

**MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS
QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS
DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL**

ROSMIRA ARDILA ORTIZ



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACION
MAESTRIA EN PEDAGOGIA
BUCARAMANGA
2018**

**MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS
QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS
DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL**

ROSMIRA ARDILA ORTIZ

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía

Directora

YANNIT IRENE ARMENTA CASTELLANOS

Magister en Pedagogía



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACION
MAESTRIA EN PEDAGOGIA
BUCARAMANGA
2018**

A mi mamá, por heredarme el gusto por la literatura.

A Manuel, Nicolás y Ana Sofía porque son la fuente de mi inspiración.

A mi papá y mis hermanos, por estar siempre dispuestos a apoyarme.

A Hernando, por ser el amor desde mi juventud.

Y al que hizo posible esta dedicatoria.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	13
1. PROBLEMA.....	16
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.2. JUSTIFICACIÓN.....	28
1.3 OBJETIVOS.....	30
1.3.1 Objetivo general.....	30
1.3.2 Objetivos específicos.....	30
2. MARCO TEÓRICO.....	32
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN.....	32
2.1.1 Locales.....	32
2.1.2 Nacionales.....	33
2.1.3 Internacionales.....	36
2.2 MARCO CONCEPTUAL.....	38
2.2.1 Una apuesta por los textos narrativos (PAUL RICOEUR, ANTONIO GARRIDO Y FERNANDO VÁSQUEZ).....	38
2.2.2 La lectura: interacción entre pensamiento y lenguaje (KEN GOODMAN Y FRANK SMITH).....	40
2.2.3 Diversas miradas de la lectura crítica, una sola fundamentación. (COOPER, CASSANY, GIRÓN Y COLABORADORES, ICFES Y JURADO).....	44
2.2.4 Los mitos y las leyendas: una apuesta a la lectura crítica del folklore y la cultura (JAVIER OCAMPO).....	50
2.2.5 Estrategias para la comprensión y el aprendizaje de textos (FRIDA DÍAZ BARRIGA Y GERARDO HERNÁNDEZ ROJAS).....	52
2.2.6 Secuencias didácticas: un buen recurso para escuela multigrado (MELINA FURMAN, RODRÍGUEZ-REYES Y DÍAZ-BARRIGA).....	58
2.2.7 El aprendizaje escolar: de la heteronomía a la autonomía cognitiva (VIGOTSKY).....	62
2.3 MARCO LEGAL.....	63
3. METODOLOGÍA.....	66
3.1 CONTEXTUALIZACIÓN (ESCENARIO Y PARTICIPANTES).....	66
3.2 CARACTERIZACIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO.....	67
3.3 CARACTERIZACIÓN DEL DISEÑO METODOLÓGICO.....	67
3.4 PRESENTACIÓN DEL TIPO Y MODELO DE INVESTIGACIÓN.....	68
3.5. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	72

3.5.1. Técnicas de recolección de la información:	72
3.5.2. Instrumentos de recolección de la información:	76
4. DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	81
4.1 TÍTULO DE LA PROPUESTA:	81
4.2 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA:.....	81
4.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS	119
4.3.1 Análisis del diagnóstico:	120
4.3.2 Análisis de la intervención	142
4.3.3 Reflexión de la propuesta	202
4.3.4 Análisis de la evaluación	203
5. HALLAZGOS	213
CONCLUSIONES.....	219
RECOMENDACIONES	222
BIBLIOGRAFÍA.....	224
ANEXOS	230

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo de proceso temporal propuesto por McKernan	69
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Comparativo resultados prueba Saber 2014 y 2015 en lenguaje.....	19
Gráfico 2. Paralelo Índices Sintéticos de Calidad 2015 y 2016.....	21
Gráfico 3. Reporte de los niveles de desempeño en lectura Pisa 2012.....	22
Gráfico 4. Procesos y habilidades para comprender un texto.....	46
Gráfico 5. Mitos y leyendas.....	51
Gráfico 6. Comparativo niveles de lectura	123
Gráfico 7. Respuestas correctas por niveles de lectura.....	124
Gráfico 8. Comparativo niveles de lectura	125
Gráfico 9. Comparativo niveles de lectura prueba de salida.....	207
Gráfico 10. Comparativos pruebas de lectura.....	208
Gráfico 11. Comparativo respuestas correctas pruebas entrada y salida.....	209

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Invitación a participar en el proyecto de investigación	230
Anexo B. Acta de consentimiento de padres de familia	233
Anexo C. Certificado de Ética	235
Anexo D. Instrumento de prueba de lectura	236
Anexo E. Instrumento de lista de chequeo	242
Anexo F. Instrumento de invitación grupo focal	244
Anexo G. Instrumento para entrevista grupo focal.....	245
Anexo H. Taller de estudiantes N° 1. Etapa Preparación	246
Anexo I. Taller de estudiantes N° 2. Etapa Enseñanza	250
Anexo J. Taller de estudiantes N° 3. Etapa Enseñanza.....	256
Anexo K. Taller de estudiantes N° 4. Etapa Enseñanza	263
Anexo L. Taller de estudiantes N° 5. Etapa Enseñanza	268
Anexo M. Taller de estudiantes N° 6. Etapa Enseñanza	273
Anexo N. Taller de estudiantes N° 7. Etapa Práctica y Aplicación.....	284
Anexo O. Taller de estudiantes N° 8. Etapa Práctica y Aplicación	293
Anexo P. Taller de estudiantes N° 9. Etapa Evaluación	303
Anexo Q. Rejilla evaluación del portafolio.....	305
Anexo R. Prueba de lectura.....	306

RESUMEN

TÍTULO: MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL*

AUTOR: ROSMIRA ARDILA ORTIZ**

PALABRAS CLAVE: Pedagogía, Lectura crítica, mitos y leyendas, secuencia didáctica.

DESCRIPCION:

La presente realidad investigativa reflexiona sobre la favorabilidad del desarrollo de la lectura crítica a partir textos de tradición oral desde la puesta en escena de talleres investigativos que integran una secuencia didáctica. El propósito fundamental es favorecer el desarrollo de la lectura crítica de los niños en aula multigrado, desde una estrategia didáctica mediada por mitos y leyendas. El uso de estos textos se fundamenta en que son agradables para los pequeños, en cuanto narran historias fantásticas de aventuras de la vida cotidiana, por medio de seres y lugares maravillosos, imprimiendo en las narraciones, humor e intriga; que conectan al lector con las raíces de lo humano.

Estos textos, son un pretexto para favorecer en el niño “la identificación y entendimiento de los contenidos locales que conforman un texto, la comprensión de cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y la reflexión a partir de un texto y evaluar su contenido”.

En este sentido, la propuesta desarrolla una secuencia didáctica conformada por 9 talleres investigativos estructurados en 4 etapas: Preparatoria, Enseñanza, Práctica - aplicación y Evaluación, direccionados por los Referentes de Calidad del MEN, enfocados al segundo grupo de grados (cuarto y quinto) y al desarrollo de competencias de los factores Producción e interpretación textual y Literatura.

