobre el momento exacto durante el cual se desarrollan los acontecimientos (Bal, 1990). Lo importante es reconocer e identificar el tiempo en que suceden los hechos y tener claridad sobre ello.

En el proceso de comprensión de textos narrativos, los lectores deben reconocer ciertas características que les permitan distinguir entre el desarrollo y el momento de crisis. Mieke Bal señala que el desarrollo no es improvisado, que tiene un orden y una secuencia y, usualmente, toma mucho más tiempo que la crisis. En el desarrollo, el lector encuentra muchos acontecimientos que tienen un fin. Su lenguaje es formal o informal, dependiendo de la historia, pero se caracteriza por tener algunos conectores como: además, seguidamente, adicionalmente, luego. En contraste, la crisis se caracteriza por llegar en un momento inesperado, cuando nadie la esperaba ni quería. Es un periodo usualmente corto, pero sus consecuencias se reflejan en el

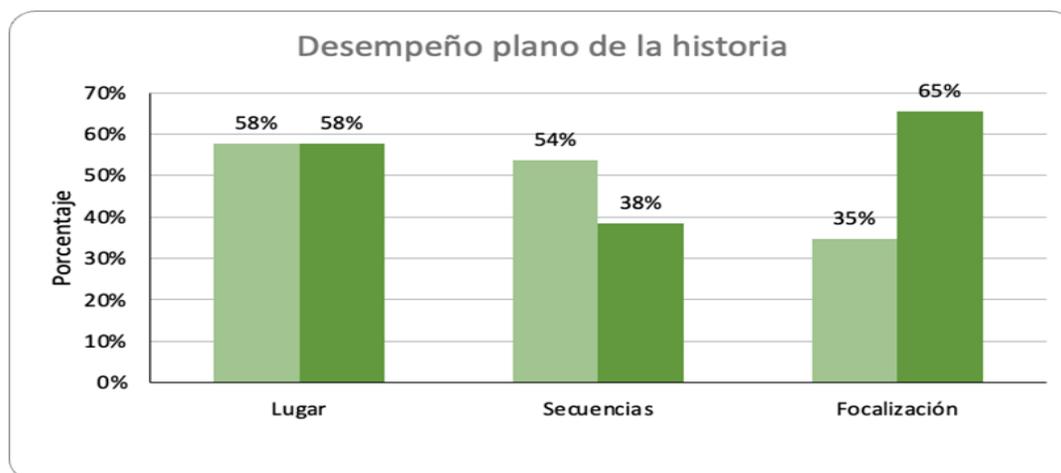
desarrollo de toda la historia. Algunas frases que permiten al lector reconocer el momento de crisis son: de repente, de un momento a otro, entre otras.

La crisis también puede ser un solo problema, por ejemplo: Don Pedro se quedó sin empleo, pero en el desarrollo se evidencia que esa situación desencadena otras, como un cambio de residencia, la infelicidad y la desesperanza. Todo ese proceso conlleva a una serie de cambios en busca de la estabilidad económica que podría tardar mucho o poco, dependiendo de las circunstancias.

Al realizar este análisis, los investigadores se dieron cuenta de que la pregunta número 6 referida al tiempo, quedó mal formulada, porque lo que se pretendía era preguntar: ¿en qué momento del día, los de la casa descubrieron, extrañados, que la joven había desaparecido sin despedirse? Por ello, siete de los trece estudiantes respondieron: “una mañana”, ya que la leyenda así lo expresa: “A la mañana siguiente, los de la casa descubrieron, extrañados, que la joven había desaparecido” (Andricain, 2019, p. 64). Esto demuestra que los estudiantes respondieron acertadamente.

Finalmente, si bien son notables los cambios en la comprensión lectora de textos narrativos como la leyenda, en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela en el municipio de Dosquebradas, también se resalta poca mejoría en la construcción de su propio saber en los indicadores de la fábula: personajes, acontecimientos y tiempo (Bal, 1990).

**Figura 7** Comparativo general Plano de la historia.



*Nota.* La figura muestra el desempeño de los estudiantes de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela durante la prueba Pre-test y la prueba Pos-test, en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, y en la dimensión del Plano de la historia.

La figura anterior indica que, en el plano de la historia, el índice lugar se mantuvo igual en un 58% durante el Pre-test y en el Pos-test: en cuanto al índice secuencias, tuvo un desempeño menor del 14%, y el índice de focalización tuvo una mejora de un 30%. De acuerdo con dichos resultados, los estudiantes no tuvieron mejoría en cuanto a la identificación del espacio donde ocurren los acontecimientos.

El lugar es la ubicación geográfica en donde suceden las acciones que realizan los personajes (Bal, 1990), y estos espacios se pueden identificar de diferentes maneras, por ejemplo, a partir de sonidos, olores, sabores y distintos elementos que se encuentran en la escena utilizada para la prueba Pos-test, como se evidencia en el siguiente fragmento: “se dedicó a deambular entre los árboles, acariciando sus ramas y sus hojas, oliendo sus flores e hincando los dientes en sus frutos” (Andricain, 2019, p. 61). Los estudiantes no necesitaron hacer inferencias ni análisis profundo del texto, ya que la respuesta se hallaba explícita. Sin embargo, tuvieron dificultad en identificar la ubicación geográfica donde se dieron las acciones. Según Velásquez

y Tabares (2017), este elemento de la narración se refiere a los espacios donde se desarrolla el mundo ficcional, y este podría resultar idéntico a nuestra realidad, o podría tener modificaciones, dependiendo de la leyenda.

En lo referente al índice de la secuencia, al preguntarle a los estudiantes acerca de cómo termina el personaje principal al final de la leyenda, no se evidencia un cambio positivo ni negativo puesto que la secuencia está relacionada con “razonamientos sobre la base de la información obtenida en el texto” (Bal, 1990, p. 50). El estudiante, con base en unos hechos específicos, saca las conclusiones. Por ello, se puede afirmar que en este índice no tuvieron en cuenta la lógica, el razonamiento de las secuencias de los eventos, como se muestra en el siguiente ejemplo: “al cabo de un rato, cuando ya el indio y su familia dormían profundamente, salió de la choza y muchas lágrimas rodaron por sus mejillas. Esas lágrimas al caer al suelo, se transformaban en semillas. -Este es mi regalo- dijo la Luna-, una planta que será símbolo de la hospitalidad- y regresó al firmamento” (Andricain, 2019, p. 64). Tampoco realizaron, como mínimo, un análisis literal del fragmento.

En la pregunta siguiente relacionada con el orden con el que se llevaron a cabo los acontecimientos o las acciones de los personajes, no hubo una mejoría por parte de los estudiantes; una razón puede ser el hecho de que las posibles respuestas fueron redactadas de forma extensa (entre 4 y 8 renglones), lo que pudo generar fatiga y desatención en los estudiantes.

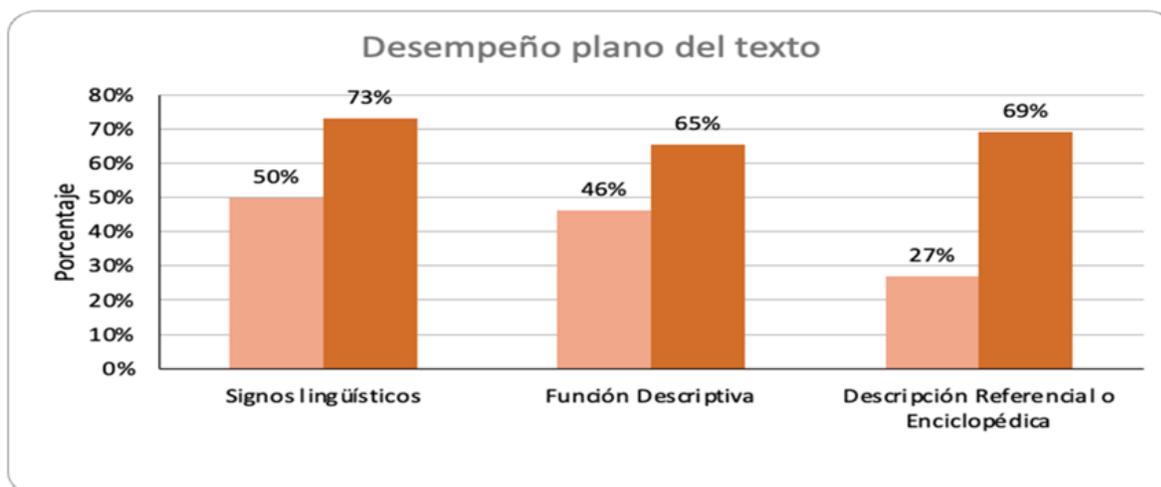
Para culminar con el Plano de la historia, se analizan los resultados en el índice de la focalización, el cual se refiere a una relación entre los elementos presentados en el texto y la percepción con la que se presentan. Al preguntarle a los estudiantes acerca de cómo asociaron los conceptos, las vivencias y las experiencias de los personajes, en este caso, en la Leyenda de

la yerba mate, respondieron de manera correcta, relacionándola como una planta misteriosa que alivia las penas y reconforta al beber entre amigos y parientes. También fue claro para ellos el hecho de identificar durante todas las sesiones, quién contaba la leyenda, porque respondieron que fue un narrador omnisciente, lo que demuestra que la temática trabajada acerca de las clases de narrador y la SD implementada tuvo aceptación y hubo aprendizaje.

Por ejemplo, “matear es una de las costumbres más antiguas de los países australes” (Andricain, 2019, p. 59). Allí claramente se refiere a las personas que lo hacen en dichos países, y el narrador no se incluye dentro de la historia, sino que utiliza la tercera persona del plural – los-. Otro ejemplo: “La familia prodigó a Yasí todas las atenciones que, en medio de la humildad en que vivían, podían brindarle” (p. 64). Aquí se utiliza la tercera persona del singular, al referirse a la familia, característica del narrador omnisciente; un ejemplo más: “madre e hija tuvieron la idea de preparar una infusión con las hojas de esa planta misteriosa y, al tomarla, la familia se sintió fuerte y animada (p. 66). En este caso, el narrador omnisciente sabe lo que sienten los personajes, lo que piensan y lo que desean.

Los saberes previos de los estudiantes se hicieron presentes en la prueba Pos-test, cuando en la pregunta 12: ¿quién cuenta la leyenda?, respondieron en su mayoría: un narrador omnisciente. En la pregunta 13, cuando dice: “la luna no se cansaba de admirar las flores, las colinas y el río Paraná, que corría fertilizándolo todo con sus aguas resplandecientes” (p. 60), ¿a quién se refiere? La mayoría de los estudiantes respondió: a ella.

**Figura 8.** *Comparativo general Plano del texto.*



*Nota.* La figura muestra el desempeño de los estudiantes de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela durante la prueba Pre-test y la prueba Pos-test, en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, y en la dimensión del Plano del Texto.

En el Plano del texto y según la ilustración anterior, los estudiantes reflejaron una mejora significativa en los tres índices de desempeño, ya que en la realización de las SD hubo trabajo colaborativo y cooperativo durante el cual se rememoraron las historias míticas ancestrales de sus familiares, de acuerdo con su contexto sociocultural y sus vivencias. Hubo participación en la escucha y en la disertación sobre canciones de juglares vallenatos que cuentan historias a través de leyendas. También, los estudiantes elaboraron fichas de caracterización de los personajes principales, y realizaron performances de las leyendas: “Francisco el Hombre”, La madre Agua y “El Curupira”, entre otras.

En cuanto a los signos lingüísticos, la mejora del 23% se pudo deber a que los estudiantes identificaron claramente los pronombres personales, relacionándolos con el papel que ocupaban los personajes, por ejemplo, el siguiente fragmento: “...la luna no se cansaba de admirar las flores, las colinas y el río Paraná”. A partir de él se les preguntó: ¿A quién se refiere? por lo que

10 de los 13 estudiantes respondió acertadamente: *a ella*. Por otro lado, se reconoce en los resultados que también se les facilita identificar el plural y el singular en el texto.

También se hace referencia al lenguaje directo e indirecto que se manifiesta a través de la marcación de los guiones, como se muestra en el siguiente fragmento: “-Nadie tiene que saberlo, ni siquiera el gran Tupá” (Andricain, 2019, p. 61). Aquí se observa el diálogo entre dos o más personas en el mismo tiempo y espacio; en la frase se usa el guion largo para hacer referencia al lenguaje directo, como identificaron algunos estudiantes en el Pre-test, en el Pos-test y en la prueba piloto.

Con relación a la función descriptiva, el progreso fue de 19% de los estudiantes que pudieron comprender los adjetivos que describen y caracterizan a los personajes. Así, los estudiantes identificaron los fragmentos del texto en donde se enunciaban rasgos o atributos de los objetos, un indicador de que el texto cobró sentido para ellos y se facilitó así la comprensión del mismo. Por ejemplo, cuando se les pregunta: ¿Qué interpretas de la actitud de la hija del indio viejo ...? 9 de los 13 estudiantes respondió: feroz y ágil, lo que indica que les quedaron claras estas características específicas del personaje en cuestión.

Cabe resaltar que, usualmente, se utilizan adjetivos que describen u otorgan características peculiares a los personajes o a las acciones. Por ejemplo: “el Curupira tenía el tamaño de un enano, más bien contrahecho, por lo que sus movimientos se veían un tanto grotescos cuando se despertó asustado” (Román, 2010, p. 11). El hecho de que se encuentren fragmentos descriptivos en el texto, no quiere decir que toda la narración sea un texto descriptivo (Bal, 1990). Sin embargo, el lector puede identificar con facilidad este tipo de fragmentos, ya que contienen adjetivos descriptivos, como se muestra en el ejemplo anterior.

Por último, el lenguaje directo e indirecto se manifiesta a través de la marcación de los guiones, como se muestra en el siguiente fragmento: -Nadie tiene que saberlo, ni siquiera el gran Tupá-. Aquí se observa el diálogo entre dos o más personas en el mismo tiempo y espacio; en la frase se usa el guion largo para referirse al lenguaje directo. Esto se evidencia en el pretest, en el postest y en la prueba piloto.

En cuanto a la función descriptiva, el progreso fue de un 19% de los estudiantes que pudieron comprender los adjetivos que describen y caracterizan a los personajes. En este sentido, los estudiantes identificaron los fragmentos del texto en donde se evidenciaban rasgos o atributos de los objetos, haciendo que el texto cobrara sentido y se facilitara la comprensión del mismo, por ejemplo, cuando se les pregunta: ¿Qué interpretas de la actitud de la hija del indio viejo ...? a lo que 9 de los 13 estudiantes respondió: feroz y ágil, lo que indica que les resultaron claras estas características específicas del personaje en cuestión.

Cabe resaltar que, usualmente, se utilizan adjetivos que describen u otorgan características peculiares a los personajes o a las acciones. Por ejemplo: “el Curupira tenía el tamaño de un enano, más bien contrahecho, por lo que sus movimientos se veían un tanto grotescos cuando se despertó asustado” (Román, 2010, p. 11). El hecho de que se encuentren fragmentos descriptivos en el texto, no quiere decir que toda la narración sea un texto descriptivo (Bal, 1990). Sin embargo, el lector puede identificar con facilidad este tipo de fragmentos, ya que contienen adjetivos descriptivos, como se muestra en el ejemplo anterior.

En lo referente a la función referencial o enciclopédica, se reflejó una mejora significativa de un 42%. El resultado se relacionado directamente con la presencia de elementos que requieren que el lector tenga conocimiento de los mismos, o realice investigaciones adicionales para comprender el significado de la leyenda, ya que se basa en asuntos técnicos o

específicos (Bal, 1990). La mejoría se ve reflejada en las sesiones didácticas # 1, # 2 y # 4, en donde se les pidió a los estudiantes que indagaran sobre el tema, entrevistando a sus abuelos y padres acerca de las leyendas representativas del legado cultural de sus ancestros, o que hubieran vivenciado en algún momento de su vida; que se las narraran y ellos las escribieran en sus cuadernos.

Después de que realizaran la entrevista y la escribieran en el cuaderno, se les pidió a los estudiantes que analizaran lo que les transmitía las leyendas, desde lo ético, lo social y lo moral, cuáles eran las acciones que realizaban los personajes y cuáles eran los propósitos para alcanzar sus objetivos; además, que dijeran si creían que eran correctos o no, los comportamientos de los personajes, argumentando la respuesta. Finalmente, se les pidió que identificaran el estado final de los personajes de las leyendas contadas. Así, al recordar e investigar acerca de la leyenda, el concepto empezó a tener más familiaridad entre los estudiantes y, al complementar la actividad con sus saberes previos, dio como resultado una respuesta satisfactoria en el Pos-test.

Otro aspecto que contribuyó para que los estudiantes dieran la respuesta correcta, fue el manejo del concepto de leyenda y sus clases, tal y como se ve en la prueba diagnóstica y en las secuencias didácticas # 1, # 2, # 3 y #4, en donde los estudiantes, a partir de sus saberes previos, de las remembranzas obtenidas con sus abuelos y las bases teóricas vistas en las clases, adquirieron nuevos aprendizajes, “creando y organizando activamente sus propias experiencias” (Falcone, s.f., p. 66). Esto conlleva a que se construya y valore el conocimiento individual, dando relevancia y validez a las significaciones que construyen los estudiantes.

Los resultados anteriores dan cuenta del desempeño general de los estudiantes con relación al Pre-test y al Pos-test, tal y como se especifican a continuación. En el nivel Bajo, el número de estudiantes que hacía parte de dicho nivel en el Pre-test, ascendió en el Pos-test, lo

que evidencia un cambio negativo. En cuanto al número de estudiantes que estaba en el nivel Medio en el Pre-test, disminuyó significativamente en el Pos-test. Por último, se evidencia que en el nivel Alto hubo un cambio positivo, ya que el número de estudiantes pertenecientes a dicho nivel aumentó durante el Pos-test.