Esta investigación se vale del enfoque cualitativo siguiendo el diseño de la Investigación Acción y el modelo de proceso temporal planteado por Mckernan; desarrollando hasta aquí el primer ciclo y el segundo ciclo para desarrollos a posteriori.

El ejercicio investigativo resulta ser muy provechoso para la comunidad educativa donde se desarrolla, puesto que es una reflexión formal de las dificultades lectoras evidenciadas en los estudiantes a través de los resultados de las pruebas internas y externas y las prácticas docentes acompañadas por la autora.

* Trabajo de grado.

** Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía. Directora: Yannit Irene Armenta Castellanos. Magíster en Pedagogía.

ABSTRACT

TITLE: MYTHS AND LEGENDS OF THE ANDEAN REGION COLOMBIANA AS TEXTS THAT FAVORIZE THE DEVELOPMENT OF CRITICAL READING, IN CHILDREN OF FOURTH AND FIFTH GRADE IN A RURAL SCHOOL *

AUTHOR: ROSMIRA ARDILA ORTIZ **

KEYWORDS: Pedagogy, critical reading, myths and legends, didactic sequence.

DESCRIPTION:

This project research how much favorable result the development of critical reading using texts of oral tradition through investigative workshops that integrate a didactic sequence. The fundamental purpose is to favor the development of the critical reading of children in multi-grade classroom, starting by a didactic strategy mediated by myths and legends. The use of these texts is based on the fact that they are pleasant for the kids, when tell fantastic adventure stories of daily life, through wonderful beings and places, printing in the narratives, humor and intrigue; highlighting aspects own of the mystery, fear and anguish connect the reader with the roots of the human.

These texts, are a pretext to favor in the kid “the identify and understanding of local contents that conform a text, the comprehension of how the parts of a text articulate to give a global sense and the reflection starting by a text and to evaluate its content”.

In this sense, the proposal develops a didactic sequence conformed by 9 investigative workshops structured in 4 phases: preparatory, teaching, practice-application and evaluation, directed by quality referents of MEN, focused to second group of grades (fourth and fifth) and of development of competences in factors: Production and interpretation textual and literary.

This investigation is based on qualitative approach following the design of the “investigation action” and model of temporal process proposed by McKernan; developing here first cycle, and second cycle to posteriori develops.

This investigative exercise results to be very useful for the educative community where it is develops, because is a formal reflection of reading difficulties evidenced in students, through results of internal and external texts as well as teaching practices accompanied by author.

* Bachelor Thesis

** Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía. Directora: Yannit Irene Armenta Castellanos. Magíster en Pedagogía

INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación en Colombia debe ser un asunto de todos, gobierno, docentes, padres de familia, estudiantes y comunidad. ¿A quién no le favorece que la institución educativa más cercana a su casa, finca, negocio, o empresa sea de excelente calidad?, todos los sectores son beneficiados, puesto que la educación es la base fundamental de la sociedad, la cultura y la economía de una nación. Una nación letrada es sinónimo de desarrollo, de bienestar de riqueza cultural y económica, de ahí el compromiso que debe asumir cada sector para lograr salir del rezago que han demostrado las pruebas académicas internas y externas.

En razón a lo anterior, los docentes sin excepción deben procurar el mejoramiento de los procesos pedagógicos y el primer paso a seguir es hacer una revisión al interior de las prácticas individuales y colectivas a través de los siguientes cuestionamientos ¿cómo son los resultados de las pruebas internas de los estudiantes en el último año?, ¿en qué áreas presentan niveles bajos?, ¿por qué sucede eso? ¿cómo se puede mejorar? ¿qué estrategias de enseñanza son las más adecuadas?; lo anterior son interrogantes para desarrollar como proyecto de investigación en el aula, a partir de la práctica, de las vivencias, de las reflexiones, con la orientación de las fundamentaciones teóricas desarrolladas por los expertos.

Interrogantes similares fueron la inspiración de este proyecto, anudadas a las prácticas docentes y el deseo de contribuir con la solución de uno de los tantos problemas detectados en la cotidianidad, en el ejercicio constante. En consecuencia, con el presente trabajo de investigación se pretende desarrollar una propuesta para mejorar la lectura crítica de los niños de cuarto y quinto usando textos legendarios y mitológicos de la región Andina Colombiana, a través de estrategias de lectura enfocadas a los tres momentos: El Antes, El Durante y El Después; indagando no solamente por lo que dice el texto, sino, reconociendo su momento histórico, su ámbito cultural y contextual y su relación con otros textos; los

presaberes, la intención y el contexto del lector. La mayor pretensión de este proyecto, es apostarle a la lectura de textos narrativos que los docentes leen en la cotidianidad con sus estudiantes desde una mirada profunda, analítica e intertextual, comprendiendo la lectura no solamente como decodificación de grafemas y fonemas, sino procurando el desarrollo de la crítica.

El documento se estructuró desde 5 capítulos, en el primero se presenta el problema de investigación, identificando sus antecedentes y las preguntas que direccionarán su solución a lo largo del desarrollo de la propuesta investigativa. Así mismo, se da a conocer el por qué y el para qué de la investigación; es decir, por qué se justifica y cuál es el impacto que tendrá en la comunidad, el propósito general y el paso a paso del proceso a través de los objetivos.

En el segundo capítulo, se hace una breve indagación sobre anteriores investigaciones a nivel local, nacional e internacional, se profundiza en el marco conceptual desde lo disciplinar a través del estudio de la narración como medio importante de aprendizaje, la lectura crítica como uno de los propósitos fundamentales de la educación y la tipología textual empleada en este proyecto; desde lo disciplinar, para fundamentar sobre el diseño y desarrollo de las secuencias didácticas y las estrategias de enseñanza y aprendizaje; y desde lo pedagógico, para tener un horizonte científico sobre la manera en que los seres humanos construyen el conocimiento.

En el tercer capítulo, se desarrolla la metodología desde un enfoque cualitativo de diseño Investigación Acción desde McKernan a partir de 4 fases: la primera enfocada al diagnóstico, la segunda y la tercera referidas al diseño y la ejecución y la cuarta a la evaluación de la propuesta investigativa.

En el cuarto capítulo se presenta la adaptación a 3 fases de la propuesta de McKernan atendiendo a razones prácticas: la primera fase de diagnóstico, la segunda de diseño y ejecución y tercera de evaluación. Para el diagnóstico, se

trabajaron las técnicas Prueba de lectura, Revisión Documental y Entrevista de Grupo Focal; la segunda fase, se desarrolló a través de la técnica Taller Investigativo a través de una Secuencia Didáctica y la última fase se valió de las técnicas: Prueba de Lectura y Rejilla de Evaluación.

En el quinto capítulo, se plasmaron los hallazgos investigativos los cuales responden a cada objetivo específico, se hacen las conclusiones de la investigación y las recomendaciones para los actuales o futuros interesados en la propuesta.

1. PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Ministerio de Educación Nacional MEN a través de los referentes de calidad de la educación tales como los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencia, los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, precisa el hilo conductor en el área de lenguaje y define sus competencias, entendidas “como saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes”¹ que mínimamente deben alcanzar los estudiantes en cada grupo de grado frente a las cuatro habilidades básicas del lenguaje: leer, escribir, hablar y escuchar precisando que los educandos al terminar el grado quinto de escolaridad en el factor de comprensión e interpretación textual alcancen lo relacionado al siguiente estándar: “comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información. Y en el factor literatura logre el estándar: elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto”² y por defecto sus DBA derivados.

Con el fin de garantizar que dichos estándares sean alcanzados en la institución objeto de estudio, se realizan periódicamente cuatro informes al año de los desempeños alcanzados por sus estudiantes. Con relación al presente año, los informes académicos en lenguaje de los grados cuarto y quinto registrados en la plataforma de valoraciones de la institución regida por el Sistema Institucional de Evaluación SIE vigente, refleja lo siguiente:

¹ MEN, Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. 2006. P. 12.

² MEN, Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje. 2006. P, 34.

Tabla 1. Valoraciones internas en lenguaje I y II periodo 2016 de los grados cuarto y quinto sede A

C. BERNORAMA CONSOLIDADO VALORACIONES ACADÉMICAS 2016			
LENGUAJE			
GRADO/PERIODO	PRIMERO	SEGUNDO	DEFINITIVA
CUARTO	4,2	3,8	4,0
	3,5	4	3,8
	4,2	3,8	4,0
	4,5	4,2	4,4
	3,8	3,7	3,8
	2,7	4	3,4
	3,8	3,8	3,8
	2,7	3,5	3,1
	4,2	4,3	4,3
	2,7	3,8	3,3
	3,1	2,7	2,9
	2,7	3,5	3,1
	3,1	3,6	3,4
	4,3	4,5	4,4
	3,5	3,4	3,5
	3,5	3,5	3,5
QUINTO	2	2	2,0
	3,3	3,8	3,6
	3,6	3,7	3,7
	2	2,6	2,3
	2	3,3	2,7
	3,6	3,4	3,5
	2,7	3,1	2,9
	2,4	2,1	2,3
	2,8	3,1	3,0
	3,6	3,5	3,6
	3,5	3,1	3,3
	3,5	2,9	3,2
	2,2	3	2,6
	3,4	3,1	3,3
	2,5	3,3	2,9
	3,2	3,1	3,2
	2	2	2,0
	3,5	3,6	3,6

Fuente: Base de datos Sistema Institucional de Evaluación

La tabla muestra las valoraciones del primer y segundo periodo en el área de lenguaje de los grados cuarto y quinto de la sede A, sede con más estudiantes matriculados en la actualidad. Según lo estipulado por el SIE las valoraciones inferiores a 2.99 son de nivel de desempeño Bajo, las ubicadas en el rango de 3.0 y 3.99 están en nivel de desempeño Básico, las del rango de 4.0 y 4.59 son del nivel de desempeño Alto y las superiores de 4.6 en nivel Superior. Para la lectura de la tabla, las valoraciones resaltadas de color rojo son de nivel de desempeño Bajo, las resaltadas de color amarillo de nivel Básico y las resaltadas de color verde en nivel Alto y Superior. Al respecto se evidencia claramente, que el 85% de estudiantes

están en niveles de desempeño Bajo y Básico y que en el grado quinto no hay un solo estudiante en los niveles Alto o Superior y el 44% están perdiendo la materia.

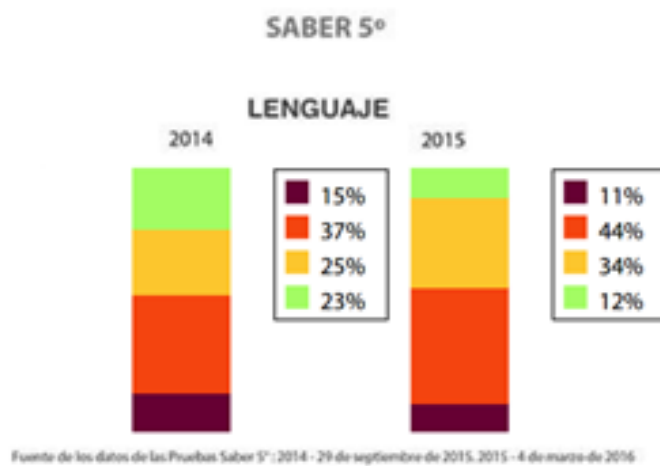
Por su parte, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, institución avalada por el MEN para evaluar la calidad de los procesos educativos en Colombia, en el nivel de primaria revisa los desempeños de los estudiantes en los grados tercero y quinto en las áreas de lenguaje y matemáticas (Razonamiento cuantitativo), competencias ciudadanas y ciencias naturales. En lenguaje, dicha institución evalúa las competencias comunicativas en dos procesos: lectura y escritura; entendida la lectura como la capacidad para entender, interpretar textos que puedan encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados³. Específicamente la competencia comunicativa lectora, “explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos”⁴. Es decir, las pruebas preguntan por el qué dice el texto (lo semántico), cómo lo dice (lo sintáctico) y por qué lo dice (lo pragmático) en los niveles: literal, inferencial y crítico intertextual.

Ahora bien, al revisar el reporte 2016 sobre las pruebas Saber de Lenguaje presentadas por grado Quinto de la institución en contexto, se evidencia que el 55% de los estudiantes están en nivel de desempeño insuficiente y mínimo, progresando en el nivel mínimo 7 puntos y disminuyendo 11 puntos con relación al año anterior, como lo muestra la siguiente gráfica. Si bien mejoraron, pues hubo disminución de estudiantes en el nivel insuficiente y aumento en el nivel satisfactorio, no es lo ideal.

³Módulo de lectura crítica Saber Pro 2015-2

⁴ Tomado del documento del ICFES Pruebas Saber 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2015. P: 21.

Gráfico 1. Comparativo resultados prueba Saber 2014 y 2015 en lenguaje



Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Reporte de Índice Sintético de Calidad 2016.