En el Plano de la fábula y en el nivel Bajo, no hubo ningún estudiante durante el pretest. Sin embargo, durante el Pos-test el número de estudiantes aumentó en un 27%, lo que evidencia un cambio negativo. Luego, en el nivel Medio, hay una leve mejoría de un 9%, ya que de un 31% aumentó el número de estudiantes a un 40%. En el nivel Alto hubo un decrecimiento: el 69% de los estudiantes que había respondido bien en el pretest, luego, en el Pos-test disminuyó a un 33%.

-

## 6. Conclusiones

Al culminar el proyecto de investigación cuyo objetivo general fue: “Analizar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela”, se presentan las siguientes conclusiones.

A partir del análisis estadístico, basado en la comparación de los resultados del Pre-Test y Pos-Test y el análisis el estadístico de la prueba t-Student, se rechazó la hipótesis de trabajo, y se aceptó la hipótesis nula, en el sentido de afirmar que la implementación de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, no mejoró la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de los estudiantes de grado sexto de básica secundaria de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela en el municipio de Dosquebradas.

En respuesta a los objetivos específicos de la investigación, en primer lugar, el nivel de comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, de los estudiantes, antes de la implementación de una secuencia didáctica, fue del 56%. La dimensión con mayor desempeño inicial en el Pre-test fue el Plano de la fábula, con un 79%. En dicho sentido, los resultados alcanzados a partir de la realización de la prueba Pre-test, dan cuenta de que el 92% de los estudiantes manejaban los conceptos en los índices de acontecimientos o acciones; el 85% reconocían personajes o actores; en el manejo del tiempo dentro del Plano de la fábula, el 62% identificaba el espacio temporal en el que transcurren los acontecimientos.

En la dimensión del Plano de la historia durante el Pre-test, los resultados evidenciaron que el 58% de los estudiantes reconocía el lugar donde transcurren las acciones; el 54% identificaba las secuencias que indican el orden en el que se llevaron a cabo los acontecimientos

o las acciones de los personajes; y en cuanto a la focalización, el 35% reconocía las situaciones desde la perspectiva y el contexto de los personajes, la relación entre los elementos presentados en el texto y la percepción con la que se presentan.

La dimensión del texto fue la que obtuvo el menor desempeño durante el Pre-test, al arrojar los siguientes resultados: el 50% de los estudiantes reconocía los signos lingüísticos dentro de la leyenda, como el manejo de pronombres, del singular y el plural, así como el lenguaje directo e indirecto; en la función descriptiva, el 46% comprendía los adjetivos que describen y caracterizan a los personajes; y en la descripción inferencial o enciclopédica, el 27% no tenía conocimientos previos para comprender el significado de la leyenda.

Así, de los resultados del Pre-test se concluye que el nivel de comprensión lectora de textos narrativos, tipo leyenda, en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela presentaba los siguientes indicadores: 23% en el nivel alto; 69% en el nivel medio, y 8% en el nivel bajo.

Con respecto al segundo objetivo específico, el diseño e implementación de la secuencia didáctica para la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, se enmarcó dentro de los contenidos de la asignatura de Lengua castellana y lectura crítica, para estudiantes de grado sexto. La SD se desarrolló durante nueve sesiones con una duración variable de 1, 2, 6, 5 y 20 horas de clase, dependiendo de la actividad propuesta. A través de la SD se promovió el trabajo colaborativo entre los estudiantes, se indagó por la comprensión de textos, tipo leyenda, a partir de la producción textual, de la realización de un performance, de la participación activa, del diálogo en la clase, de la escucha y el respeto por la opinión de los compañeros, y se tuvo en cuenta la construcción guiada del conocimiento, así como la interacción y participación de la familia.

Entre los recursos empleados para desarrollar la SD, se destacó la utilización de la plataforma de *Clasroom*, de redes sociales como *Youtube*, *Educaplay*, *Wix*, *Whatsapp* y *Meet*, además de los libros de la Colección Semilla, los textos de Leer es mi cuento del Ministerio de Cultura. La evaluación fue formativa durante todo el proceso, e incluyó la evaluación inicial, sumativa y la coevaluación.

En cuanto al tercer objetivo específico, la identificación del nivel de comprensión textual de los estudiantes, después de la implementación de la secuencia didáctica, los resultados del Pos-test indican la dimensión con mayor desempeño final fue la del plano del texto con un 69%, y la del menor desempeño fue la del plano de la fábula con 53%. La dimensión del Plano de la historia tuvo un 54%.

Los indicadores que sustentan estos resultados señalan que, en el Plano del texto, el 73% de los estudiantes identificaron los signos lingüísticos presentes en la leyenda siendo el indicador con mayor desempeño; el 65% comprendió la función descriptiva que cumplen elementos como los adjetivos, y el 69% recurrió a la investigación o a los conocimientos previos para comprender la descripción referencial o enciclopedia presente en la leyenda.

En la dimensión de menor desempeño, el Plano de la fábula, los indicadores especifican lo siguiente: el 58% de los estudiantes comprendió los acontecimientos o acciones que se desarrollan en la leyenda; el 62% reconoció actores y personajes que actúan en la leyenda, y el 38% ubicó el tiempo en el que se desarrollan las acciones. Este último es el indicador con menor desempeño final en esta dimensión.

En lo referente al Plano de la historia, el Pos-test muestra que el indicador con mayor desempeño en el de la focalización con 65%, lo cual evidencia que este porcentaje de

estudiantes identificó la perspectiva y el contexto de los personajes desde donde se cuenta la leyenda; el 58% ubicó los espacios donde transcurren los acontecimientos, y el 38% comprendió la secuencia lógica de las acciones que realizan los personajes.

De los resultados del Pos-test se concluye que el 46% de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela se ubica en el nivel alto de comprensión de textos narrativos, tipo leyenda; el 31% en el nivel medio, y el 23% en el nivel bajo.

Los resultados anteriores permiten dar respuesta al cuarto objetivo específico, para contrastar los niveles de comprensión textual inicial y final a fin de determinar la incidencia de la secuencia didáctica. Así, se evidencia que en el nivel Alto hubo un cambio positivo, ya que el número de estudiantes pertenecientes a dicho nivel aumentó del 23% que registró durante el Pre-test, al 46% durante el Pos-test. En cuanto al porcentaje de estudiantes que estaba en el nivel Medio en el Pre-test, 69%, disminuyó significativamente en el Pos-test al registrar 31%. En el desempeño general también se observa que, en el nivel Bajo, el número de estudiantes que hacía parte de dicho nivel en el Pre-test, ascendió del 8% al 23% en el Pos-test, lo que evidencia un cambio negativo.

El análisis de los resultados lleva a concluir que, al comparar la comprensión textual inicial y final de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela, se puede determinar la incidencia de la secuencia didáctica en los niveles de desempeño. Como mayor avance se muestra que el análisis del desempeño por dimensiones, en cuanto al Plano del texto se refiere, hubo una mejoría del 42%, lo que indica que las actividades propuestas para el plano del texto tuvieron un impacto positivo al pasar de un indicador del 41% en el Pre-test, al 69% en Pos-test.

Se concluye en la dimensión del Plano del texto, que dicha mejoría significativa se relaciona directamente con la presencia de elementos que requieren que el lector tenga conocimiento previo de los mismos, o realice investigaciones adicionales para comprender el significado de la leyenda. Este indicador positivo se puede ver reflejado en la secuencia didáctica #1, cuando se les pidió a los estudiantes que entrevistaran a sus abuelos y padres sobre las leyendas más representativas del legado cultural de sus ancestros, o que hubieran vivenciado en algún momento de su vida. Que se las narraran y las escribieran en sus cuadernos. Luego, se les pidió que analizaran lo que les transmitían las leyendas narradas durante la entrevista, desde lo ético, lo social y lo moral; cuáles eran las acciones que realizaban los personajes y cuáles eran los propósitos para alcanzar sus objetivos; si creían que eran correctos, o no, los comportamientos de los personajes, argumentando la respuesta; y que identificaran el estado final de los personajes de las leyendas contadas.

También se les pidió a los estudiantes investigar acerca de la leyenda, con lo cual el estudiante empezó a sentir más familiaridad con el tema y, al complementarlo con sus saberes previos, el ejercicio dio como resultado una respuesta satisfactoria en el Pos-test. Otro aspecto que contribuyó a la respuesta correcta, fue el estudio del concepto de leyenda y sus clases, tal y como se ve en la secuencia didáctica #1, en donde los estudiantes, a partir de ejemplos y contrastes, diferenciaron los tipos de leyendas y analizaron la diferencia entre mito y leyenda, tal y como se observa en la entrevista realizada al escritor Celso Román, cuando los estudiantes generaron preguntas y, de primera mano, obtuvieron respuestas sobre la leyenda.

También es importante el resultado en la dimensión que corresponde al Plano de la historia, pues los estudiantes mejoraron su desempeño al pasar de indicador del 49% en la comprensión de textos narrativos, tipo leyenda, durante el Pre-test, a un indicador del 54%

durante el Pos-test. Donde se presenta el menor avance después de implementar la secuencia didáctica, es el Plano de la fábula, pues en el Pre-test los estudiantes mostraron un desempeño del 79%, y este se redujo durante el Pos-test al 53%, lo que evidencia un decremento del 26%.

De otro lado, el hecho de que se hubiera implementado esta SD en medio de la pandemia generada por el Covid-19, un hecho que nadie esperaba y que produjo incertidumbre, ansiedad, temor e inestabilidad económica debido al encierro al que se vio obligada la población, hizo ver la necesidad de manejar equipos digitales para no perder el contacto con los estudiantes, continuar con las clases y con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para los docentes, se convirtió en una prioridad recurrir a la tecnología y aprender a utilizarla como recurso didáctico.

Los maestros se involucraron, junto con los padres de familia y los estudiantes, en un proceso de actualización y mejoramiento de las capacidades para comprender utilizar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), con el fin de llegar de manera clara a los estudiantes, darle una voz de aliento a cada uno de sus hogares e invitarlos a no desfallecer y a continuar con las clases, como un medio de resistencia frente a un hecho tan adverso.

Un aspecto relevante en esta investigación fue el hecho de contar de viva voz con el creador de la palabra Celso Román, quien brindó una entrevista desde Yopal (Casanare) a los estudiantes y docentes de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela. A la entrevista también se conectaron docentes y estudiantes de otras instituciones, como la Universidad Libre de Pereira, la Universidad Tecnológica de Pereira y el colegio José Manuel Rodríguez Torices, INEM de Cartagena, con el fin de disfrutar del privilegio de escuchar a un personaje reconocido dentro de las letras colombianas actuales.

Ahora bien, desde otro ángulo de la investigación, un aspecto novedoso y que se convierte en uno de los mayores aportes del presente estudio, es el de promover un reavivamiento y un mayor interés por las leyendas y los juglares vallenatos, que por tantos años han caracterizado la cultura ancestral de una región vital en la cultura del país. Es una manera de evitar que caiga en el olvido un legado que hace parte del patrimonio cultural. En este sentido, se puede decir que este macro proyecto investigativo generó un impacto positivo porque despertó la pasión y el interés de los estudiantes por la tradición oral de los ancestros, representada en las leyendas y en narraciones que no solo sirven para aprender a comprender la lectura, sino también para conocer el origen de las tradiciones de los pueblos, el origen del conocimiento y del respeto por la naturaleza, y la capacidad creativa de los seres primitivos para explicarse el mundo.

Es importante también concluir que, uno de los retos más desafiantes que tuvo esta investigación, fue el diseño de actividades dentro de la SD, de modo que permitieran la participación activa y cooperativa de las familias de los estudiantes, tanto en la construcción de los saberes como en la puesta en práctica de la secuencia, como en el caso de la elaboración de los disfraces para los performances de las leyendas, la rememoración de las historias ancestrales regionales de los abuelos y de los padres de familia, la elaboración de las fichas de caracterización de las mismas, la realización de los comics -sesión #7 durante la lectura punto 3- basados en las leyendas trabajadas en clase; la escucha guiada de audiolibros: sesiones # 2, # 4 y # 6; y videos de las historias narradas por diferentes personajes, entre ellos, en la entrevista realizada al creador de la palabra, Celso Román, sesión # 7).

El acompañamiento familiar fue crucial, mucho más, en un momento de crisis de la humanidad. En estas conclusiones se considera un logro, un aspecto novedoso que aporta esta investigación y que, además, provee una ruta de actividades que seguramente seguirán generando

excelentes resultados dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela, involucrando a toda la comunidad educativa, especialmente a los padres de familia, lo que a su vez refuerza los lazos entre escuela y familia, entre padres y estudiantes, entre la comunidad y la escuela.

Finalmente, a partir de las experiencias vividas por los investigadores, quienes ejercen liderazgo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de grado sexto de la institución mencionada, desde hace varios años y conocen de primera mano las dificultades y fortalezas de los estudiantes, se concluye que la implementación de la secuencia didáctica sí generó un impacto positivo en la comprensión de textos tipo leyenda en los estudiantes que participaron en el estudio. Su progreso tanto académico como de comprensión ha sido notorio tanto en la clase de Lengua castellana como en la mayoría de las áreas del conocimiento, tal y como se muestra en el Anexo G, en el proceso de mejora de cada uno de los períodos a medida que se iba implementando la SD, hasta el punto de ocupar el primer puesto a nivel de todos los grados de bachillerato de la jornada de la tarde, tal y como se refleja en el cuarto periodo en el anexo anteriormente nombrado. De modo que se registran avances en el desempeño académico de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela.

## 7. Recomendaciones

Del trabajo realizado durante el proceso de investigación con los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela del municipio de Dosquebradas, se plantean las siguientes recomendaciones para investigaciones futuras y para los docentes que se interesan por desarrollar en sus estudiantes las competencias en comprensión lectora.

Continuar desarrollando investigaciones cuantitativas, basadas en pruebas Pre-test y Post-test en condiciones pertinentes, especialmente en materia de conectividad, recursos tecnológicos y con el acompañamiento docente y del núcleo familiar, a fin de generar procesos de indagación fortalecimiento didáctico de la enseñanza de la comprensión lectora y de otras manifestaciones del lenguaje desde la escuela.

Diseñar estrategias que permitan la colaboración y participación continua de los padres de familia, tanto en la implementación y ejecución de estrategias de comprensión textual como en la construcción de las mismas, teniendo en cuenta que se pueden implementar desde todas las áreas del saber de forma transversal. Así se crea o refuerza el goce por la lectura, no sólo en los estudiantes, sino también entre los miembros de su familia y en el hogar. Es decir, seguir implementando estrategias lúdicas y didácticas para mejorar los procesos de comprensión en el ámbito formal de la escuela y en su entorno con la lectura del mundo y del ser humano.

Tener en cuenta la selección de las lecturas, la edad de los estudiantes, sus intereses y sus gustos, su pertinencia con los contenidos y con objetivos del curso, entre otros factores importantes que contribuyen a generar “una atmósfera libertadora haciendo posible que tenga una reacción espontánea, abierta y honesta”. (Rosenblatt, 2002, p. 92). En la selección de

lecturas el docente también debe tener en cuenta el contexto sociocultural y sociopolítico en el que se encuentra inscrita la institución educativa.

Diseñar actividades a través de las cuales se puedan alcanzar los distintos estilos de aprendizaje, desde la teoría de la narración de Mieke Bal, que permite comprender el mundo de la narración y sus elementos desde la propia perspectiva del estudiante, aspecto que se constituye en un soporte para el desarrollo de la comprensión lectora y del pensamiento crítico, en ese contacto fluido que se establece entre el lector, el libro y el mensaje. La estrategia de las secuencias didácticas, como las explican Pérez y Rincón, y la comprensión de que existen inteligencias múltiples, como explica Jurado esta propuesta de Howard Gardner, son elementos indispensables en el diseño de las estrategias, porque son soporte teórico que puede traducirse en la práctica en un ambiente de trabajo colaborativo y cooperativo para mejorar los procesos de lectura y, por consiguiente, los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desarrollar procesos de evaluación formativa en cada fase del proceso, es decir, que se tenga en cuenta el progreso de los estudiantes durante la realización de las actividades. Es una manera de fomentar la creatividad, estimular el trabajo del estudiante, de llevarlo a explorar sus potencialidades hasta encontrar el modo de expresión de sus saberes que más se acerque a sus capacidades e intereses. La evaluación formativa fomenta la participación y la práctica de valores como la tolerancia, el respeto por la palabra del otro, el reconocimiento y la aceptación de la diferencia, entre otros valores y factores positivos que se desprenden de la evaluación formativa.

### Referencias bibliográficas

- Abello Ll., R. (2009). La investigación en Ciencias Sociales: sugerencias prácticas sobre el proceso. *Revista Investigación y Desarrollo. Artículos de reflexión*, 17(1), 208-229. Universidad del Norte.
- Afanasiev A., N. (2007). *Cuentos populares rusos I. La bruja Yagá y otros cuentos*. Ed. Anaya.
- Anguera, M. (1986). *La investigación cualitativa*. Educar, (10), 23-50.
- Andricain, S. (2019). *Hace muchísimo tiempo: cuentos, mitos y leyendas de América Latina*. Panamericana.
- Arrieta, N. de J., Gomojoa P., P. A. y Soto E., L. J. (2015). *Estrategias metodológicas implementadas para la comprensión lectora en tres instituciones educativas* (Tesis de maestría). Universidad Católica de Manizales.
- Bal, M. (1990). *Teoría de la narrativa. Una introducción a la narratología*. Ediciones Cátedra.
- Blanchar, A., F. J. y Sierra M., P. J. (2019). La secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, como propuesta pertinente para la enseñanza del lenguaje y la formación docente: Caso de dos instituciones educativas del Distrito Turístico de Riohacha en el Departamento de La Guajira – Colombia. *Revista Miradas* (2), 82-102. Universidad Tecnológica de Pereira. file:///C:/Users/Ines%20Rodriguez/Downloads/miguel85,+5%20(1).pdf
- Briones, G. (1998). *Métodos y técnicas avanzadas en investigación aplicadas a la educación y a las ciencias sociales*, módulo 3 (2ª ed.). ICFES - PIIE.
- Cano T., A. M. y Acuña F., J. (2018). *Entre Muiscas, rituales y tesoros: una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos narrativos –leyenda, en niños y niñas de grado 1º y 2º, de la Institución Educativa Juan Manuel González del municipio de Dosquebradas*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, 2(6), 63-80.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós
- Cassany, D. (2005). Los significados de la comprensión crítica. *Revista Lectura y Vida*, año 26, (3), Universitat Pompeu Fabra, Barcelona.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Ed. Anagrama.
- Cassany, D. (2013). *Explorando las necesidades actuales de comprensión: Aproximaciones a la comprensión crítica*. Berritzegune, Nagusia. Material multimedia producido por el @BGNagusia CCbySA.
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa*, (32). <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>
- Christopher, M. A. O. y Howard C. F. (2019). *Dis Dah Fiwi Culture: una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos narrativos – leyenda, de niños y niñas de grado 3º y multigradual* (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira.