Para identificar puntualmente la dificultad que presentan los estudiantes, el Comité de Calidad de la institución a través de la estrategia Hacia la Meta de la Excelencia (HME), construye el cuadro de fortalezas y debilidades relativas propuesto por el ICFES usando sus insumos valorativos publicados, se encuentra que la competencia lectora está *muy débil* y los componentes semántico y sintáctico *débil*, como lo muestra la siguiente gráfica:

Tabla 2. Fortalezas y debilidades relativas grado quinto

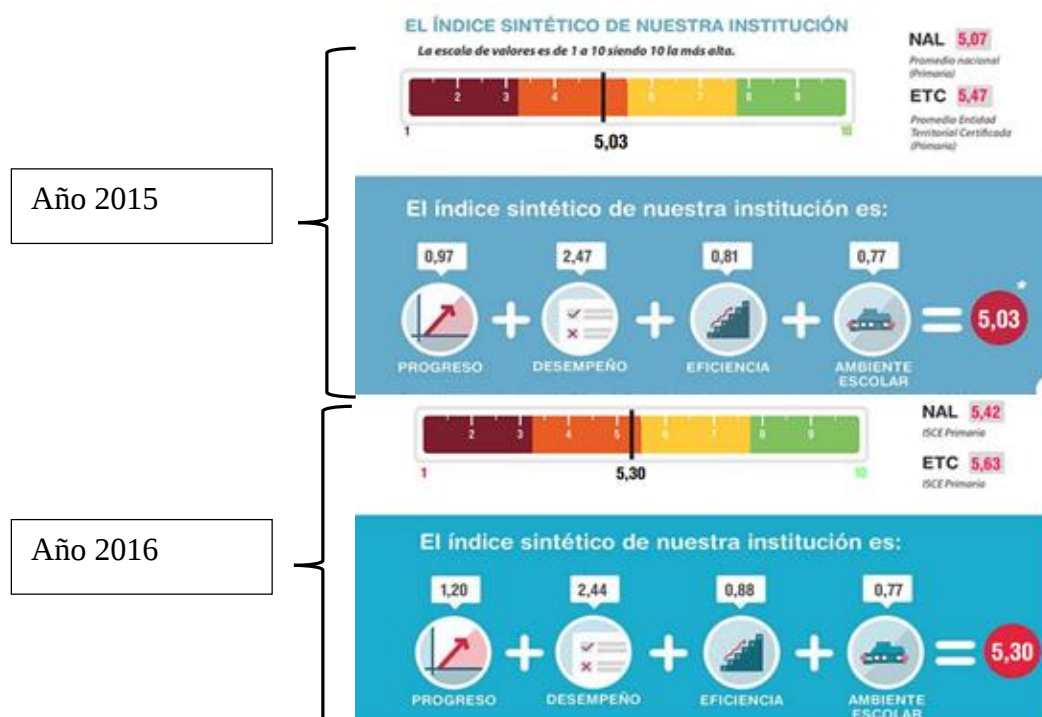
FORTALEZAS Y DEBILIDADES RELATIVAS QUINTO			
LENGUAJE			
		FORTALEZA	DEBILIDAD
COMPETENCIAS	COMPETENCIA LECTORA		Muy débil
	COMPETENCIA ESCRITORA	Fuerte	
COMPONENTES	SEMÁNTICO		Débil
	SINTÁCTICO		Débil
	PRAGMÁTICO	Muy fuerte	

Fuente: Comité de Calidad Institucional

Anudado a lo anterior, el MEN desde el año 2015 sintetiza la calidad de la educación a nivel institucional, entidad territorial certificada y nacional a través del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), que valora el Progreso, Desempeño, Eficiencia y Ambiente Escolar. Definido el primero como el mejoramiento de los resultados institucionales con relación a los del año inmediatamente anterior; el segundo, como el promedio de los puntajes de la institución en relación con las demás instituciones educativas del país; el tercero, relacionado con la tasa de aprobación en cada nivel (primaria, secundaria y media) y el último referido a lo que ocurre en el aula de clase, es decir al ambiente de aula y al seguimiento del aprendizaje.

En el caso puntal de la institución que inspira el presente proyecto de investigación, el ISCE del nivel de primaria del presente año y en comparación con el del año anterior lo demuestra la siguiente gráfica:

Gráfico 2. Paralelo Índices Sintéticos de Calidad 2015 y 2016



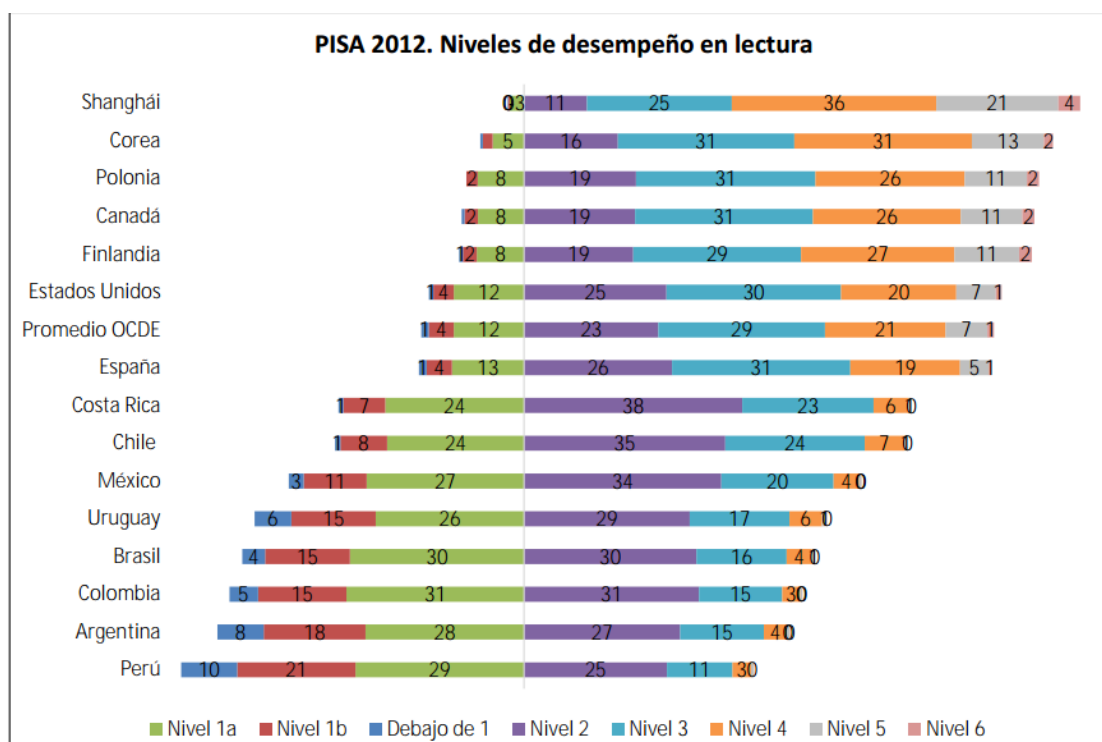
Fuente: Ministerio de Educación Nacional

Si bien es cierto hubo una mejoría significativa, todavía se encuentra en el nivel mínimo lo que indica que los estudiantes de primaria de esta institución no han alcanzado el nivel de satisfacción en los procesos educativos y por tanto hay que diseñar estrategias que permitan en el futuro próximo lograrlo.