- Dávila N., G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Laurus*, (12), 180-205 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.  
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76109911.pdf>
- De Cuenca, L. A. (2014). *Basilisa la Bella y Otros Cuentos Populares Rusos*. Ed. Reino de Cordelia.
- Díaz B., A. (mayo-junio 2019). La didáctica: entre el olvido y la omisión. *El mundo de la educación*, (11), 12-13.
- Duvelle, C. (2011). Tradición oral y transmisión del Patrimonio Cultural Inmaterial. *Oralidad. Anuario*, 17. [http://www.lacult.unesco.org/docc/patrimonio\\_inmaterial\\_oralidad17.pdf](http://www.lacult.unesco.org/docc/patrimonio_inmaterial_oralidad17.pdf)
- ECURED (s.f.). *La Tradición Oral*.  
[https://www.ecured.cu/Tradici%C3%B3n\\_oral#Antecedentes](https://www.ecured.cu/Tradici%C3%B3n_oral#Antecedentes)
- Galindo, A. (2015). *Mate + Tic y Arte. Proyecto Creativo Multicompetencial. Literatura y Matemáticas*. [http://proyectomatematicasyarte.blogspot.com/2015/12/literatura-y-matematicas\\_13.html](http://proyectomatematicasyarte.blogspot.com/2015/12/literatura-y-matematicas_13.html)
- García M., G. (2020). *El olor de la guayaba*. Random House.
- Hernández S., R., Fernández C., C., y Baptista L., P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mcgraw-Hill.
- Hymes H., D. (1971). "Competence and performance in linguistic theory" *Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. Academic Press. 3-23.
- Hymes H., D. (1972). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Editorial Paidós.
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños lectores/productores de textos: Propuesta de una problemática didáctica integrada*. Dolmen Ediciones.
- Jurado V., F. (2011). *La minificción como Palimpsesto: La literatura en el contexto escolar*. Universidad Nacional de Colombia. <http://ceilat.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2011/03/Fabio-Jurado-Valencia-La-minificci%C3%B3n-como-palimpsesto.pdf>
- Jurado V. F. (2004). *Palimpsestos: Literatura en el contexto escolar*. Universidad Nacional de Colombia.  
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/41339/30607-112183-1-PB.pdf?sequence=1>
- León O., H. (2016). *El tunjo de oro* (video Youtube). 2016. Duración: 03:58seg.  
<https://www.youtube.com/watch?v=8FjNYDg2vKQ>
- Márquez L., J. M. y Naranjo V., M. (2019). *Comprensión lectora para mejorar el rendimiento escolar en los estudiantes del subnivel básica superior* (Tesis de Maestría). Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/50562>
- Martínez, M. C. (1991). *Los procesos de la lectura y la escritura: propuesta de interacción pedagógica*. Ed. Universidad del Valle.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998). *Lineamientos curriculares en lenguaje*. Bogotá: Colombia.

- Monje A., C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía práctica*. Universidad Sur Colombiana.  
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.p>
- Montoya, V. (2004). La tradición oral latinoamericana. *Revista Letralia*. Tierra de Letras. Año VIII (108).
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Francia.
- Morote M., P. (2006). Las leyendas y su valor didáctico. En *Actas del XL Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español: 400 años de Don Quijote: pasado y perspectivas de futuro*: Universidad de Valladolid, 25 al 30 de julio de 2005.  
[https://openlibrary.org/books/OL26391063M/Actas\\_del\\_XL\\_Congreso\\_Internacional\\_de\\_la\\_Asociaci%C3%B3n\\_Europea\\_de\\_Profesores\\_de\\_Espa%C3%B1ol\\_400\\_a%C3%B1os\\_de\\_Don](https://openlibrary.org/books/OL26391063M/Actas_del_XL_Congreso_Internacional_de_la_Asociaci%C3%B3n_Europea_de_Profesores_de_Espa%C3%B1ol_400_a%C3%B1os_de_Don)
- Navarro M., D. (2018). Por qué a los adolescentes no les gusta leer. Universidad Complutense de Madrid. *Revista The Conversation*.  
<https://theconversation.com/por-que-a-los-adolescentes-no-les-gusta-leer-103292>
- Unesco. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Ed. Cepal, Unesco. p. 21. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-1>
- Ortega, J. y Gaset. (1983). *Unas lecciones de Metafísica*. Alianza Editorial.
- Ortíz C., D. C. (2008). *Entre líneas de comprensión de lectura y producción de textos*. Editorial Voluntad.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2019). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). Resultado por países 2018. *Note Country*. [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_COL\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf)
- Pérez A., M. y Rincón, G. (2005). *Actividad, secuencias didáctica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para el diseño del trabajo didáctico en la enseñanza del lenguaje*. CERLALC
- Falcone, F. (s.f.). *La organización creadora del conocimiento*.  
[https://www.academia.edu/11722553/LA\\_ORGANIZACION\\_CREADORA\\_DE\\_L\\_CONOCIMIENTO](https://www.academia.edu/11722553/LA_ORGANIZACION_CREADORA_DE_L_CONOCIMIENTO)  
[https://www.academia.edu/11722553/LA\\_ORGANIZACION\\_CREADORA\\_DEL\\_CONOCIMIENTO](https://www.academia.edu/11722553/LA_ORGANIZACION_CREADORA_DEL_CONOCIMIENTO)
- Propp, V. (1980). *Edipo a la luz del folklore: cuatro estudios de etnografía histórico estructural*. Ed. Fundamentos.
- Rey, G. (2007). Para leer un país. En *Altablero No. 40. Periódico del Ministerio de Educación Nacional de Colombia*.

- <https://drive.google.com/file/d/1omAGYgbtHL6NX13aoJGLbpfGcCxpJiP/view?ts=62c86ca1>
- Rodríguez B., A. A. y Chamorro M., J. (2017). *Diseño de estrategias de enseñanza del inglés y estilos de aprendizaje. Un estudio basado en los estudiantes de la Institución Educativa Olga González Arraut de la ciudad de Cartagena* (Tesis de pregrado). Universidad de Cartagena. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/11298fd2-9d89-47d3-b489-622e1eba25de>
- Rodríguez, M. H. y Cruz, E. M. (2015). *¿Literatura y Matemática en la primera infancia?* <https://prezi.com/lh78n6ykytmc/literatura-y-matematicas-en-la-primera-infancia/>
- Román, C. (2019). *Literatura, fantasía y realidad*. Catedra UNESCO en desarrollo del niño. Universidad distrital Francisco José de Caldas. [https://comunidad.udistrital.edu.co/catedraunesco/?page\\_id=2071](https://comunidad.udistrital.edu.co/catedraunesco/?page_id=2071)
- Román, C. (2016). *Feria Internacional del Libro de Bogotá*. <https://www.utadeo.edu.co/es/noticia/especiales/feria-del-libro-2016/210081/traves-de-la-literatura-uno-puede-recuperar-todas-las-explicaciones-magicas-del-mundo-celso-roman>
- Institución Educativa Bosques de la Acuarela. Dosquebradas (2021). *Entrevista virtual a Celso Román*.
- Romero L., Fernando (2002). *La educación indígena en Colombia. 1970-2000. Diálogos Educativos* (3). 81-90. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Rosenblatt, L. (1996). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en contexto*, (1), 13-71.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica.
- Rosenblatt, L. (1978). *La enseñanza de la comprensión lectora*. <https://www.google.com/search?q=la+teoria+transaccional+los+niveles+de+sentido+entr+e+un+lector+y+un+texto&tbm=isch&ved=2ahUKEwib0trL->
- Sánchez G., M. Á. (2014). *La evaluación como aprendizaje. Cuando la flecha impacta en la Diana*. Narcea.
- Skamarda, S., I. (2022). *Las brujas no existen (pero que las hay las hay). Una aproximación etnográfica a espiritualidades brujas en la actualidad*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de La Plata. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2223/te.2223.pdf>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. Editorial Grao.
- Todorov, T. (1980). *Introducción a la literatura fantástica*. Trad. Silvia Delpy 2da. edición. Editions du Seuil © PREMIA [http://iesliteratura.ftp.catedu.es/lectura/cuarto\\_atras/imagenes/Todorov.pdf](http://iesliteratura.ftp.catedu.es/lectura/cuarto_atras/imagenes/Todorov.pdf)
- UNESCO. (1985). *La UNESCO y la protección del folklore. El Correo de la UNESCO: una ventana abierta sobre el mundo*, XXXVIII, 4, p. 26-27, illus. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000063528\\_spa/PDF/074929spao.pdf.multi.na.meddest=63528](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000063528_spa/PDF/074929spao.pdf.multi.na.meddest=63528)

- Velásquez H., L. M. y Tabares G., M. (2017). *Conociendo la experiencia de choco, una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión lectora de textos narrativos, en niños y niñas de grado primero y segundo de la Institución Educativa Santa Sofía del municipio de Dosquebradas*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira.
- Zebadúa, M. y García, E. (2011). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. Colección 2012. México. Universidad Autónoma.
- Zuluaga G., V. (1991). *Dioses, demonios y brujos de la comunidad indígena Chamí*. Gráficas Olímpica.
- Zuluaga G., V. (1997). *Mitos y leyendas de los Embera-chamí*. Gráficas Olímpica.

## Anexos

Anexo A. Consentimiento informado.

### **Consentimiento Informado para Participantes de Investigación**

El propósito de esta ficha de consentimiento es informarle a usted como padre, madre o acudiente del estudiante \_\_\_\_\_, quien participará de una investigación, acerca de la naturaleza de la misma, así como del rol del estudiante en ella. La presente investigación está siendo desarrollada por los docentes Paula Andrea Pachón Rincón y Jairo Javier Chamorro Morales, estudiantes de la Maestría en Educación Virtual de la Universidad Tecnológica de Pereira. El objetivo de este estudio es fortalecer la comprensión de textos narrativos tipo leyenda, en los estudiantes de grado sexto, de la Institución Educativa Bosques de la Acuarela, mediante la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la que se leerán y analizarán leyendas de diferentes regiones, enfatizando en la cultura propia.

Si usted acepta a que el estudiante participe de este estudio, se le pedirá responder preguntas de comprensión lectora sobre la leyenda, mediante dos cuestionarios, uno antes de iniciar la implementación de la secuencia didáctica y otro al finalizar la aplicación de la misma, y participar de diferentes actividades encaminadas a mejorar la comprensión de textos narrativos tipo leyenda. En algunos momentos se podrán realizar registros

fotográficos o videos, que podrán ser utilizados para la presentación de los resultados de la investigación. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y la información que se recoja será confidencial siendo utilizada principalmente para los propósitos de la investigación. Las respuestas a los cuestionarios serán anónimas y con base en los resultados encontrados se harán recomendaciones a la Institución Educativa, sin mencionar los nombres de los participantes, con el fin de que se considere la importancia de fortalecer la comprensión lectora desde un enfoque comunicativo.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su ejecución, el cual durará aproximadamente, seis meses. Igualmente, si lo considera necesario, puede sugerir que el estudiante no participe más del proyecto, en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Desde ya le agradecemos su participación.

### Consentimiento informado

Acepto que mi hijo o estudiante a quien represento, participe voluntariamente en esta investigación, \_\_\_\_\_ conducida \_\_\_\_\_ por \_\_\_\_\_, considerando que he sido informado (a) del objetivo y alcance de este estudio.

Me han indicado también que el estudiante en cuestión, tendrá que responder dos cuestionarios, lo cual tomará aproximadamente tres meses, y que participará en diferentes actividades, encaminadas a mejorar la comprensión de lectura, mediante una propuesta que durará aproximadamente, seis meses.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

He sido también informado (a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirar al estudiante a mi cargo del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para éste o para mi persona.

De igual forma, autorizo la utilización, publicación y divulgación de fotos o videos en los cuales aparezca mi hijo o acudido, si así lo requiere la investigación. Entiendo que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a las personas que están desarrollando este proyecto.

\_\_\_\_\_  
Nombre del acudiente o padre de familia

\_\_\_\_\_  
Firma acudiente o padre de familia

C. C: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Nombre del estudiante

T. I. #: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Anexo B. Secuencia didáctica.

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**  
**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN TEXTUAL**

**IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA**

**Nombre de la asignatura:** LENGUA CASTELLANA Y LECTURA CRÍTICA

**Nombres de los docentes:** PAULA ANDREA PACHÓN RINCÓN Y JAIRO JAVIER CHAMORRO MORALES

**Grupo:** 6 grado

**Fecha de aplicación de la secuencia didáctica:** MAYO A AGOSTO /2.021  
Rosenblatt, Louise.(.). La enseñanza de la comprensión lectora.

**TAREA INTEGRADORA:**

**Un viaje extraordinario al mundo de las leyendas... Un pretexto para la enseñanza de comprensión de textos narrativos, tipo leyenda.**

Motivación:

Activación de saberes previos, trabajo colaborativo y cooperativo rememorando las historias míticas ancestrales de sus familiares de acuerdo a su contexto sociocultural y vivencias, escucha y disertación de canciones de juglares vallenatos que cuenten las historias de leyendas, elaborar fichas de caracterización de los personajes principales, realización de Performance de las leyendas de “Francisco El Hombre” y “El Curupira”, trabajo participativo por parte de los padres de familia para la realización de disfraces para dicho performance, prueba pre test y post test a los estudiantes para indagación de interpretación de saberes y de comprensión textual.

**OBJETIVOS DIDÁCTICOS**

Objetivo General:

Fomentar la comprensión de textos narrativos como la leyenda

Objetivos Específicos:

- Reconocer el concepto de leyenda, algunos ejemplos y su clasificación.
- Indagar acerca del legado cultural de sus ancestros en cuanto a las leyendas representativas de su región.
- Poner en juego la interacción de las habilidades comunicativas, interpretativas, descriptivas y argumentativas.
- Reconocer los diferentes niveles en que se realiza la narración.

## CONTENIDOS DIDÁCTICOS

Contenidos conceptuales:

-La Tradición Oral

Concepto y Ejemplos

La Leyenda

Concepto y Ejemplos

Clasificación:

1- Religiosas

2-De la naturaleza

3- Históricas

4- Sobrenaturales

El Narrador

Clases de narrador: Protagonista, testigo y omnisciente

Ejemplos

Indagar leyendas

Escuchar canciones de los juglares vallenatos que cuenten las historias de leyendas tales como Francisco Moscote Guerra, Elmello Brito, Rafael Escalona, Leandro Díaz y Alejo Durán entre otros...

Realizar el Performance de las leyendas de “Francisco El Hombre” <https://panoramacultural.com.co/musica-y-folclor/1291/la-leyenda-de-francisco-el-hombre-al-descubierto> y “Vasalisa y Baba Yagá”.

Caracterizar los personajes

Elaborar e interactuar en la elaboración de los disfraces

Taller de Afianzamiento

Prueba Tipo ICFES (Educaplay)

· Contenidos procedimentales:

Ø Indagar acerca del legado cultural de sus ancestros en cuanto a las leyendas representativas de su región.

Ø Investigar y caracterizar algunas leyendas colombianas.

Elaborar fichas de caracterización de los personajes por medio de su identificación física, el lugar donde aparece, la causa para evadirlos, las características psicológicas, los estados emocionales de los personajes involucrados en la leyenda y su ubicación territorial.

Ilustrar imágenes de los personajes más representativos de las leyendas.

Representar un Performance (con sus respectivos trajes elaborados en compañía de sus padres) alusivo a las leyendas propuestas en la clase.

Contenidos actitudinales:

Participar en las tareas escolares y clases virtuales que se propongan para el desarrollo de la temática.

Cooperar y responsabilizarse en la elaboración de los disfraces para la representación de las leyendas.

Entregar las actividades propuestas por la docente en los tiempos estipulados.

Conocer y valorar las opiniones y participaciones de los compañeros.

Escuchar atentamente cuando los demás compañeros estén participando.

## **SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS**

Tiempo de aplicación: Dos meses

Puesta en marcha: Mayo a Agosto/2021

**DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS:** Trabajo cooperativo, colaborativo, en equipo, disertaciones, evocación y provocación a recordar el legado cultural, aprendizaje basado en situaciones de la cotidianidad de los estudiantes, construcción guiada del conocimiento, interacción y participación de los familiares.

**INSTRUMENTOS DIDÁCTICOS:** Plataforma de Classroom, Redes Sociales (Youtube, Educaplay, Wix, Whatsapp, Meet), Libros de la Colección Semilla. Leer es mi cuento. Ministerio de Cultura y de las instituciones educativas en las que se va a aplicar la secuencia didáctica, ilustración de imágenes a todo color relacionadas con las leyendas, memorias USB, computador, fotocopias, tijeras, tela y materiales reciclables, hilos, agujas, cartón paja, cartulina, marcadores, colores, pegante, decoración de interiores, elaboración de vestuarios para el Performance.