Así las cosas, es necesario revisar las evaluaciones en lenguaje a nivel internacional para identificar cómo están los procesos educativos con relación a los demás países, ¿será que el presente panorama es el común denominador de los estudiantes de primaria?, la remisión se enfoca en las pruebas Pisa, que si bien es cierto evalúa a los estudiantes de 15 años de edad, es una referencia válida para el presente caso. Sus últimos resultados sobre las áreas de lectura, matemáticas y ciencias fueron publicados en diciembre de 2013 sobre las pruebas aplicadas en

2012, en la cual participaron 9.073 estudiantes colombianos de los 510.000 evaluados a nivel mundial. Es importante explicitar que para Pisa la lectura es evaluada como “la capacidad de una persona para comprender, usar, reflexionar y comprometerse con textos escritos”⁵ y así le fue a Colombia:

Gráfico 3. Reporte de los niveles de desempeño en lectura Pisa 2012



Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Colombia en Pisa, principales resultados.

A continuación se presenta la tabla de los niveles de desempeño que orienta la lectura de la anterior tabla.

⁵ La anterior definición y los sucesivos reportes sobre los resultados de las pruebas Pisa fueron tomados del documento Colombia en Pisa 2013 principales resultados. Publicado por el MEN en Bogotá 2013. Tomado de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-336001_archivo_pdf.pdf

Tabla 3. Los niveles de desempeño para Pisa

Niveles de desempeño

Niveles	Descripción genérica
Nivel 6	El estudiante tiene potencial para realizar actividades de alta complejidad cognitiva, científicas u otras.
Nivel 5	
Nivel 4	Por arriba del mínimo y, por ello, bastante buenos, aunque no del nivel óptimo para la realización de las actividades cognitivas más complejas.
Nivel 3	
Nivel 2	Mínimo adecuado para desempeñarse en la sociedad contemporánea.
Nivel 1	Insuficientes para acceder a estudios superiores y para las actividades que exige la vida en la sociedad del conocimiento.
Por debajo del 1	

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Colombia en Pisa, principales resultados.

De lo anterior se deduce que los estudiantes colombianos de 15 años de edad, no alcanzan el nivel mínimo de lectura adecuado para desempeñarse en la sociedad contemporánea e iniciar por su mejoramiento en los grados de primaria es un buen comienzo.

Luego de la revisión externa, se retoma la reflexión inicial ¿Qué tan adecuados son los planes de área diseñados para el contexto particular?, ¿Qué tan funcionales son las prácticas pedagógicas de los docentes?, ¿cómo las familias pueden cumplir con el acompañamiento en el proceso de aprendizaje de sus hijos?, ¿qué tan significativas han sido las directrices de los referentes de calidad emanados por el MEN?.

Al respecto se inicia con la revisión del plan de área de lenguaje, identificando que su estructura de planeación es contextualizada siguiendo el orden de factor,

procesos, subprocesos, desempeños, temáticas y actividades considerando las directrices de los Estándares Básicos de Competencia (EBC) emanados por el MEN. Es decir, la planeación es estructurada y clara, enfocada al trabajo por competencias y no por temas; entonces, ¿será que esta planeación se desarrolla en el aula?.

Para analizar lo anterior resulta importante hacer la siguiente contextualización: La institución educativa está focalizada por el Programa Todos a Aprender: programa de transformación de la calidad educativa (PTA), este programa concebido por el MEN, surge de la necesidad de mejorar los procesos educativos en el país en las áreas de lenguaje y matemáticas en los niveles de preescolar y básica primaria enfocado en cuatro componentes: pedagógico, formación situada, gestión educativa y condiciones básicas; con el objetivo final que Colombia logre ser el país mejor educado de Latinoamérica en el año 2025.

Para contribuir con el desarrollo de dichos componentes, el PTA asesora a los docentes de primaria en formación situada y acompañamientos de aula a través de la orientación de un tutor; dotación de libros de apoyo a la práctica pedagógica de lenguaje para el mejoramiento de los niveles de lectura y en matemáticas a través de la resolución de problemas. Los acompañamientos de aula se enfocan en la gestión de aula, el clima de aula, la práctica pedagógica y la evaluación diagnóstica a través de la prueba Aprendamos. Esta prueba es aplicada a todos los estudiantes de los grados de segundo a quinto en las áreas de lenguaje y matemáticas de las instituciones educativas focalizadas por el programa. Entonces, hay insumos precisos para evidenciar el interrogante expuesto anteriormente.

Al respecto la mirada se orienta hacia dos aspectos, el acompañamiento de aula y los resultados de las pruebas Aprendamos. Con relación al primer aspecto, los registros de acompañamiento que realiza la tutora y autora del presente proyecto investigativo no demuestran consecuencia entre lo que refiere el plan de área y las

prácticas pedagógicas de los docentes, aunque es importante aclarar que se ha mejorado en comparación a lo evidenciado el año pasado y con relación al segundo aspecto, los resultados de las pruebas diagnósticas Aprendamos presentadas en abril del presente año de los grados cuarto y quinto son similares a los de otras pruebas expuestas anteriormente. La lectura del siguiente gráfico lo evidencia.

Tabla 4. Resultados pruebas Aprendamos 2016, grado cuarto

Mostrar 10 Registros		Buscar por:		Guardar información				
Id prueba	Colegio	Identificación docente	Docente	Cantidad preguntas prueba	Cantidad estudiantes	Cantidad respuestas	Cantidad respuestas correctas	Promedio
3	268773001041 COLEGIO BERNORAMA 268773000495 ESCUELA RURAL SAN ISIDRO BAJO	28438026	PEREZ MARTINEZ ALEIDA	81	8	648	211	0.3256
3	268773001041 COLEGIO BERNORAMA 268773001041 COLEGIO BERNORAMA	71740903	ROJAS MARTINEZ WIGBERTO	81	10	810	238	0.2938
3	268773001041 COLEGIO BERNORAMA 268773000151 ESCUELA RURAL EL JAZMIN	28441766	ROJAS ESCAMILLA ANA ZORAIDA	81	2	162	42	0.2593

Grado
Cuarto



Fuente: Pruebas Aprendamos. Tomado de www.aprendamos2a5.edu.co

Tabla 5. Resultados pruebas Aprendamos 2016, grado quinto

Mostrar 10 Registros

Buscar por:

Guardar información

Id prueba	Colegio	Identificación docente	Docente	Cantidad preguntas prueba	Cantidad estudiantes	Cantidad respuestas	Cantidad respuestas correctas	Promedio
4	268773001041 COLEGIO BERNORAMA 268773000151 ESCUELA RURAL EL JAZMIN	5773373	FRANCO QUITIAN HUGO	80	11	880	393	0.4466
4	268773001041 COLEGIO BERNORAMA 268773000495 ESCUELA RURAL SAN ISIDRO BAJO	5771217	MATEUS ESCAMILLA BERNARDO	80	4	320	132	0.4125
4	268773001041 COLEGIO BERNORAMA 268773001041 COLEGIO BERNORAMA	28441859	MATEUS MEDINA CLAUDIA	80	19	1520	607	0.3993

Fuente: Pruebas Aprendamos. Tomado de www.aprendamos2a5.edu.co

Es importante aclarar que, en lenguaje la prueba evalúa lectura e interpretación de textos y habilidades básicas para la lectura y escritura. Y según los resultados se lee que, tanto en cuarto como en quinto, el promedio general es muy bajo.