## **FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO**

### **PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA**

\*Tiempo estipulado: 1 hora

Diagnóstico:

Género Discursivo: Narrativo

Tipología Textual: Narración y Diálogo

\*Contrato didáctico (Acuerdos y normativas para el desarrollo de la temática)

A través de un diálogo con los estudiantes se determinará si el proceso de las lecturas de las leyendas se llevará a cabo de manera individual o en grupos y también se hará la conformación de los grupos de lecturas.

## EVALUACIÓN DE CONDICIONES INICIALES

\*Tiempo estipulado: 1 hora

Diagnóstico:

Género Discursivo: Narrativo

Tipología Textual: Narración y Diálogo

\*Contrato didáctico (Acuerdos y normativas para el desarrollo de la temática)

A través de un diálogo con los estudiantes se determinará si el proceso de las lecturas de las leyendas se llevará a cabo de manera individual o en grupos y también se hará la conformación de los grupos de lecturas.

Evaluación de condiciones iniciales:

\*Tiempo estipulado: 2 horas

Para identificar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes se diseñará un pre-test y un pos-test, consistente en un cuestionario de selección múltiple, de veinte preguntas con cuatro opciones de respuesta.

Mediante éstas se evaluarán niveles como son: El plano de la fábula, el plano de la historia y el plano del texto con dos indicadores cada una.

Dimensiones:

A cada indicador se le asignará dos valores:

0 si no cumple con la respuesta acertada y

1 para las respuestas correctas.

Para la valoración de las condiciones iniciales se determinarán tres niveles: Bajo, Medio y Alto, de acuerdo con los rangos que se presentan a continuación:

Equivalencias y valoraciones Pre-test y Pos-test

NÚMERO DE RESPUESTAS ESPERADAS EN CONTRASTE CON EL VALOR DE DESEMPEÑO EN CADA DIMENSIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

NIVEL DE DESEMPEÑO PUNTAJE POR CADA DIMENSIÓN	BAJO	MEDIO	ALTO
PUNTAJE POR LAS TRES DIMENSIONES	0	1-2	3
	0 – 6	7 - 12	13 – 18

Actividades de Apertura:

Posteriormente se dará inicio de la clase con la exploración de las condiciones iniciales (Saberes Previos), luego la anticipación de los textos (Recuerdos y evocaciones de leyendas contadas por sus familiares), más adelante se hará la lectura y el análisis de leyendas, posteriormente se harán actividades para abordar la comprensión desde:

a. **El plano de la fábula** (Elementos: El acontecimiento o las acciones, los actores y el tiempo).

b. **El plano de la historia** (Elementos: El lugar, la secuencia y la focalización).

c) **El plano del texto** (Elementos: Los signos lingüísticos, la función descriptiva y la descripción referencial o la enciclopédica).

La leyenda es un tema muy importante ya que deja constancia de diversos eventos, situaciones, entre otras, a través de los relatos, orales o escritos dejando huella en el tiempo y construyendo una identidad, individual y social, mediada por la cultura, creencias y rituales de las diversas

comunidades y épocas.

Por medio de la leyenda, se permite conocer, describir, provocar y explorar acerca del legado cultural que hace parte de las vivencias y experiencias que han tenido los habitantes de una determinada región, sirviendo éstas para preservar la identidad, los comportamientos, las conductas y las creencias morales de una época y se transmite de generación en generación.

Esta temática se transversaliza con las asignaturas de Sociales, Historia, Ciencias Políticas, Ética y Valores, Religión, Filosofía y Artística.

Actividades de Desarrollo:

A partir de la socialización de los saberes previos se continúa con unas interrogantes problematizadoras que permitan la participación de los estudiantes abriendo paso al diálogo, a la disertación e intercambio de puntos de vista dando como resultado la construcción y la reconstrucción del conocimiento por parte de los estudiantes. Una vez realizada la indagación con los padres de familia acerca de las leyendas conocidas de su región, se les habilitará en la plataforma de Classroom un taller con dos leyendas en donde deberán identificar las características tanto físicas, como psicológicas, hábitat, poderes y contras y la ubicación territorial de los personajes de cada una de las leyendas para luego crear una ficha técnica con la colaboración de sus padres afianzando y reafirmando sus conocimientos con los aspectos éticos, morales, de creencias, de conductas, atuendos, de la época, dichos, de tal manera que enriquezcan el conocimiento en las diferentes áreas. Seguidamente se propondrá la búsqueda de canciones vallenatas que cuenten las historias de leyendas como, por ejemplo: Francisco Moscote Guerra, Elmello Brito, Rafael Escalona, Leandro Díaz y Alejo Durán entre otros. Y finalmente, se propondrá una actividad de caracterización del personaje más llamativo para el estudiante por medio de un performance el cual será visualizado por la plataforma de YouTube, en donde en compañía de los padres de familia, los estudiantes y los docentes se hará un trabajo cooperativo, participativo, asertivo y dinamizador en la construcción del atuendo y la caracterización respectiva incrementando el desarrollo de la creatividad y la interacción con sus iguales y su entorno.

Actividades de cierre:

Se conformarán subgrupos de 4 estudiantes para realizar un mapa mental por medio de la plataforma de Mindomo, Go Conqr o Mindmeister en donde construyan y reconstruyan los conocimientos acerca de la leyenda e incluyan el video del performance y las imágenes relacionadas con los personajes de la leyenda y sus performances.

## SESIÓN No 1

**Tema: Un viaje extraordinario al mundo de las leyendas... un pretexto para la enseñanza de comprensión de textos narrativos, tipo leyenda.**

Competencias: Comunicativa, lingüística, argumentativa, textual, gramatical o sintáctica, semántica, enciclopédica y literaria.

Estándares:

Factor: Producción Textual

Enunciado Identificador: Conozco y utilizo algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.

Subprocesos:

-Lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en un texto con fines argumentativos.

-Lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en mi texto narrativo

Factor: Comprensión e interpretación textual

Enunciado identificador: Reconoce la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.

Subprocesos:

-Caracteriza rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.

-Interpreta y clasifica textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas, entre otros.

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador:

Reconoce, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

Reconoce que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.

Factor: Literatura

Enunciado identificador:

Comprende obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa.

Subproceso:

Comprende elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros.

Factor: Medios de Comunicación y Otros Sistemas Simbólicos

Enunciado identificador:

Relaciona de manera intertextual obras que emplean el lenguaje no verbal y obras que emplean el lenguaje verbal.

Subproceso:

Compara el sentido que tiene el uso del espacio y de los movimientos corporales en situaciones comunicativas cotidianas, con el sentido que tienen en obras artísticas.

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador:

Reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

- Conoce y caracteriza producciones literarias de la tradición oral latinoamericana.
- Lee con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos.
- Establece relaciones entre obras literarias colombianas, procedentes de fuentes escritas y orales.

Objetivos:

- Identificar el concepto de Tradición Oral.
- Reconocer el concepto de leyenda, sus características y las clases: de la naturaleza, sobrenaturales, históricas y religiosas, el narrador y las clases de narrador: protagonista, omnisciente y testigo.
- Conocer y familiarizarse con la leyenda del Curupira.

Materiales:

- Audiolibros
- Parlantes
- Dispositivos electrónicos ( computador, celular, tablets)
- Cuaderno
- Taller con los interrogantes
- Lapiceros, colores, lápiz y marcadores
- Diccionario

Tiempo estipulado: 6 horas

Motivación:

Por medio de la plataforma de Google Meet se dará inicio a la clase con una actividad en la plataforma de Nearpod en donde activarán los saberes previos acerca de lo que es la tradición oral, la leyenda, las clases de leyenda y algunos ejemplos.

#### **Actividades de apertura:**

- 1- Se les habilitará en la plataforma de Classroom un enlace en YouTube y documentos de lectura en donde los estudiantes encontrarán material acerca de La Tradición Oral, La Leyenda y su Clasificación: Religiosas, De la naturaleza, Históricas y Sobrenaturales con algunos ejemplos.
- 2- Se habilitará un foro en donde los estudiantes participen activamente consignando lo que interpretaron acerca del material colgado en la plataforma.

#### **Actividades de desarrollo:**

1- Se les habilitará en la plataforma de Classroom un enlace en YouTube con la leyenda de la Región Amazónica “ El Curupira” que se encuentra en el libro de leyendas de Colombia del autor Celso Román. Helman Publicaciones S.A. pg. 7- 18. Y en YouTube en los siguientes enlaces:

-<https://www.youtube.com/watch?v=CNqCPla4zfw>

-<https://vimeo.com/99649360>

2- Los estudiantes socializarán en la clase el mensaje inferido en la leyenda.

Actividad de cierre:

El docente dejará como tarea para la próxima clase los siguientes interrogantes acerca de la leyenda propuesta.

Cómo son los espacios donde habitan los personajes de las leyendas?

Caracteriza físicamente cada uno de los personajes de las leyendas.

Cuáles son las características psicológicas y los estados emocionales de los personajes involucrados en las leyendas?

Identifica quién cuenta la leyenda y el tiempo cronológico en que se desarrollan las leyendas.

Identifica la necesidad, situación o conflicto que tiene el personaje al inicio de la leyenda.

Identifica a quién va dirigida la leyenda.

Reconoce cuáles son los propósitos del autor con la leyenda

Evaluación:

Inicial (Cómo inician los estudiantes, con qué motivación, que saberes previos tienen)

Formativa (Proceso constante y continuo, es el resultado del proceso que se da mientras se enseña y se aprende)

Sumativa

Co evaluación

## SESIÓN No 2

**Tema: Encuentro con la leyenda y nuestros ancestros...**

Competencias: Comunicativa, Descriptiva, lingüística, argumentativa, enciclopédica, semántica y literaria.

Estándares:

Factor: Producción Textual

Enunciado Identificador:

Produce textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales.

Subproceso:

-Lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en mi texto narrativo.

Factor: Comprensión e interpretación textual

Enunciado identificador:

Reconoce la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.

Subproceso:

Interpreta y clasifica textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas, entre otros.

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador:

Reconoce, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

- Conoce y caracteriza producciones literarias de la tradición oral colombiana.

- Lee con sentido crítico obras literarias de autores colombianos.

- Reconoce que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.-Establece relaciones entre obras literarias colombianas, procedentes de fuentes escritas y orales.

Objetivos:

Construir escenarios de enseñanza y aprendizaje significativos y placenteros tanto para el estudiante como para el docente.

Familiarizar a los estudiantes e introducirlos en el mundo de la leyenda por medio de la utilización de las plataformas virtuales y las redes sociales.

Fomentar el trabajo colaborativo entre padres de familia, docentes y estudiantes en la construcción del conocimiento.

Instrumentos didácticos:

- Dispositivos electrónicos (computador, celular, tablets)

-Cuaderno

-Diccionario

-Lapiceros

Tiempo estipulado: 6 horas

Motivación:

1- Por medio de un video con un enlace en YouTube observarán y escucharán varios videos y entrevistas acerca de la leyenda de “Francisco El Hombre”, posteriormente las socializarán en la clase a través de la plataforma de Google Meet.

2- En sus casas los estudiantes le narrarán a sus familiares la leyenda escuchada en la clase y en

sus cuadernos responderán en compañía de ellos unos interrogantes.

3- Finalmente, en la siguiente clase se hará una disertación entre los estudiantes y una retroalimentación por parte del docente acerca de los interrogantes propuestos para la casa para afianzar el conocimiento adquirido y reaprendido por parte de los estudiantes a través de la plataforma de Google Meet .

Actividades de apertura:

1. Visualiza y lee la siguiente leyenda de la Región Caribe: “Francisco El Hombre”.  
Leyendas de Colombia. Celso Román. Ed. Hillman Publicaciones. Bogotá. 2.010. pág:29

2) En compañía de tus padres observa los siguientes videos y entrevista acerca de la misma leyenda tales como: la entrevista a Jesualdo Brito (Profesor de Artes plásticas), a Elmello Brito (Músico de Francisco Moscote) y a Abél Medina Sierra (Investigador Cultural), acerca de la vida y obra de Francisco Moscote Guerra y la leyenda de su encuentro con el diablo. Los enlaces en YouTube son los siguientes:

<https://www.youtube.com/watch?v=ehuXXGIjzQ>

<https://panoramacultural.com.co/musica-y-folclor/1291/la-leyenda-de-francisco-el-hombre-al-descubierto>

<https://www.youtube.com/watch?v=EwOOTeKbIyI>

<https://www.facebook.com/Telecaribe/videos/758969094847998>

<https://www.youtube.com/watch?v=UxmGUw0SmAA>

<https://www.youtube.com/watch?v=XKRLxUnHJ3U>

<https://www.radionacional.co/noticia/historia/francisco-hombre-su-acordeon-diablo-una-leyenda-musical>

Actividades de desarrollo:

1- Socialización y disertación de las leyendas por parte de los estudiantes.

2- Se les dejará un taller de afianzamiento para la casa con unos interrogantes para resolver en compañía de sus padres acerca de la leyenda.

Actividad:

En compañía de tus familiares responde:

Pídeles que te narren las leyendas representativas del legado cultural de sus ancestros o que hayan vivenciado en algún momento de su vida.

Según tu interpretación, nárralas en tu cuaderno.

¿Qué se nos quiere transmitir en dicha leyenda desde lo ético, lo social y lo moral?

¿Cuáles son las acciones que realizan los personajes en dicha leyenda y cuáles son sus propósitos para alcanzar sus objetivos? ¿Creen que son correctas o no? Argumenten la respuesta

¿Identificas el estado final de los personajes de la leyenda?

¿Creen que esta historia es real? Justifica tu respuesta.

Reconocen quién da a conocer las emociones y sentimientos de los personajes en la leyenda.

Según los comportamientos, el vestuario, el uso de las palabras y los espacios evidenciados por los personajes en la leyenda, de que generación consideras que hacen parte esas conductas:

- a) De tus contemporáneos
- b) De tus padres
- c) De tus Abuelos
- d) De tus bisabuelos

Argumenta tu respuesta con la ayuda de tus familiares.

Consulta en el diccionario las palabras desconocidas y defínelas en un renglón en el vocabulario

del cuaderno

Actividades de cierre:

En la siguiente clase se hará una disertación entre los estudiantes y una retroalimentación por parte del docente acerca de las posibles respuestas a los interrogantes propuestos para reafianzar el conocimiento adquirido y reaprendido por parte de los estudiantes a través de la plataforma de Google Meet.

Evaluación:

Inicial (Cómo inician los estudiantes, con qué motivación, que saberes previos tienen)

Formativa (Proceso constante y continuo, es el resultado del proceso que se da mientras se enseña y se aprende)

Sumativa

Co evaluación

### SESIÓN No 3

Tema: **Contando y dialogando vamos entrevistando.**

Competencias: Comunicativa, lingüística, argumentativa, textual, gramatical o sintáctica, semántica, enciclopédica y literaria.

Estándares:

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador:

Relaciona de manera intertextual obras que emplean el lenguaje no verbal y obras que emplean el lenguaje verbal.

Subprocesos:

- Identifica en situaciones comunicativas auténticas algunas variantes lingüísticas de mi entorno, generadas por ubicación geográfica, diferencia social o generacional, profesión, oficio, entre otras

- Reconoce que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.

Factor: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos

Enunciado identificador:

Reconoce, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

-Compara el sentido que tiene el uso del espacio y de los movimientos corporales en situaciones comunicativas cotidianas, con el sentido que tienen en obras artísticas.

-Propone hipótesis de interpretación de espectáculos teatrales, obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas, entre otras.- Conoce y caracteriza producciones literarias de la tradición oral colombiana.

- Lee con sentido crítico obras literarias de autores colombianos.

-Reconoce que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.

-Establece relaciones entre obras literarias colombianas, procedentes de fuentes escritas y orales.

Objetivos:

-Reconocer los conceptos básicos de la leyenda, mito, tradición oral, lectura y escritura.

-Familiarizar a los estudiantes e introducirlos en el mundo de la leyenda a través de una conversación entre pares y docentes.

-Dar a conocer de viva voz al escritor bogotano Celso Román.

-Compartir experiencias de escritura y lectura de boca del mismo escritor.

Instrumentos didácticos:

Dispositivos electrónicos (computador, celular, tablets)

-Cuaderno

-Diccionario

-Lapiceros

-Fichas de la bibliografía y obras del escritor.

Tiempo estipulado: 3 horas

Motivación:

Actividades de inicio:

Se da la bienvenida a los estudiantes y docentes de las distintas universidades y colegios invitados a la entrevista a través de la sesión virtual.

Actividades de desarrollo:

-Presentación del escritor (vida y obra).

-Entrevistar al escritor y contar historias de su vida personal relacionadas con la lectura y la escritura.

Actividades de cierre:

- Preguntas por parte de los docentes y los estudiantes al escritor para saber más acerca de su inspiración para la creación de sus obras literarias y anécdotas personales.
- Agradecimientos a todos los asistentes por la participación en la entrevista a través de la sesión virtual.

Evaluación:

-Después de entrevistar al escritor y retirarse de la sala virtual, se hará una socialización y retroalimentación de lo aprendido e interpretado en la clase.

## SESIÓN No 4

**Tema: Creando y recortando vamos recordando...**

Competencias: Comunicativa, lingüística, argumentativa, textual, gramatical o sintáctica, semántica, enciclopédica y literaria.

Estándares:

Factor: Producción Textual

Enunciado identificador: Conoce y utiliza algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.

Subprocesos:

- Define una temática para la elaboración de un texto oral con fines argumentativos.
- Caracterizo estrategias argumentativas de tipo descriptivo.

Factor: Comprensión e Interpretación Textual

Enunciado identificador: Reconoce la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura

Subprocesos:

- Caracteriza rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.
- Establece relaciones entre los textos provenientes de la tradición oral y otros textos en cuanto a temas, personajes, lenguaje, entre otros aspectos.

Factor: Literatura

Enunciado identificador: Comprende obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa.

Subproceso: Formula hipótesis de comprensión acerca de las obras literarias que leo teniendo en cuenta género, temática, época y región.

Factor: Medios de Comunicación y Otros Sistemas Simbólicos

Enunciado identificador: Caracteriza los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten para clasificarla y almacenarla.

Subproceso: Recopila en fichas, mapas, gráficos y cuadros la información que he obtenido de los medios de comunicación masiva.

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador: Reconoce, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

- Conoce y caracteriza producciones literarias de la tradición oral latinoamericana.
- Lee con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos.

Objetivos:

- Afianzar el concepto de personaje principal en la leyenda y caracterizarlo según su interpretación.
- Construir material didáctico para afianzar sus técnicas de representaciones artísticas (sombreado, coloreado).
- Identificar leyendas colombianas.

Instrumentos didácticos:

Dispositivos electrónicos (computador, celular, tablets)

- Cuaderno
- Diccionario
- Lapiceros

- Tijeras.
- Cinta adhesiva transparente.
- Colbón.
- Colores.
- Marcadores.
- Leyendas.

Tiempo estipulado: 6 horas

Motivación:

Teniendo en cuenta que en la clase anterior se dejaron unas preguntas acerca de la leyenda propuesta en la clase, se hará una disertación entre los estudiantes a través de la plataforma Educaplay.

Actividad de apertura:

1-Por medio de la plataforma Educaplay se hará una disertación acerca de la leyenda propuesta en la clase anterior.

2 Los estudiantes realizarán una ficha técnica de caracterización de los personajes principales en cartulina y cartón paja con colores, marcadores cuyas medidas de ancho y de largo serán dadas por la/el docente y subirán la foto del resultado de sus trabajos en la plataforma de Classroom.

3- Se llevará a cabo un foro en donde los estudiantes compararán los diferentes datos encontrados en cada una de las caracterizaciones, para luego hacer un cierre con la retroalimentación por parte de la/el docente.

Actividades de apertura:

Leyendas:

- La leyenda de la Sierpe.
- El agua limpia y el dedo que nos falta (Leyenda Amazónica) en Cuentos y Leyendas de Los Trumai. Un pueblo del Amazonas. C. Merleau-Ponty y A. Monod Becquelin. Ed. Kokinos. Colombia. 2.009. pág: 16.
- El Quícharo.

Actividades de desarrollo:

1. Cada uno realizará su lectura.

2. En el cuaderno tomarán apuntes del personaje principal tales como la caracterización física y psicológica, las contras y su ubicación territorial.

3. Realizarán la ficha técnica de caracterización del personaje teniendo en cuenta lo siguiente:

Debes cortar la cartulina teniendo en cuenta las siguientes medidas: 20x20 cms. y el cartón paja de 25 x 25 cms.

Escribe sobre la cartulina la información encontrada acerca de la caracterización del personaje principal de cada leyenda.

Ten en cuenta para la realización de la ficha, pegar la cartulina con colbón al cartón paja para que quede más rígida y firme, para la decoración de la ficha técnica dale tu toque secreto según tu creatividad.

Actividades de cierre:

Se llevará a cabo un foro en donde los estudiantes compararán los diferentes datos encontrados en cada una de las caracterizaciones, para luego hacer un cierre con la retroalimentación por parte de la/el docente.

Evaluación:

Formativa  
Sumativa  
Autoevaluación  
Coevaluación

## SESIÓN 5

**Tema: Escuchando y comparando vamos identificando e interpretando...**

Competencias: Comunicativa, lingüística, argumentativa, textual, gramatical o sintáctica, semántica, enciclopédica y literaria.

Estándares:

Factor: Producción Textual

Enunciado identificador:

- Conoce y utilizo algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.
- Produce textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extra textuales.

Subproceso:

- Lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en un texto con fines argumentativos.
- Reescribe un texto, teniendo en cuenta aspectos de coherencia (unidad temática, relaciones lógicas, consecutividad temporal...) y cohesión (conectores, pronombres, manejo de modos verbales, puntuación...).

Factor: Comprensión e interpretación textual

Enunciado identificador: Comprende e interpreta diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.

Subproceso:

- Compara el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.
- Relaciona la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente.
- Establece relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído
- Caracteriza rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.
- Identifica en la tradición oral el origen de los géneros literarios fundamentales: lírico, narrativo y dramático.

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador: Reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

- Conozco y caracterizo producciones literarias de la tradición oral latinoamericana.
- Leo con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos.
- Establezco relaciones entre obras literarias latinoamericanas, procedentes de fuentes escritas y orales.
- Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc.
- Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales, cuando sea pertinente.

Objetivo:

Identificar en la tradición oral el origen de los géneros literarios fundamentales: lírico y narrativo.  
Establecer relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos ritmos vallenatos y compositores de texto que ha escuchado.

Familiarizar a los estudiantes e introducirlos en el mundo de la leyenda por medio de la utilización de los audiovisuales.

Incrementar el trabajo colaborativo entre padres de familia, docentes y estudiantes en la construcción del conocimiento.

Materiales didácticos:

-Dispositivos electrónicos (computador, celular, tablets)

-Cuaderno

-Diccionario

-Lapiceros

Tiempo estipulado: 5 horas

Motivación:

1- Se habilitará unos links en YouTube para que los estudiantes escuchen y reconozcan los sonidos, los ritmos y las letras identificando de una forma dinámica las canciones que propondrá la docente para el desarrollo de la actividad, a fin, de que se familiaricen con su legado cultural y ancestral.

2-La docente propondrá la búsqueda de canciones vallenatas que cuenten las historias de leyendas como, por ejemplo: Francisco Moscote Guerra, Rafael Escalona, Leandro Díaz y Alejo Durán entre otros...

3- Una vez escuchadas las canciones, los estudiantes harán una socialización y comparación de los diferentes autores vallenatos desde sus mensajes o contenidos, letras y ritmos.

4-La docente hará el cierre por medio de unas interrogantes que posteriormente quedarán consignadas en el cuaderno.

Actividades de Apertura:

Escucha atentamente las letras de las diferentes canciones que encontrarás en los enlaces de YouTube.

Actividades de desarrollo:

1- Escucha atentamente las siguientes canciones relacionadas con los juglares vallenatos que cuentan las historias de leyendas como, por ejemplo: Francisco Moscote Guerra <https://www.youtube.com/watch?v=UxmGUw0SmAA>, Rafael Escalona <https://www.elpaisvallenato.com/2018/05/25/las-10-mejores-canciones-de-rafael-escalona/>, <https://www.youtube.com/watch?v=YU-p0DUiy5s> [https://www.youtube.com/watch?v=hqTW0L\\_CimI](https://www.youtube.com/watch?v=hqTW0L_CimI), Carlos Vives <https://www.youtube.com/watch?v=7RLYCzNLnWc>, <https://www.youtube.com/watch?v=ygfE6bmdEu8>, Leandro Díaz <https://panoramacultural.com.co/musica-y-folclor/567/leandro-diaz-y-las-mujeres-de-sus-canciones> <https://www.youtube.com/watch?v=HXcQnnGCVJo> y Alejo Durán <https://www.youtube.com/watch?v=CQKwMVJ8fEw>, <https://www.youtube.com/watch?v=XhsvhVzLELc>, <https://www.discogs.com/es/Alejo-Dur%C3%A1n-Grandes-Leyendas-De-La-Musica-II/release/9505614>, Calixto Ochoa <https://www.youtube.com/watch?v=e9obK27wBuc> entre otros...

2- Compara los diferentes autores vallenatos, sus mensajes o contenidos, letras y ritmos a través del foro que está habilitado en la plataforma de Classroom.

Actividades de cierre:

Responde en el cuaderno:

- ¿Con qué intención crees que nuestros antepasados crearon las leyendas?

- ¿Identificas quién es el autor o canta autor de la leyenda?

- ¿Reconoces quién da a conocer las emociones y sentimientos de los personajes en la leyenda?
- Qué diferencia encuentras en las letras o contenidos de las canciones.

Evaluación:

Formativa

Sumativa

Autoevaluación

Co evaluación

Heteroevaluación

## SESIÓN 6

**Tema: Viviendo los tres momentos de la lectura...**

Competencias: Comunicativa, lingüística, argumentativa, textual, gramatical o sintáctica, semántica, enciclopédica y literaria.

Estándares:

Factor: Producción Textual

Enunciado identificador:

- Conoce y utiliza algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.
- Produce textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extra textuales.

Subproceso:

- Lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en un texto con fines argumentativos.
- Elabora un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas.

Factor: Comprensión e interpretación textual

Enunciado identificador:

Comprende e interpreta diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.

- Reconozco la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.

Subproceso:

- Compara el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.
- Establece relaciones entre los textos provenientes de la tradición oral y otros textos en cuanto a temas, personajes, lenguaje, entre otros aspectos.
- Caracteriza rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador:

Reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

- Evidencio que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo.
  - Reconozco que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.

Objetivo:

Identificar en la lectura los tres momentos (antes, durante y después de la lectura).

Reconocer los ritmos, las letras, los contenidos de las diferentes leyendas contadas a través de los vallenatos de algunos juglares muy reconocidos en nuestro país.

Familiarizar a los estudiantes e introducirlos en el mundo de la leyenda por medio de la utilización de los audiovisuales.

Materiales didácticos:

Dispositivos electrónicos (computador, celular, tablets)

-Cuaderno

-Diccionario

-Lapiceros

Tiempo estipulado: 20 horas

Motivación:

1- El docente propondrá diversas actividades de afianzamiento para aplicar los tres momentos de la lectura propuestos por Isabel Solé como son : Antes de la Lectura, durante la lectura y después de la lectura.

2-Los estudiantes desarrollarán estos talleres de afianzamiento e interpretación textual en la clase y en la casa tomados del libro “Vuelven las leyendas” de Celso Román (2020) Ed. Enlace Editorial. Bogotá.p.2-16.

3- Una vez realizadas dichas actividades de afianzamiento, se hará una socialización de la investigación y de los partes que tienen para dar en la clase acerca del tema propuesto.

4- Para el cierre, se les pedirá que realicen la interpretación textual de las leyendas trabajadas y socialicen en el foro de la clase.

Actividad:

### **Antes de la lectura**

1. Escribe la leyenda rural que más te guste.

2. Escribe tu opinión acerca de cómo los mitos y las leyendas han hecho parte de nuestras tradiciones.

3. ¿Qué contribución hicieron los Muisca en la riqueza literaria de nuestro país?

4. Busca y pega sobre la explotación del Amazonas y escribe tu opinión de cómo influye en la economía de nuestro país.

5. Busca en Google “Museo de Oro de Colombia” ,escoge una pieza que haya hecho parte de una leyenda de nuestro país, realiza una pequeña reseña del mismo.

6. En la próxima clase se socializará y retroalimentará el taller entre todos los compañeros, debes participar oralmente con tus respuestas de forma activa.

### **Durante la lectura**

1. Investiga acerca del comercio ilegal de fauna silvestre y el mercado negro del Amazonas en la actualidad, escrib los aspectos más importantes y tu opinión sobre el tema.

2. Investiga la biografía de Francisco de Orellana y Lope de Aguirre. Escribe los 5 aspectos más importantes de cada uno en el siguiente cuadro.

3. Realiza un cómic de 6 recuadros en el que recrees el fragmento que más te gustó de Floro Jara.

4. Investiga dónde se ubicaban los Muisca en la Época Precolombina y márcalos en el mapa con color rojo, después consulta la ubicación actual y márcala con color azul. Realiza un análisis de tus hallazgos.

5. Selecciona la respuesta correcta correcta de acuerdo a la lectura de Don Sebastián y El Tunjo:

Si 1 y 3 son correctas marca la opción A.

Si 2 y 4 son correctas marca la opción B.

Si 2 y 1 son correctas marca la opción C.

Si 3 y 4 son correctas marca la opción D.

1. El tunjo reconoce al ambicioso, toma forma humana, y se le aparece como un bebé inofensivo.

2. El Tunjo se presenta en el Amazonas llevándole las ofrendas que más le gustan.

3. Se le dá quinua de comida y defeca unas cagarrutas de oro macizo.
4. El Tunjo es pariente de El Duende.

A.( ) B.( ) C.( ) D.( )

6. Las palabras parónimas son aquellas que tienen una pronunciación y/u ortografía similar, pero cuyo significado es distinto.

De acuerdo a lo anterior escribe la opción correcta teniendo en cuenta el concepto de cada oración:

- a. “Desde joven disparaba \_\_\_\_\_ siempre y sus amigos se burlaban...”
  - Errando
  - Herrando
- b. “Los colonizadores europeos habían llegado para sacar esas inmensas riquezas y en su ambicioso afán miraron \_\_\_\_\_ entornos del mundo con condiciones de lluvias incesantes...”
  - Hacía
  - Hacia
- c. “... Contagiando con su alegría a todos los presentes mientras la reina les \_\_\_\_\_ generosas porciones del amarillo licor”.
  - Serbia
  - Servía

7. En el transcurso del relato de Don Sebastian y el Tunjo o de Floro Jara se mencionan lugares emblemáticos de Bogotá convirtiéndose así en el escenario de lugares importantes; teniendo en cuenta que no fue siempre la ciudad que hoy en día vemos, es importante indagar sobre su origen respondiendo las preguntas a continuación:

- a. ¿Quién era don Gonzalo Jimenez de Quesada?
  - b. Lo más importante de la fundación de Bogotá
- 
- c. ¿Qué aspectos se tuvieron en cuenta para que Bogotá lograra ser la capital de Colombia?
- 
- d. ¿Cuál consideras que es el lugar con más riqueza cultural en Bogotá? ¿Por qué?
- 

8. La leyenda de **El Dorado** es la más famosa de **América latina**, su tradición data desde los primeros colonizadores españoles a principios del siglo XVI. Los conquistadores buscaban una ciudad legendaria famosa por sus incalculables riquezas (**El Dorado**), cuya ubicación era todo un misterio. Fueron múltiples los hombres que con el sueño de hacerse ricos se embarcaron en expediciones tras su búsqueda, sin llegar a tener éxito.

<https://www.todacolombia.com/folclor-colombia/mitos-y-leyendas/dorado.html>

De acuerdo a lo anterior responde:

- a. ¿Qué relación tiene Vasco Núñez de Balboa con El Dorado?
- 
- b. Escribe uno de los relatos que se deriva de esta leyenda.

c. ¿Qué lugar tiene en la leyenda de El Dorado la laguna de Guatavita?

9. Seleccione (F) o verdadero (V) según corresponda:

Afirmación	F	V
Don Simón portaba de manera permanente un arma de fuego para su defensa personal.		
Desde entonces El Tunjo se transformó en el enemigo acérrimo de quienes matan por placer y no por necesidad.		
Don Sebastián de Madariaga y Viña vendió su fortuna y su amor el día que cayó uno de los aguaceros con granizada más devastadoras que recuerden la ciudad de Quibdó.		
La mujer Walo era doña Ana Fernanda Sinisterra.		
El caballero don Lorenzo de la Carrera enloqueció y degolló a su esposa quién le clamaba piedad con su hija y su nieto.		

10. Completa la información escribiendo primero tu definición y luego buscando su significado en el RAE (Real Academia Española).

a. “Los vecinos alertaron a las autoridades policiales y militares, pensando que se trataba de alguno de los cabecillas de la subversión...”

Mi definición: \_\_\_\_\_

Definición RAE: \_\_\_\_\_

b. “El dios Chibchacum, enfurecido ante el incumplimiento de las Leyes dejadas por el Creador, envió un invierno pertinaz, con tormentas pavorosas...”

Mi definición: \_\_\_\_\_

Definición RAE: \_\_\_\_\_

c. Un mal presagio surgía entre ellos a medida que la oscuridad de la manigua se hacía más densa cuando espesos nubarrones empezaron a ocultar la magia de la luna...”

Mi definición: \_\_\_\_\_

Definición RAE: \_\_\_\_\_

11. Reescribe y cambiale el sentido al siguiente párrafo reemplazando las palabras subrayadas por antónimos:

“Doña Mercedes, ya del todo debilitada por la pena, murió allí mismo. El caballero Don Lorenzo de la Carrera enloqueció y debió ser sometido a la fuerza, y se dice que acabó sus días como un orate en una de las mazmorras del castillo de San Fernando de Bocachica, en Cartagena de Indias, espantando murciélagos y afirmando que el Rey lo había traicionado, pues merecía ser Virrey de la Nueva Granada, o al menos Gobernador de Castilla de Oro. El oro de la mita se agotó repentinamente, y la mansión, con su capilla y sus barracones para los esclavos, fueron devorados por la selva bajo los interminables aguaceros”.

12. Realiza un mapa mental sobre Don Sebastián y el Tunjo.

13. Relaciona los siguientes hechos con cada título de la obra, colocando en los paréntesis el número según corresponda.

HECHO	NÚMERO QUE CORRESPONDA	TÍTULO DE LA OBRA
Cuando ella vio que el muchacho estaba por llegar tomó nuevamente su cuerpo de hermosa mujer.	[     ]	1. Floro Jara
Allá vivía muy tranquilo a pesar de tener un espíritu bromista y pícaro a quien le endilgaban todo tipo de travesuras en las casas y en el campo.	[     ]	2. Patrick y la Madre de Agua
Ansioso, el aventurero estiró la mano para tomar el amuleto.	[     ]	3. Simón el compadre del diablo
El maligno se aproximó al hombre lleno de sangre diciéndole con complacencia ahora eres mi hijo y mi esclavo.	[     ]	Don Sebastián y el Tunjo
La tragedia tenía profundas raíces en la historia del Chocó, la región más rica en oro, platino, maderas, biodiversidad.	[     ]	5. La reina y el duende
Desde entonces el deslustrado caballero, irreconocible, arrastra sus trapos por el centro de la ciudad, transformada para siempre.	[     ]	6. La mujer – Awu que era rana – Walo

14. “El mundo quedó tan hermoso, que solo faltaban los seres humanos, y por lo tanto Chiminigagua creó a Bachué, nuestra madre - también llamada Furachogue “la mujer bella”, quiennsurgió de la laguna sagrada de Iguaque, con un niño de tres años de edad entre sus brazos. Cuando él creció lo hizo su esposo, y poblaron la tierra con los hijos que tuvieron entre los dos. De acuerdo a lo anterior escribe una teoría indígena de la creación de la humanidad distinta a la planteada en el libro.