Finalmente, se revisa el entorno familiar de los estudiantes y al respecto, hay indicios sobre el acompañamiento de sus progenitores al proceso educativo a través de la asistencia a reuniones citadas por el colegio, la puntualidad a reuniones convocadas por las profesoras para tratar temas específicos, el apoyo en las distintas actividades extraescolares, aunque no es evidente un apoyo decidido de las familias. Lo anterior, son percepciones de la investigadora por lo conversado con las profesoras titulares, puesto que no hay estudios precisos que indiquen falta de apoyo familiar a los estudiantes para responsabilizar dicho aspecto como el causal de las dificultades que a lo largo de este planteamiento se han revisado.

Por todo lo anterior, se considera que hay evidencia suficiente para identificar una dificultad en los estudiantes, referida a la recuperación de la información implícita de los textos y su relación con otros textos. Por lo tanto, este proyecto de investigación, puede contribuir a mejorar la dificultad encontrada, usando como pretexto los mitos y las leyendas de la región Andina Colombiana, en tanto que son textos del gusto de los niños, cercanos a su cotidianidad puesto que hacen parte del acervo folklórico y cultural de sus familias.

La pregunta de investigación que surge a partir de lo expuesto anteriormente, es **¿De qué manera la lectura de textos sobre mitos y leyendas favorecen el desarrollo de la lectura crítica en los niños de cuarto y quinto grado en una escuela rural?**

A lo largo del presente proyecto se desarrollarán las siguientes preguntas directrices:

- ¿Qué dificultades presentan los estudiantes de los grados cuarto y quinto de una escuela del sector rural en el análisis crítico de textos narrativos?
- ¿Qué aspectos contiene el plan de área de lenguaje de manera que contribuya en el desarrollo de procesos de lectura crítica en los niños de cuarto y quinto grado?
- ¿Cuáles estrategias pedagógicas sugieren los maestros como las más adecuadas para el desarrollo de la lectura crítica en los niños?
- ¿Cómo debe estar diseñada pedagógicamente una secuencia didáctica para que favorezca el desarrollo de la lectura crítica usando como textos los mitos y las leyendas?

- ¿Qué tan favorable es la implementación de una secuencia didáctica mediada por mitos y leyendas para el desarrollo de la lectura crítica?

1.2. JUSTIFICACIÓN

Ser docente es tener la posibilidad de compartir con personas en proceso de formación y ávidas de conocimiento que requieren del trabajo mancomunado de profesionales e instituciones para aprovechar al máximo sus capacidades, superar sus dificultades y orientar su proyecto de vida. Esa es la fuente de inspiración de los docentes, por eso deben hacer su mayor esfuerzo en la solución de las problemáticas pedagógicas identificadas en su comunidad.

En esa medida, la investigación del problema planteado fue necesaria, puesto que redundó en beneficio de los estudiantes impactados directamente en tanto que se identificaron las causas del bajo nivel de competencia en Lenguaje especialmente en la competencia lectora y una vez identificadas se diseñó un plan estratégico asesorado por expertos para contribuir en su solución.

Así mismo su utilidad se vio reflejada en la institución, puesto que podrá implementar la estrategia pedagógica producida y su información generada en todas las sedes donde los problemas son similares. De igual manera, fue un pretexto para reflexionar, dialogar, discutir y criticar situaciones propias con rigurosidad.

De igual manera, es una contribución desde lo local al propósito nacional de que Colombia sea el país mejor educado de Latinoamérica en el año 2025, puesto que es el deber de todos los docentes, desde su cotidianidad, reflexionar sobre su práctica, identificar situaciones problema que sean de su injerencia, proponer

estrategias de solución y verificar que dichas estrategias cumplan su misión. En conclusión, hacer investigación en el aula.

Ahora bien, todo propósito investigativo debe tener una utilidad que merezca su inversión, y en éste, se vio enfocada especialmente en:

- Se revisó la metodología de enseñanza, las didácticas y las herramientas de aprendizaje que actualmente se están usando en la institución educativa en el área de Lenguaje, para identificar su efectividad en el desarrollo de la lectura crítica en los niños de los grados cuarto y quinto.
- Se identificaron las causas por las cuales los estudiantes en mención han presentado dificultades en la competencia lectora.
- Se propusieron otras estrategias de enseñanza válidas y pertinentes que incluyan a las familias de los estudiantes y que favorezcan el desarrollo de la lectura y escritura.
- Se apoyó a la institución educativa para que sus estudiantes mejoren en lectura y por ende en todas las áreas el conocimiento que seguramente reflejarán mejores desempeños en las pruebas de competencia internas y externas.
- Se recurrió a composiciones tradicionales del género narrativo, recuperando el interés de los estudiantes por su folklore que lleve a la valoración y reconocimiento de su cultura.
- Se propusieron estrategias de comprensión lectora para que favorezcan el desarrollo de la lectura crítica, desde textos narrativos de uso común en el aula, como los mitos y las leyendas, y al respecto, se hicieron análisis que permitieron descubrir la pertinencia de la tipología textual y de las estrategias de lectura.

El éxito de un proyecto de investigación supone eficiencia y eficacia de sus resultados, por tanto al terminar esta investigación los resultados prácticos fueron:

Mejorar la lectura, entendida como el proceso en el cual el lector reconstruye su imaginario a partir de sus presaberes, la interpretación del texto a través de la comprensión de las ideas expuestas por el autor y las inferencias propias que haga sobre el texto integrando su contexto sociocultural, con el contexto sociocultural del texto y que en términos de Cassany es leer las líneas, entre líneas y tras la líneas. Al mejorar los procesos de lectura, éstos se convierten en herramientas importantes para la construcción del conocimiento en todas las áreas y por ende en el mejoramiento del nivel de competencia.

Se dio un primer paso en investigación en el aula, se motivó a los demás docentes a cuestionarse sobre aspectos propios de su profesión, tales como la reflexión de sus prácticas pedagógicas, el porqué de la dificultad de aprendizaje de ciertos estudiantes, el estudio de teorías desarrolladas por expertos que favorecen el aprendizaje, la pertinencia de las estrategias evaluativas, la selección de tipologías textuales y textos adecuados para sus estudiantes, entre otros interrogantes que deben ser constantes en el maestro contemporáneo.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general. Favorecer el desarrollo de la lectura crítica de los niños de los grados cuarto y quinto de una escuela rural, desde una estrategia didáctica mediada por mitos y leyendas de la región Andina colombiana.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de los grados cuarto y quinto en una escuela rural frente al análisis crítico de los textos narrativos.