15. Diligencia el recuadro de acuerdo a las diferencias que encuentres entre Patrick y la Madre de Agua y La Llorona.

Patrick y la madre de Agua	<u>La Llorona</u>

16. Crea un mito sobre un hecho sobrenatural ocurrido en la actualidad suponiendo que este sea originado por los dioses.

17. En Colombia durante la conquista española la esclavitud se dio a causa del empoderamiento de los españoles en algunas partes de nuestro país, en el relato de Patrick y la Madre de Agua se mencionan algunos conocimientos.

Busca y realiza una línea de tiempo con los acontecimientos más importantes, incluyendo la abolición de la esclavitud y las repercusiones que tuvo para nuestro país.

- -----  
-----

18. Encierra en un círculo la respuesta correcta.

- ¿A qué se le llama la “Venecia muisca”?
  - a. Al Amazonas
  - b. A Bogotá
  - c. Al Chocó
- ¿Cuál es el título original de la mujer -Awu- que era rana- Walo-?
  - a. El hombre que tenía por mujer una sapa Awu Walo
  - b. La mujer Awu Walo que se convirtió en una rana
  - c. El hombre Awu Walo que tenía una mujer Walo
- ¿Quién perteneció al grupo de privilegiados a quienes las autoridades del ejército y la policía les habían otorgado la oportunidad para el libre porte de armas?
  - a. A Pedrito
  - b. A Don Simón Clavo
  - c. A doña Ana Fernanda Sinisterra

19. ¿Crees que alguno de los personajes del libro sigue presente en la actualidad? Justifica tu respuesta.

20. Lee el siguiente del relato Patrick y la Madre de Agua y responde: “Desde ese día, cuando una criada negra lo sacó de su ensimismamiento frente al río, segundos antes de que se lanzara a

la corriente, el niño hablaba de su amiga del agua, la hermosa niña con cabellos rubios, como de oro y luz, que se los peinaba con un espinazo de pescado, y contaba a la orilla del Andagueda. Sus padres pensaron que sería una de esas leyendas que circulaban por estos países del realismo mágico, y no le pusieron mucho cuidado, pero esa noche el pequeño Patrick tuvo un sueño inquieto, gritó dormido y se despertó llorando”.

De acuerdo a lo anterior define el concepto subrayado:

a. Qué es el realismo mágico?

b. ¿Cómo hace parte el realismo mágico en la literatura colombiano?

c. Escribe tres características del realismo mágico.

### Después de la lectura

1. Inventa una leyenda acerca de las culturas que hacen parte del legado que nos dejaron las diferentes tribus indígenas en nuestro país.
2. Realiza una caricatura del personaje del libro que más te gustó.
3. Diligencia una caricatura con los sucesos de los diferentes cuentos teniendo en cuenta que ocurrieron al mismo tiempo.

<b>Simón el compadre del diablo</b>	<b>Floro Jara</b>	<b>Don Sebastián y el Tunjo</b>
		El amor llegó a don Sebastián enamorándose de la rana Gualo, mientras estaba en el Amazonas el Tunjo estaba furioso a punto de desatar la peor tormenta.
Pedrito estaba contando cómo vivió la experiencia más aterradora enfrentando al compadre del diablo.		
	Después del tiroteo que alarmó a todas las fuerzas armadas del país, lo capturaron tras esperar que se acabaran sus municiones.	

4. Escribe otro final para la leyenda de La Reina y El Duende.
5. Realiza un mapa conceptual acerca de la relación que tienen los personajes a lo largo de

todo el libro.

## 6. Ficha del libro

Título:  
Autor(a):  
Ilustrador:  
Editorial:  
Páginas:  
Ciudad de publicación:

Escribe las características de las leyendas:

Inventa una reseña para el relato que más te gustó:

### Opinión y valoración:

Excelente       Bueno       Regular

¿Por qué recomendarías este libro?

## SESIÓN 7

### **Tema: Buscando y releendo vamos comprendiendo...**

Competencias: Comunicativa, lingüística, argumentativa, textual, gramatical o sintáctica, semántica, enciclopédica y literaria.

Estándares:

Factor: Producción Textual

Enunciado identificador:

- Conoce y utiliza algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.
- Produce textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extra textuales.

Subproceso:

- Lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en un texto con fines argumentativos.
- Elabora un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas.

Factor: Comprensión e interpretación textual

Enunciado identificador:

Comprende e interpreta diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.

- Reconoce la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.

Subproceso:

- Compara el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.
- Establece relaciones entre los textos provenientes de la tradición oral y otros textos en cuanto a temas, personajes, lenguaje, entre otros aspectos.
- Caracteriza rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador:

Reconoce en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

- Evidencia que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo.
  - Reconoce que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.

Objetivo:

Evaluación:

Formativa

Sumativa

Autoevaluación

Coevaluación

## SESIÓN 8

**Tema: Pegando y dibujando un acordeón de historias vamos organizando.**

Competencias: Comunicativa, lingüística, argumentativa, textual, gramatical o sintáctica, semántica, enciclopédica y literaria.

Estándares:

Factor: Producción Textual

Enunciado identificador:

- Conoce y utiliza algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.
- Produce textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extra textuales.

Subproceso:

- Lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en un texto con fines argumentativos.
- Elabora un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas.

Factor: Comprensión e interpretación textual

Enunciado identificador:

Comprende e interpreta diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.

- Reconozco la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.

Subproceso:

- Compara el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.
- Establece relaciones entre los textos provenientes de la tradición oral y otros textos en cuanto a temas, personajes, lenguaje, entre otros aspectos.
- Caracteriza rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador:

Reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

- Evidencio que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo.
  - Reconozco que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.

Objetivo:

- Reconocer al autor Celso Román y a sus obras.
- Analizar las diferentes narrativas en la obra del mismo autor.
- Realizar un acordeón en cartulina con las historias de Celso Román.
- Realizar representaciones artísticas a color o en sombra de lápiz acerca de los personajes, los lugares de las obras de Celso Román.

Materiales didácticos:

Dispositivos electrónicos (computador, celular, tablets)

-Cuaderno

-Diccionario

- Lapiceros
- Colores
- Resaltadores
- Marcadores
- Lápiz y borrador

Tiempo estipulado: un mes

Motivación:

1- La docente propondrá diversas actividades de afianzamiento para reforzar:

- a) cómo se elabora un acordeón en cartulina (búsqueda en google).
- b) la lectura de las obras de Celso Román, a través de audiolibros, ver nuevamente la entrevista del escritor, búsqueda por internet.
- c) medidas y proceso de elaboración del acordeón.

Actividad de apertura:

-La docente pregunta si saben que es un acordeón, como se hace y retroalimenta para que puede servir.

- Se proyectan, a través de la pantalla, diferentes páginas en las que se explica cómo se hace un acordeón en cartulina.

<https://www.youtube.com/watch?v=JifB6pqX0WM>

[https://www.google.com/search?q=como+se+hace+un+acordeon+de+historietas++de+cartulina&biw=1517&bih=694&tbm=vid&sxsrf=AJOqlzUpN1hsQU9T075GaLRaIAkjNHeR4Q%3A1678133591376&ei=V0kGZKzMFqiWwbkPofuViAU&ved=0ahUKEwjs0-Xkjsj9AhUoSzABHaF9BVEQ4dUDCA0&uact=5&oq=como+se+hace+un+acordeon+de+historietas++de+cartulina&gs\\_lcp=Cg1nd3Mtd2l6LXZpZGVvEANQzQJYzQJgrAhoAHAeACAAd4GiAHeBpIBAzYtMZgBAKABAcABAQ&sclient=gws-wiz-video#fpstate=ive&vld=cid:4b486e73,vid:Q7p-AeOeYvk](https://www.google.com/search?q=como+se+hace+un+acordeon+de+historietas++de+cartulina&biw=1517&bih=694&tbm=vid&sxsrf=AJOqlzUpN1hsQU9T075GaLRaIAkjNHeR4Q%3A1678133591376&ei=V0kGZKzMFqiWwbkPofuViAU&ved=0ahUKEwjs0-Xkjsj9AhUoSzABHaF9BVEQ4dUDCA0&uact=5&oq=como+se+hace+un+acordeon+de+historietas++de+cartulina&gs_lcp=Cg1nd3Mtd2l6LXZpZGVvEANQzQJYzQJgrAhoAHAeACAAd4GiAHeBpIBAzYtMZgBAKABAcABAQ&sclient=gws-wiz-video#fpstate=ive&vld=cid:4b486e73,vid:Q7p-AeOeYvk)

Actividades de desarrollo:

-Luego se realiza un trabajo cooperativo y de socialización pidiéndosele a los estudiantes que sí recuerdan la entrevista con el creador de la palabra Celso Román y que cuales fueron las obras que más recuerdan.

-Posteriormente se analizan las diferentes narrativas en la obra del mismo autor.

- Más adelante, se les explica cómo deben recortar y pegar los octavos de cartulina y para realizar el acordeón en cartulina con las historias de Celso Román.

Actividades de cierre:

-Se les deja tarea para la casa realizar sus representaciones artísticas a color o en sombra de lápiz acerca de los personajes, los lugares de las obras de Celso Román que más les llamaron la atención.

Evaluación:

Formativa

Sumativa

Autoevaluación

Coevaluación

## SESIÓN 9

**Tema: Un salto encantado hacia las leyendas.**

Tiempo sugerido: 8 horas

Competencias: Comunicativa, lingüística, argumentativa, textual, gramatical o sintáctica, semántica, enciclopédica y literaria.

Estándares:

Factor: Comprensión e interpretación textual

Conozco y utilizo algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.

Enunciado identificador:

- Reconozco la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.

Subproceso:

- Establezco relaciones entre los textos provenientes de la tradición oral y otros textos en cuanto a temas, personajes, lenguaje, entre otros aspectos.
- Caracteriza rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.

Factor: Medios de Comunicación y otros sistemas simbólicos

Relaciono de manera intertextual obras que emplean el lenguaje no verbal y obras que emplean el lenguaje verbal

Enunciado identificador:

- Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten para clasificarla y almacenarla.
- Comparo el sentido que tiene el uso del espacio y de los movimientos corporales en situaciones comunicativas cotidianas, con el sentido que tienen en obras artísticas.

Subproceso:

- Recopilo en fichas, mapas, gráficos y cuadros la información que he obtenido de los medios de comunicación masiva.
- Organizo (mediante ordenación alfabética, temática, de autores, medio de difusión, entre muchas otras posibilidades) la información recopilada y la almaceno de tal forma que la pueda consultar cuando lo requiera

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador:

Reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Subprocesos:

- Caracterizo el contexto cultural del otro y lo comparo con el mío.
- Identifico en situaciones comunicativas auténticas algunas variantes lingüísticas de mi entorno, generadas por ubicación geográfica, diferencia social o generacional, profesión, oficio, entre otras
  - Reconozco que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.

Objetivo:

- Identificar los personajes principales en cada una de las leyendas.

- Crear un disfraz manualmente con ayuda de los padres de familia de uno de estos personajes y caracterizarlo.
- Grabar un video y tomar fotos de su presentación.

Materiales: telas, aguja, hilos, cremalleras, lana, acuarelas, tulle, temperas, sombreros, pocho, alpargatas, botas pantaneras.

Tiempo: 6 horas

Motivación:

- Se hace una activación de saberes previos a partir de un collage digital elaborado por los docentes a fin de que los estudiantes identifiquen y a su vez caractericen los personajes principales de las leyendas dándole la posibilidad de participar a todos.
- Se les da las instrucciones a fin de que los estudiantes en compañía de los padres de familia y/o acudientes, diseñen los disfraces de los personajes y hagan el montaje de los escenarios basado en su propia interpretación utilizando los recursos que estuviesen a la mano en casa.

Para el cierre deben presentar un video y enviar las fotos de la caracterización del Performane al correo institucional.

Actividad de apertura:

- Analiza el siguiente collage digital e identifica y caracteriza los personajes principales de las leyendas en clase.

Actividad de desarrollo:

- Diseñe disfraces en compañía de los padres de familia y/o acudientes de los personajes y haga el montaje de los escenarios basado en su propia interpretación utilizando los recursos que estén a la mano en casa.

Actividad de cierre:

-Deben enviar por correo electrónico las fotos y videos de los performances realizados en casa y decir qué papel están caracterizando.

Evaluación:

Formativa

Sumativa

Autoevaluación

Coevaluación

## FASE DE EVALUACIÓN

Para la fase de evaluación se hará un foro virtual para socializar los trabajos realizados y luego habrá una disertación, acerca de los conceptos aprendidos, de la comprensión e interpretación de las leyendas y de la importancia desde el legado cultural de las mismas dando respuesta a preguntas tales como:

¿Qué aprendimos?

¿Qué aprendimos a valorar?

¿Sobre qué valores, principios y actitudes hemos reflexionado?

¿Cómo aprendimos?

¿Para qué nos sirve lo aprendido?

¿Cómo me sentí al principio?

¿Qué sentí cuando supe que estaba equivocado en lo que creía?

¿O descubrí que tenía razón?

¿Qué siento hacia mis compañeros?

¿Qué hemos aprendido a hacer?

¿Cómo nos hemos sentido?

¿Cómo podemos aportar o participar en el legado de la tradición oral en nuestra comunidad?

Esta reflexión está orientada al conocimiento y aceptación de sí mismo, a identificar los hechos o situaciones que provocan ciertos sentimientos y emociones, a hallar las mejores maneras de manejarlos y de encaminarlos. Es una forma también de conocer y aceptar a los demás, pues los estudiantes se enteran también del mundo interior de sus compañeros.

Para culminar la fase de cierre, se realizará el pos test con la leyenda de la Región Caribe Insular “Anansi, la dueña de los cuentos” del libro de leyendas de Colombia de Celson Román, Hilman Publicaciones S.A. p. 65-86 con el fin de identificar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes y de determinar los conocimientos aprendidos.

**Evaluación:**

Durante la realización de la secuencia didáctica se utilizarán diferentes instrumentos que permitirán medir los criterios de desempeño que evidencien el conocimiento reconstruido por parte de los estudiantes.

Los procesos de evaluación que se llevarán a cabo serán la observación, las preguntas directas, el análisis, la disertación y socialización de los diferentes puntos de vista de cada uno de los estudiantes, preguntas de comprensión e interpretación textual, las conclusiones y los mapas mentales.

Definir los instrumentos (observación, preguntas directas, análisis, deducción, registro escrito, exposición, debate, disertación, etc.) en relación con criterios de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, empleados desde el inicio hasta la finalización de la secuencia.

**Nota 2:** Adicional se propone planear la aplicación del pos-test que determinará el progreso de los estudiantes.

Definir los instrumentos (observación, preguntas directas, análisis, deducción, registro escrito, exposición, debate, disertación, etc.) en relación con criterios de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, empleados desde el inicio hasta la finalización de la secuencia.

**Nota 2:** Adicional se propone planear la aplicación del pos-test que determinará el progreso de los estudiantes.

## Anexo C. Contrato didáctico.

				Institución Educativa Bosques de la Acuarela CONTRATO DIDÁCTICO-LENGUA CASTELLANA Y LECTURA CRÍTICA DOCENTE: PAULA ANDREA PACHÓN RINCÓN
OBJETIVO	Lo sé bien	Lo sé a medias	No lo sé	DESCRIPCIÓN DE MI SITUACIÓN: Mis fortalezas son:
- Elaboro una narración y para su creación literaria tengo en cuenta el argumento, los personajes, el espacio, el tiempo y clase de narrador.				Mis debilidades son:
- Comprendo que hay información en los textos escritos, entre el tiempo de la narración y el lugar en el que ocurren los hechos.				MEDIOS PARA TENER ÉXITO EN EL CUMPLIMIENTO DE ESTE CONTRATO:
- Analizo los cuentos, fábulas, mitos, leyendas, novelas e historietas de manera coherente y respondo a interrogantes relacionados con los mismos				Cumplir con los acuerdos de clase ____ Entrar puntualmente a las clases programadas ____ Cumplir con las actividades de clase ____ Preguntar ____ Leer ____ Organizar el tiempo ____ Prestar atención ____ Tener buena actitud y disposición ____
-Comprendo y argumento textos con actitud crítica y capacidad argumentativa				

<p>-Creo artísticamente a partir de textos trabajados en clase.</p>			<p>¿QUIÉN ME PUEDE AYUDAR?</p> <p>Profesor@ ____  Compañeros ____  Dir. de grupo ____  Padres y/o acudientes  _____  Familiares ____  Vecinos ____  Consejo del grupo ____  Coordinador@ ____</p>
<p>-Participo activamente en el análisis de los temas en diferentes contextos.  -Hago representaciones visuales de lecturas hechas en clase.</p>			<p>¿CÓMO REVISAREMOS EL CUMPLIMIENTO DE ESTE CONTRATO?</p>
<p>-Participo en debates acerca de lecturas sugeridas en la clase.  -Actúo consecuentemente en mi quehacer diario.  -Respeto y aplico las normas de convivencia en mis relaciones interpersonales.  - Pongo en práctica las pautas de comportamiento vistas en clase.  -Me preocupo por cumplir con las actividades escolares.</p>			<p>ME COMPROMETO A CUMPLIR ESTE CONTRATO:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Mi firma  Firma:  Profesora:</p>
<p>Duración del Contrato:  FECHA:</p>			

Anexo D. Pre-test.

### PRETEST

El texto para evaluar la comprensión lectora es: *La nube pavorosa en la vieja laguna*. (Capítulo 4- extraído de la leyenda de la Región Caribe Insular “Anansi, la dueña de los cuentos”). Libro *Leyendas de Colombia*. Celso Román. Hilman Publicaciones S.A. 2010. Bogotá. Colombia. p.79 a la p.82.