- Verificar en el plan de área de lenguaje de los grados cuarto y quinto de la institución, qué aspectos contribuyen en el desarrollo de la lectura crítica.
- Indagar por las estrategias pedagógicas que sugieren los maestros para el desarrollo de la lectura crítica.
- Definir las características que debe contener una secuencia didáctica que favorezca el desarrollo de la lectura crítica, mediante el uso de textos narrativos como los mitos y las leyendas para ser desarrollada con los niños de cuarto y quinto.
- Evaluar los desempeños de los estudiantes frente a los procesos de lectura crítica, a través de una secuencia didáctica.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

2.1.1 Locales

Mónica Trinidad Molina Guzmán⁶ Propuesta de investigación titulada “Dimensiones del aprendizaje: Refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora”. El proyecto tiene como objetivo implementar una propuesta de fortalecimiento para la comprensión lectora que potencialice el desarrollo de operaciones cognitivas y posibilite el refinamiento y profundización del conocimiento, con estudiantes de segundo semestre de la escuela de trabajo social de la Universidad de Santander. Utilizó el enfoque cualitativo desde la investigación acción.

Entre los principales logros están: el fortalecimiento de las operaciones cognitivas y metacognitivas enlazando la memoria semántica con la memoria procedimental y con ello, la mejoría de los procesos cognitivos.

Las autoras enfatizan en la necesidad de trabajar profundamente con los estudiantes de primaria sobre la lectura crítica para que la desarrollen en su vida futura.

Laura Juliana Guerrero Franco y Claudia Bibiana Sánchez Pinzón⁷ presentaron su proyecto de investigación “Prácticas de comprensión lectora en el área de ciencias sociales de 9° de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio

⁶MOLINA, M. Dimensiones del aprendizaje: refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. 2011.

⁷ GUERRERO, L. SÁNCHEZ, C. Prácticas de comprensión lectora en el área de ciencias sociales de 9° de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la escuela de educación UIS. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. 2009.

con la escuela de educación UIS”. El proyecto tiene como objetivo, describir las prácticas de comprensión lectora que se dan en el aula desde el área de ciencias sociales de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander.

El diseño metodológico aplicado por las autoras fue el paradigma cualitativo de tipo descriptivo que implica al investigador detallar el fenómeno estudiado y abordado desde la realidad que se vive en un contexto determinado.

Los resultados obtenidos luego del desarrollo del proyecto, radican en que falta preparación desde la didáctica de los procesos de comprensión textual y del trabajo, acompañamiento y trabajo conjunto con los docentes del área de lengua castellana a los docentes del área de sociales.

Las conclusiones presentadas por las autoras son referencia para el presente proyecto, en cuanto presentan evidencias de la necesidad de transversalizar la formación en lectura a todas las áreas del conocimiento, puesto que de una buena comprensión lectora depende el buen desarrollo de otras habilidades, y al respecto la lectura crítica es una gran estrategia.

2.1.2 Nacionales

Luisa Fernanda Morales Tarquino⁸ realizó una investigación bajo el título “Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas TIC” como proyecto de grado para la universidad Libre de Bogotá en el año 2013. La propuesta tiene como objetivo Acercar a los estudiantes del curso 401 del Colegio Salesiano de León XIII a la lectura crítica por medio de herramientas TIC.

⁸MORALES, L. Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas TIC. Bogotá. Universidad Libre. 2014.

El diseño metodológico usado por la autora para la recolección de información en el desarrollo del mencionado proyecto, fue mediante las características del estudio mixto, puesto que utilizó del enfoque cualitativo las técnicas de observación y reflexión constante a través de la investigación acción y del cuantitativo el análisis de resultados en las pruebas de entrada y salida.

La autora combina adecuadamente la lectura análoga y digital de textos narrativos (particularmente usó mitos), proporcionando animaciones que logran capturar la atención de los estudiantes y así mejorar su interés por la lectura. De igual manera, a través del desarrollo del proyecto se evidenció mejoría de la lectura crítica de los estudiantes objeto de estudio del presente proyecto, demostrado a través de ejercicios de lectura siguiendo las categorías y subcategorías de análisis de Daniel Cassany.

Para el presente proyecto son relevantes los aportes de la autora expuestos en las conclusiones de su investigación, puesto que demuestra que es posible el desarrollo de la lectura crítica en niños en educación primaria apoyándose en las tesis de Cassany.

Ilsa Novoa y otras⁹, realizó una investigación llamada, “Antología de mitos y leyendas narradas por la familia para fortalecer la competencia oral de los estudiantes del grado tercero - ciclo dos, del colegio José Francisco Socarrás IED, ubicado en la localidad séptima de Bosa” como proyecto de grado para la IDEAD- Universidad del Tolima CREAD de Bogotá en el año 2012. El objetivo de la propuesta es fortalecer la competencia oral en los estudiantes del grado tercero jornada tarde, ciclo dos de la Institución Educativa José Francisco Socarrás IED, a

⁹NOVOA, I. PARDO, L. LIZARAZO, D. Antología de mitos y leyendas narradas por la familia para fortalecer la competencia oral de los estudiantes de grado tercero-ciclo dos del colegio Socarrás IED, ubicado en la localidad séptima de Bosa. Bogotá. Universidad del Tolima CREAD. 2012.

partir de las estrategias metodológicas basadas en una antología de mitos y leyendas que benefician la oralidad como fuente principal de comunicación.

El diseño metodológico usado en la recolección y análisis de la información es la investigación cualitativa, para determinar el grupo objeto de estudio, se realizó observación detallada del nivel de oralidad de los estudiantes usando como instrumentos la entrevista semiestructurada y para el desarrollo propio de la investigación, la IAP a través del método de investigación aplicada a estudios sobre realidades humanas.

Las conclusiones que presentan las autoras están relacionadas con el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral de los estudiantes a partir de la transmisión de mitos y leyendas de la cultura popular colombiana, dando prioridad a la oralidad como herramienta imprescindible en el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje. Se logró evaluar de manera personalizada a cada estudiante en los aspectos básicos de su expresión discursiva, tales como vocabulario, fluidez verbal, secuencia narrativa, dicción, tono de voz, movimientos corporales, además de coherencia y cohesión durante su proceso de oralidad. Se logró incentivar a la gran mayoría de los estudiantes a desarrollar su competencia comunicativa oral, mediante sesiones en las cuales se hizo imprescindible para ellos, hablar ante un auditorio y expresar esa necesidad irreductible que tiene los humanos de contar, de contarse y ser contados.

La anterior investigación sirve como punto de referencia a la presente, en cuanto demuestra el gusto de los niños por los mitos y las leyendas y la posibilidad de vincular su familia al trabajo pedagógico en la escuela.