Mi mamá estaba inmensamente agradecida con la negrita Anansi que tanto nos había ayudado, y por ello solicitó al gerente del hotel que fuera ella guía para visitar Old Pond, la laguna vieja, donde queríamos ver las garzas, los peces y los pequeños caimanes que allí llaman “babillas”.



Un pequeño bus del hotel nos llevó por caminos estrechos, en medio de bosques de grandes árboles y esbeltas palmeras, ascendiendo hacia las montañas del centro de la isla. Pasamos por un pequeño poblado de casas de madera, pintadas de vivos colores, con una primorosa iglesita desde la cual llegaban a nuestros oídos los dulces cánticos de una ceremonia religiosa.



La laguna, bordeada de bosques, y cuyo tamaño sería como de unos dos campos de fútbol extendidos a lo largo de las montañas, parecía una joya de agua. Allí nos esperaba Jhonny Moboro, un nativo amigo de Anansi, que nos saludó con una sonrisa franca, balanceando su cabeza y agitando su pelo ensortijado, crecido en larguísimos mechones que ellos llaman “rastas”.

Jhony Moboro nos guió en un recorrido por las orillas, contándonos las leyendas de la laguna y llamando a los caimanes y los sábalos – los peces que les sirven de alimento -, que fueron acercándose poco a poco, en una danza de escamas plateadas que brillaban al sol de la tarde.



El baile de los peces atrajo garzas blancas y azules, que ya llegaban a buscar sus nidos y las perchas donde pasan la noche. De repente, Jhonny Moboro se quedó en silencio, miró hacia el Oriente, por donde se ocultaba el sol, miró a Anansi y le dijo con cara de preocupación:

-Rápido, debemos irnos, ¡viene la nube pavorosa!

Entonces escuchamos un rumor creciente, como un zumbido que se transformaba en rugido. Vimos surgir contra la luz del atardecer una nube de peligrosos zancudos que cambiaba de forma y parecía a veces una fiera que daba zarpazos, y luego se convertía en un gigante que blandía un garrote acercándose peligrosamente.

-Moboro, al ataque, que es la mejor defensa! -exclamó Anansi, y las rastas del cabello de Jhony empezaron a crecer transformándose en una nube de pequeñas avispas, que a su vez tomaron la forma de un gigante que se enfrascaba en una tremenda lucha contra la nube pavorosa de zancudos.



Afortunadamente, los zancudos fueron derrotados en un combate de gigantes, mientras Anansi nos llevaba hacia el pequeño bus y de allí al hotel. Cuando mi papá y mi mamá comentaron que era una maravilla ese espectáculo que habían montado para los turistas, Anansi me guiñó el ojo y me contó que Moboro le obedecía porque ella había sido la única criatura capaz de entregar esos insectos al dios Nyame, y por eso desde entonces están a su servicio.



-Simplemente se me ocurrió retar a Moboro, al enjambre de avispas, a quienes todos temen, diciéndole que demostrara su capacidad de esconderse en una olla de barro, cuando todas las avispas entraron, cubrí la olla con una tela y se la llevé al dios Nyame- explicó Anansi con una sonrisa de picardía.

- “No te falta sino la prueba más difícil: capturar a Moatia, el espíritu...”, me dijo el creador y comprendí que ese sería el mayor de los retos, porque ¿quién puede agarrar lo que no puede tocar? Pero eso se los contaré después, porque ya llegamos al hotel.

Anexo E. Pos-test.

#### POS TEST

El texto para evaluar la comprensión lectora es: *La Yerba Mate*. (Extraída de la leyenda de la Región de Uruguay, Paraguay y Argentina). Libro "*Hace muchísimo tiempo*". Cuentos, mitos y leyendas de América Latina. Sergio Andricaín. Ed. Panamericana. 2005. Bogotá. Colombia. p.59 a la p.66.



## La leyenda de la yerba mate

URUGUAY, PARAGUAY y ARGENTINA

Matear es una de las costumbres más antiguas de los países australes. Preparar un mate, beberlo a sorbos lentos en medio de una conversación entre amigos, es un placer insustituible. La yerba mate es un elemento de gran importancia dentro de la cultura de países como Uruguay, Argentina y Paraguay, asociado con la hospitalidad y el sentido de pertenencia. Tanta es su importancia, que los guaraníes la llaman *caá*, vocablo que significa "yerba verdadera" o "yerba por excelencia". No es de extrañar, entonces, que en la tradición oral del pueblo

Sergio Andricain

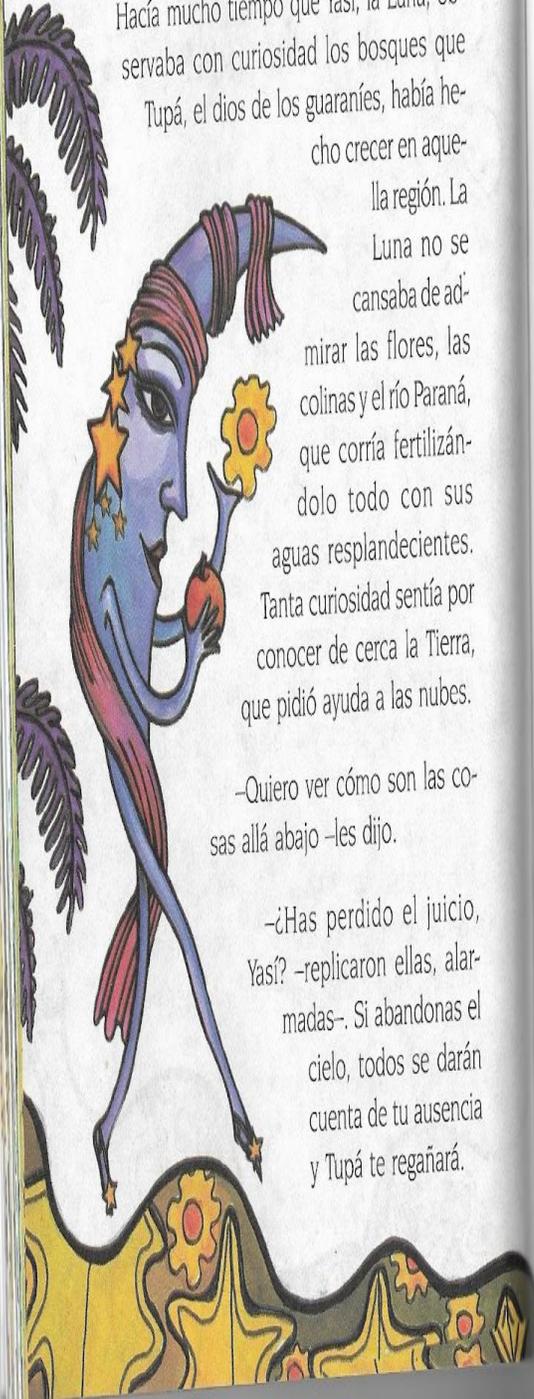
guaraní exista una leyenda que explica el origen de la yerba mate...

Hacía mucho tiempo que Yasí, la Luna, observaba con curiosidad los bosques que Tupá, el dios de los guaraníes, había hecho crecer en aquella región. La

Luna no se cansaba de admirar las flores, las colinas y el río Paraná, que corría fertilizándolo todo con sus aguas resplandecientes. Tanta curiosidad sentía por conocer de cerca la Tierra, que pidió ayuda a las nubes.

–Quiero ver cómo son las cosas allá abajo –les dijo.

–¿Has perdido el juicio, Yasí? –replicaron ellas, alarmadas–. Si abandonas el cielo, todos se darán cuenta de tu ausencia y Tupá te regañará.



La leyenda de la yerba mate



–Nadie tiene que saberlo, ni siquiera el gran Tupá –repuso la terca Luna–. Si ustedes cubren el cielo, nadie notará que no estoy en él.

Tanto y tanto insistió Yasí, que terminó convenciendo a las nubes para que la ayudaran. Y por fin, una noche, pudo hacer realidad su viejo sueño de bajar a la Tierra.

En cuanto la Luna llegó al bosque, adoptó la forma de una joven doncella y se dedicó a deambular entre los altos árboles, acariciando sus ramas y sus hojas, oliendo sus flores e hincando los dientes en sus frutos. Todo le parecía maravilloso a Yasí: el susurro de los helechos cuando el viento los movía, la humedad del musgo que recubría las piedras, la suavidad de la yerba que hollaban sus pies, el canturrear de los arroyos...

En medio de su paseo, la Luna distinguió una vieja cabaña que se alzaba en un claro y decidió acercarse a ella para averiguar quién vivía allí. Avanzó en puntas de pie, tratando de no ha-



cer ruido, y de pronto ocurrió algo imprevisto. Un enorme yaguareté, un jaguar negro de ojos como carbones encendidos, se abalanzó sobre ella desde lo alto de un árbol, decidido a despedazarla con sus garras. Yasí se hizo rápidamente a un lado y consiguió esquivar el ataque de la fiera. Pero el animal no parecía dispuesto a renunciar a su presa y se dispuso a lanzarse de nuevo al ataque.

Fue entonces cuando, salido de quién sabe dónde, acudió en auxilio de la muchacha un indio viejo con un cuchillo en la diestra. Yasí, sobrecogida, vio cómo el hombre y el jaguar se enfrascaban en una lucha cuerpo a cuerpo, de la que el indio salió vencedor.

—Ya el peligro pasó—dijo a Yasí, con una sonrisa tímida—. Pero, ¿qué hace una jovencita sola por este lugar tan apartado?

Yasí, que no podía confesar quién era en verdad, le contó que vivía en un pueblo cercano y que se había perdido en el bosque. Entonces, el viejo la convidó a seguirlo hasta su cabaña. "Es muy humilde", advirtió, "pero en ella podrás reponerte de la fatiga". La Luna echó a andar detrás de él y, al entrar en la casa, dos

mujeres pobremente vestidas salieron a su encuentro.

—Son mi mujer y mi hija—explicó el viejo. Y dirigiéndose a ambas, les comentó que la joven estaba extraviada.

—Tendrás hambre—dijo la mujer del indio y corrió al fogón a calentarle unas tortas de maíz.

—Estarás cansada—dijo la hija y extendió ante ella la mejor estera de la vivienda, para que recuperara fuerzas.





–Tendrás sed–dijo el hombre de la casa y sacó agua fresca del pozo para que la bebiera.

La familia prodigó a Yasí todas las atenciones que, en medio de la humildad en que vivían, podían brindarle.

La Luna se conmovió ante tanta hospitalidad, sobre todo al notar que en la bolsa donde se guardaba el maíz solamente quedaban unos pocos granos.

–A Tupá le gusta que compartamos lo que se tiene, aunque sea poco–musitó la vieja–. Ahora descansa, hija, que mañana será otro día.

Yasí se acostó y cerró los ojos, pero no se quedó dormida. La Luna pensaba. Se preguntaba qué podría regalar a aquella familia generosa para corresponder a las atenciones que habían tenido con ella. Debía ser un obsequio especial. Algo que los alegrara y los ayudara a reponerse de sus duras faenas.

Al cabo de un rato, cuando ya el indio y su familia dormían profundamente, salió al patio

de la choza y muchas lágrimas de agradecimiento rodaron por sus mejillas. Esas lágrimas, al caer en el suelo, se transformaban en semillas.

–Este es mi regalo–dijo la Luna–, una planta que será símbolo de la hospitalidad–y regresó al firmamento.

A la mañana siguiente, los de la casa descubrieron, extrañados, que la joven había desaparecido sin despedirse. Y con mayor sorpresa, vieron que unos arbustos desconocidos crecían en los alrededores. Entre sus hojas, de un verde oscuro, asomaban unas pequeñas flores blancas.



Sergio Andricain

Un día, madre e hija tuvieron la idea de preparar una infusión con las hojas de esa planta misteriosa y, al tomarla, la familia se sintió fuerte y animada. Desde entonces, la yerba mate reconforta y se bebe entre parientes y amigos, para compartir las alegrías y aliviar las penas...



1. Al inicio de la leyenda, ¿qué quería hacer el personaje principal?:
  - a. Corresponder a las atenciones de aquella generosa familia con ella.
  - b. Escaparse con ayuda de sus amigas para desobedecer a su padre.
  - c. Conocer de cerca la tierra.
  - d. Bañarse en las aguas resplandecientes y fértiles del río Paraná.
  
2. ¿Qué provocó que Yasí, la Luna, se conmoviera ante tanta hospitalidad de la humilde y anciana familia?
  - a. Al notar que en la bolsa donde se guardaba el maíz solamente quedaban unos pocos granos.
  - b. Recordar que su padre siempre le decía que debía compartir todo.
  - c. El enfrentamiento cuerpo a cuerpo entre el viejo indio y el jaguar para salvarla de sus garras.
  - d. Saber que su padre y su familia la extrañaban.
  
3. ¿Cuáles son las características psicológicas y los estados emocionales de Yasí, La Luna?
  - a. Obediente y callada.
  - b. Hogareña y malgeniada.
  - c. Terca y Agradecida.
  - d. Alegre y sumisa.
  
4. ¿Quiénes se alarmaron ante la pérdida del juicio de La Luna por querer abandonar el cielo sin permiso de su padre?
  - a. Los papás de La Luna.
  - b. El anciano indio y su hija.
  - c. La vieja y su hija.
  - d. Las nubes.
  
5. En el enunciado: “A la mañana siguiente, los de la casa descubrieron, extrañados, que la joven había desaparecido sin despedirse” el verbo está en:
  - a. Pasado
  - b. Presente
  - c. Futuro
  - d. Futuro Perfecto
  
6. ¿Cuánto tiempo transcurrió mientras que los de la casa descubrieron extrañados, que la joven había desaparecido sin despedirse?
  - a. Una mañana
  - b. Una tarde
  - c. Una noche
  - d. Un día
  
7. ¿En dónde ocurrió el evento de la transformación de la Luna en una joven doncella?
  - a. En el río Paraná
  - b. En la cabaña
  - c. En el bosque

d. E el cielo

**8.** ¿Hacia qué lugar se dirigía la luna cuando se le abalanzó el enorme yagüareté?

- a. Hacia el enorme bosque
- b. Hacia el inmenso cielo
- c. Hacia la vieja cabaña
- d. Hacia la RegiónCaribe

**9.** Al final de la leyenda ¿Cómo termina Yasí?

- a. Descubre que todo era un sueño
- b. Prepara una bebida o infusión con las hojas de esa misteriosa planta
- c. Les dejó de regalo una planta símbolo de la hospitalidad
- d. Desde entonces toma la yerba mate con sus parientes y amigos para compartir alegrías y aliviar las penas.

**10.** ¿Cuál es el orden de los eventos en la leyenda?

- a. La luna no se cansaba de admirar las flores, las colinas y el río Paraná- El yagüarete se abalanza sobre Yasí- La luna sale al patio de la choza y muchas lágrimas de agradecimiento rodaron por sus mejillas.
- b. La luna observaba con curiosidad los bosques que Tupá, el dios de los güaraníes, había hecho crecer en aquella región- La luna sale al patio de la choza y muchas lágrimas de agradecimiento rodaron por sus mejillas- La madre y la hija preparan la infusión con las hojas de la planta misteriosa y al tomarla la familia se sintió fuerte y animada.
- c. La luna observaba con curiosidad los bosques que Tupá, el dios de los güaraníes, había hecho crecer en aquella región- La luna distinguió una vieja cabaña que se alzaba en un claro y decidió acercarse a ella para averiguar quién vivía allí- La madre y la hija preparan la infusión con las hojas de la planta misteriosa y al tomarla la familia se sintió fuerte y animada- Las nubes ayudan a Yasí a hacer realidad su viejo sueño de bajar a la tierra.
- d. Las nubes ayudan a Yasí a hacer realidad su viejo sueño de bajar a la tierra- La luna no se cansaba de admirar las flores, las colinas y el río Paraná- La luna distinguió una vieja cabaña que se alzaba en un claro y decidió acercarse a ella para averiguar quién vivía allí

**11.** Dentro de la cultura de los países australes como Uruguay, Argentina y Paraguay, asocian la yerba mate con:

- a. Una planta misteriosa que ocasiona alucinaciones y náuseas al beber entre amigos y parientes
- b. Una planta misteriosa que alivia las penas y reconforta al beber entre amigos y parientes.
- c. Una planta misteriosa que tiene un poder de sanación al beber entre amigos y parientes.
- d. Una planta misteriosa que sirve para la fertilidad de hombre y mujeres al beber entre amigos y parientes.

**12.** ¿Quién cuenta la leyenda?

- a. El anciano indio

- b. El dios guaraní Tupá
- c. Yasí, la luna
- d. Narrador Omnisciente

13. Cuándo dice que “...la luna no se cansaba de admirar las flores, las colinas y el río Paraná, que corría fertilizándolo todo con sus aguas resplandecientes” ¿A quién se refiere?

- a. A ellos
- b. A ella
- c. A nosotros
- d. A ti

14. En la leyenda quien dice la expresión: “ -Nadie tiene que saberlo, ni siquiera el gran Tupá”

- a. La luna
- b. El yaguareté
- c. Las nubes
- d. La anciana

15. ¿Cómo era el yaguareté según la leyenda?

- a. Tierno y bondadoso
- b. Intrépido y lento
- c. Feroz y ágil
- d. Blanco y feroz

16. ¿Qué interpretas de la actitud de la hija del indio viejo en la siguiente expresión que se encuentra en la leyenda? -“Estarás cansada -dijo la hija y extendió ante ella la mejor estera de

la vivienda, para que recuperara fuerzas:

- a. Que era engreída
- b. Que era alegre
- c. Que era bondadosa
- d. Que era tímida

17. ¿Con qué intención crees que el autor escribió la leyenda?

- a. Con la intención de dar a conocer la conformación de los dioses del cielo de los países australes.
- b. Con la intención de dar a conocer la fuerza y rapidez del yaguareté.
- c. Con la intención de dar a conocer que los guaraníes descubrieron el origen de la yerba mate.
- d. Con la intención de dar a conocer el por qué se debe tomar en familia en todas las festividades.

18. Para ti ¿qué es la leyenda?

- a. Exposición escrita, de carácter real, que recoge las tradiciones o imaginarios de un pueblo
- b. Narración oral, de carácter maravilloso o irreal, que recoge las tradiciones o imaginarios de un pueblo
- c. Narración escrita, de origen real o histórico, que recoge las tradiciones o imaginarios de un pueblo
- d. Narración oral o escrita, de carácter fantástico o maravilloso, que recoge las tradiciones o imaginarios de un pueblo

**Anexo F. Cuadro de rendimiento académico de los estudiantes de grado sexto en todas las áreas del conocimiento, durante el segundo, tercero y cuarto periodo académico.**

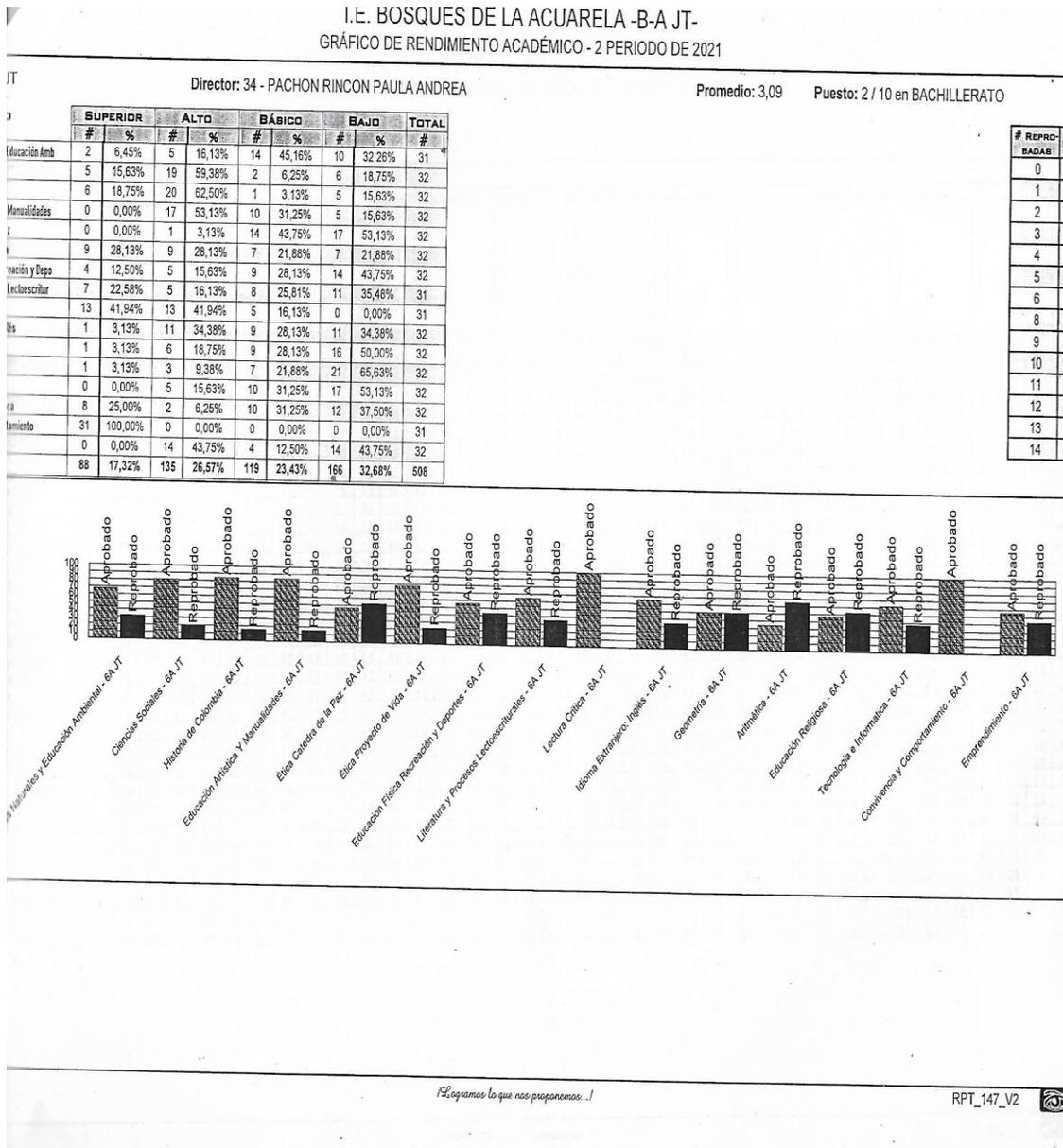


Gráfico de rendimiento académico en todas las áreas del conocimiento en el segundo período

I.E. BOSQUES DE LA ACUARELA -B-A JT-  
GRÁFICO DE RENDIMIENTO ACADÉMICO - 3 PERIODO DE 2021

Director: 34 - PACHÓN RINCON PAULA ANDREA

Promedio: 3,36

Puesto: 2 / 10 en BACHILLERATO

	SUPERIOR		ALTO		BÁBICO		BAJO		TOTAL
	#	%	#	%	#	%	#	%	
locación Amb	0	0,00%	2	6,45%	21	67,74%	8	25,81%	31
	4	12,90%	8	25,81%	10	32,26%	9	29,03%	31
	6	19,35%	12	38,71%	0	0,00%	13	41,94%	31
Manuales	6	19,35%	5	16,13%	3	9,68%	17	54,84%	31
	4	12,90%	10	32,26%	12	38,71%	5	16,13%	31
	6	19,35%	11	35,48%	11	35,48%	3	9,68%	31
cción y Depo	11	35,48%	13	41,94%	6	19,35%	1	3,23%	31
ctorescuar	8	25,81%	5	16,13%	11	35,48%	7	22,58%	31
	4	12,90%	8	25,81%	13	41,94%	6	19,35%	31
ts	0	0,00%	12	38,71%	10	32,26%	9	29,03%	31
	7	22,58%	5	16,13%	15	48,39%	4	12,90%	31
	3	9,68%	2	6,45%	8	25,81%	18	58,06%	31
	1	3,23%	15	48,39%	9	29,03%	6	19,35%	31
a	8	25,81%	0	0,00%	19	61,29%	4	12,90%	31
amiento	30	96,77%	0	0,00%	1	3,23%	0	0,00%	31
	0	0,00%	17	54,84%	6	19,35%	8	25,81%	31
	98	19,76%	125	25,20%	155	31,25%	118	23,79%	496

#	REPRO-	#
	BADAS	
0		
1		
2		
4		
5		
6		
7		
8		
10		
11		

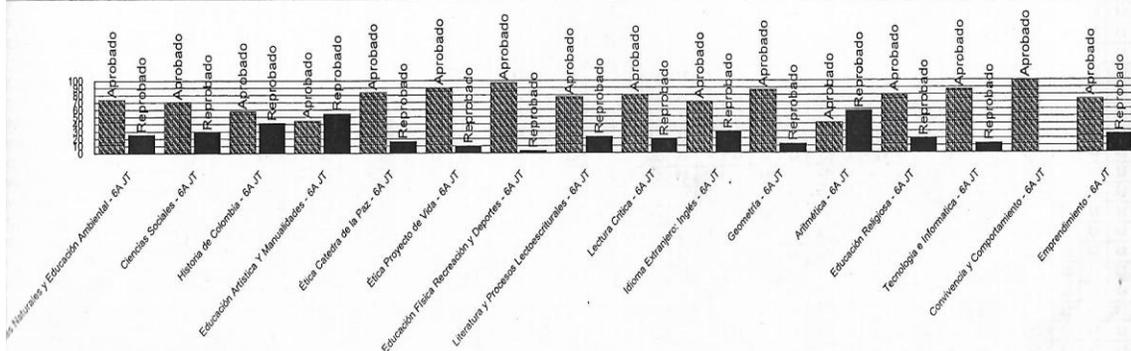


Gráfico de rendimiento académico en todas las áreas del conocimiento en el tercer periodo



**Anexo G.** Evidencias fotográficas del trabajo realizado con los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica.



*Nota:* la imagen representa el acordeón de historias elaborado por los estudiantes de grado sexto. 1, durante la implementación de la secuencia didáctica.



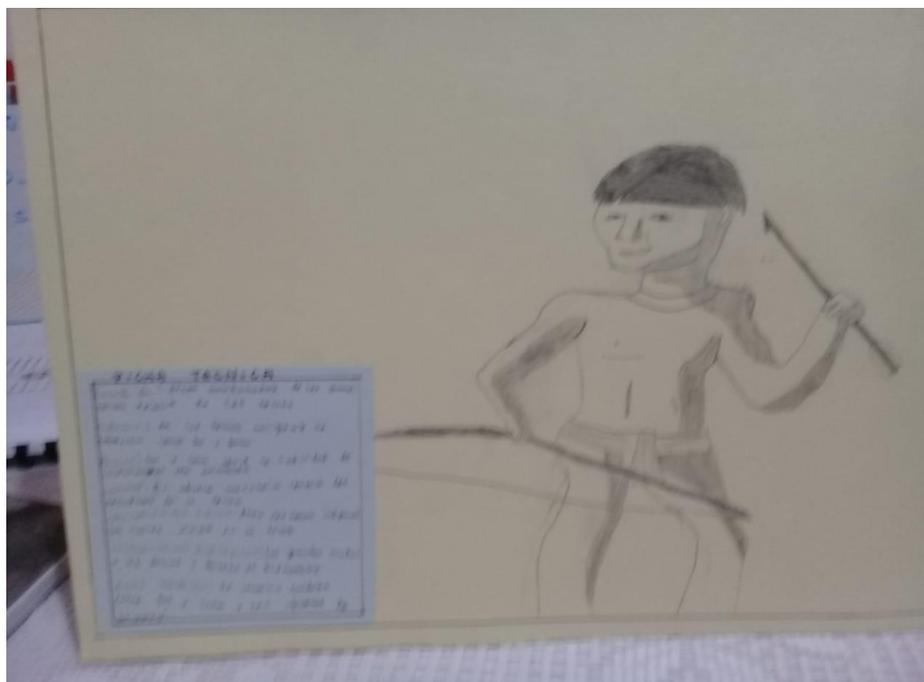
*Nota:* la imagen representa el acordeón de historias elaborado por los estudiantes de grado sexto. 2, durante la implementación de la secuencia didáctica.



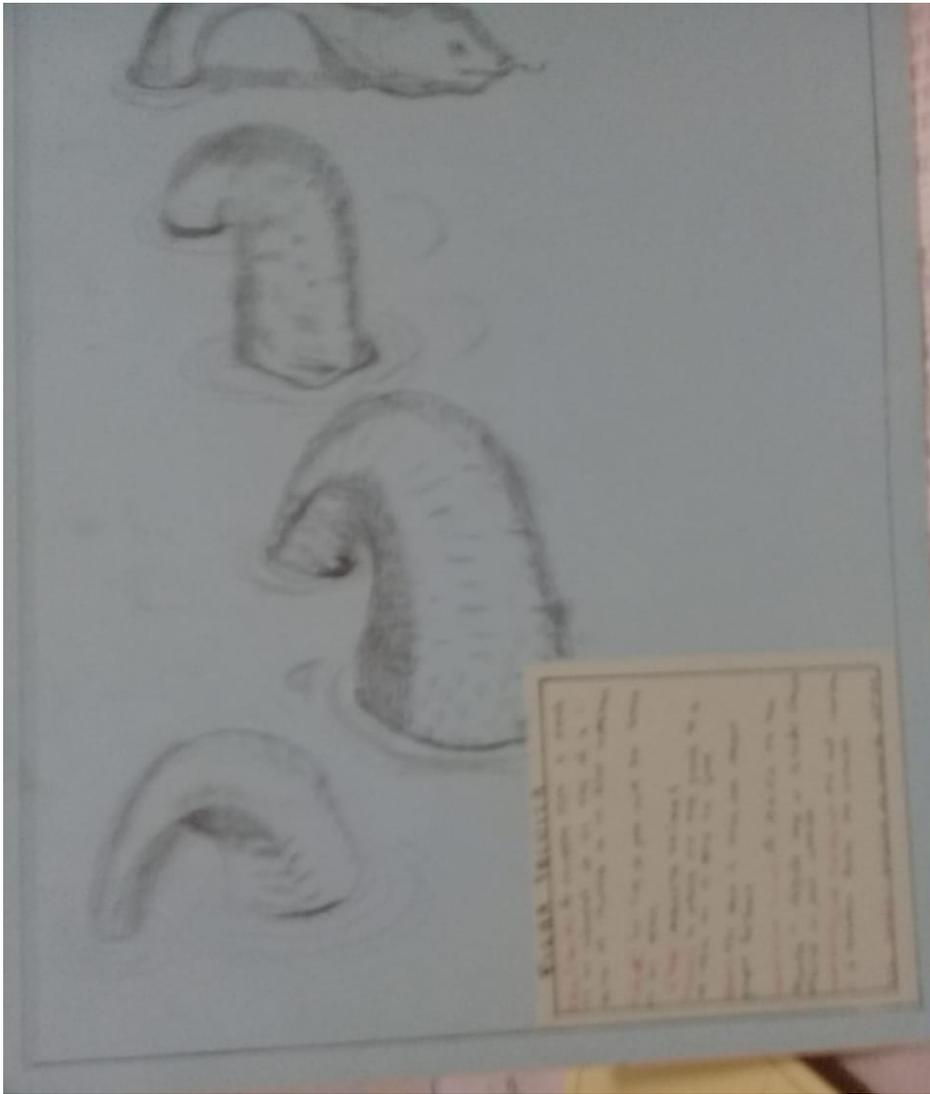
*Nota:* la imagen representa el acordeón de historias elaborado por los estudiantes de grado sexto. 3, durante la implementación de la secuencia didáctica.



*Nota:* la imagen representa Ficha técnica de caracterización 4 elaborada por los estudiantes de grado sexto, durante la implementación de la secuencia didáctica.

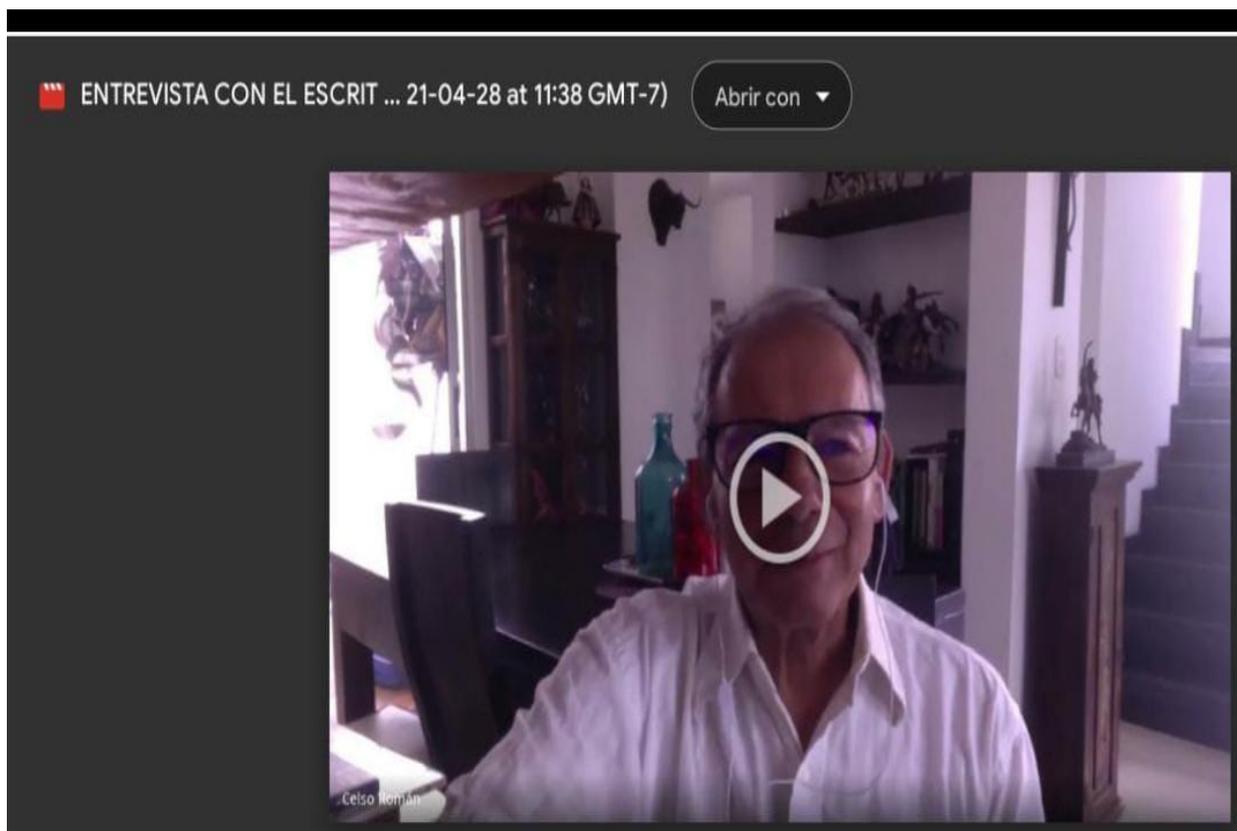


*Nota:* la imagen representa Ficha técnica de caracterización 5, elaborada por los estudiantes de grado sexto, durante la implementación de la secuencia didáctica.



*Nota:* la imagen representa Ficha técnica de caracterización 6, elaborada por los estudiantes de grado sexto, durante la implementación de la secuencia didáctica.

**Anexo H.** *Entrevista con el escritor Celso Román.*



Entrevista con Celso Román

28 abril 2021

Dosquebradas - Yopal

<https://drive.google.com/file/d/1omAGYgbtHL6NX13aoJGLbpfgCcxfJiP/view?ts=62c86ca1>