Lucélida Herrera Bedoya y otras¹⁰, realizaron un proyecto llamado “Lectura crítica en el grado octavo en la institución Felix Naranjo San Diego (Samaná Caldas)” como

¹⁰ HERRERA, L. RENDÓN, N. MARÍN, S. Lectura crítica en grado octavo en la institución Félix Naranjo San Diego (Samaná Caldas). Samaná. Universidad Javeriana. 2012.

requisito para optar el grado en la universidad Javeriana de Bogotá en el año 2012. La propuesta tiene como objetivo diseñar e implementar una propuesta de intervención pedagógica y didáctica que permita a los alumnos del grado octavo del colegio Félix Naranjo del corregimiento de San Diego Municipio de Samaná departamento de Caldas un desarrollo progresivo en la lectura crítica de textos escritos, virtuales y audiovisuales.

Sus procedimientos metodológicos para la recolección y el tratamiento de la información fueron de corte mixto, puesto que utilizaron la investigación Acción participativa y elementos de la cuantitativa a través del análisis de resultados. A partir del diagnóstico las autoras encontraron que los estudiantes en mención tenían dificultades para realizar lecturas literales, inferenciales y crítico intertextuales. Luego de la intervención a través del desarrollo de la secuencia didáctica se evidenció una mejoría en la lectura inferencial y crítica.

El presente proyecto toma de referencia la investigación citada, en cuanto demuestra la pertinencia de las secuencias didácticas en las prácticas pedagógicas.

2.1.3 Internacionales

Cecilia Guzmán Lamprea¹¹ en su proyecto de grado para optar al título de magister mención currículo y comunidad educativa para la universidad de Chile en el año 2013, realizó una investigación llamada “Representación artística de algunos mitos y leyendas colombianos una estrategia para incrementar el interés por la lectura en niños de segundo grado”. El objetivo de la propuesta es Determinar si la representación artística de algunos Mitos y Leyendas Colombianos, incrementa el interés por la lectura en los estudiantes de segundo grado del colegio Colombia Viva de Bogotá, Colombia.

¹¹ GUZMÁN, C. Representaciones artísticas de algunos mitos y leyendas colombianos: una estrategia para incrementar el interés por la lectura en niños de segundo grado. Santiago. Universidad de Chile. 2013.

Para la recolección y tratamiento de la información se aplicó la investigación cuantitativa cuasiexperimental. Los datos numéricos se fijaron sobre incremento de la variable, interés por la lectura. Lo cuasiexperimental, en grupos ya conformados.

Se facilitó construir saber en cada persona, aplicando algunas técnicas que los encausaron al objetivo de este proyecto. Se pudo transformar el aula en escenario de construcción de conocimiento, con ambiente artístico, ajustado el tiempo al del horario programado. Se demostró cómo con la representación artística de algunos Mitos y Leyendas de Colombia, sí se incrementó el interés por la lectura en los estudiantes de segundo grado del colegio Colombia Viva de Bogotá, Colombia. Este proyecto sirve de referencia para el presente proyecto, en tanto demuestra lo favorable de motivar la lectura a los niños a través del uso de mitos y leyendas.

Blanca Helena Ramírez¹² presenta su proyecto de investigación “El cuento y la leyenda como géneros literarios para el desarrollo de la comprensión lectora y expresión escrita” para la universidad de los Andes de San Cristóbal en el año 2002. La propuesta tiene como objetivo mejorar la comprensión lectora y expresión escrita a partir del cuento y la leyenda en los alumnos de quinto sección “B” de la escuela Bolivariana “Rita Elisa Medina de Useche” del estado Táchira.

La metodología aplicada es la cualitativa a través de la Investigación Acción por cuanto se aspira a incidir directamente en los niños de quinto grado para ayudarles a desarrollar el proceso de escritura y lectura.

La aplicación de la lectura y escritura dentro de una función social, tales como escribir para una exposición de cuentos y leyendas, permitieron a los alumnos ubicarse como lectores y escritores más que como estudiantes sujetos a ser evaluados. Lo anterior fue demostrado a partir de la actitud de los niños hacia la

¹²RAMÍREZ, B. El cuento y la leyenda como géneros literarios para el desarrollo de la comprensión lectora y expresión escrita. San Cristóbal. Universidad del Táchira. 2002.

lectura, demostrando interés a todas las actividades individuales y grupales que se desarrollaron durante el proyecto de investigación, concluyendo que el cuento y la leyenda favorecen la comprensión lectora.

Revisar la anterior investigación, permitió reflexionar sobre lo importante y beneficioso de desarrollar proyectos favorecedores de la lectura y la escritura, puesto que permiten ampliar el panorama y descubrir otras formas de enseñar a los estudiantes a leer.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 Una apuesta por los textos narrativos (PAUL RICOEUR, ANTONIO GARRIDO Y FERNANDO VÁSQUEZ). Narrar, acción inevitable de los seres humanos, es un acto natural e imprescindible de la socialización, de la cultura, de la comunicación... de la existencia; a través de la narración, se aprende y se enseña, se divierte, se imagina, se sueña y se enamora. Al respecto, Ricoeur, fundamentado en Aristóteles, define el acto de narrar como “elaboración de la trama...consiste, principalmente, en la selección y en la disposición de los acontecimientos y de las acciones narradas que hacen de la fábula una historia completa y entera”¹³, este es un proceso en el que confluyen la creatividad, la crítica, la estética y la retórica del narrador para hacer de su historia una “unidad inteligible”¹⁴ y atractiva para sus lectores. Ahora, ¿qué necesita una narración para que sea atractiva? Antonio Garrido presenta los siguientes requisitos: “brevedad (ateniéndose a lo esencial para la causa), credibilidad (debe justificarse no sólo lo verosímil sino incluso lo increíble), carácter ético (ha de reflejar una postura moral) y carácter patético (es importante que las acciones revelen una notable intensidad

¹³ RICOEUR, P. “Narratividad, fenomenología y hermenéutica”. en Anàlisi. Quaderns de comunicació i cultura, N° 25, Narratividad y comunicación, ed. Universitat Autònoma de Barcelona. 2000. p:191.

¹⁴ Ibídem, p:192.

de las pasiones con vistas a despertar la emotividad del auditorio)”¹⁵ y son precisamente esos requisitos, los que atraen a los estudiantes a los textos narrativos cuando son seleccionados con una intencionalidad, cuando son leídos adecuadamente, cuando son analizados y criticados a partir de un referente, cuando son dirigidos (en los primeros años) por un experto, cuando son reproducidos, y por qué no, producidos por su maestro.

Al respecto Fernando Vásquez selecciona diez razones¹⁶ para incorporar la narrativa al oficio de enseñar (acá, sólo se enunciarán seis) y son las razones que fundamentan la necesidad de trabajar en el aula con tipologías textuales significativas para los estudiantes, ya sea porque se refleja su interés en sus lecturas esporádicas, porque son las narraciones orales de la familia o porque son las preferidas por sus maestros.

La primera razón: “porque la narrativa afecta no sólo nuestra dimensión cognitiva sino también nuestra emocionabilidad”, ¿quién no se emociona al leer un cuento, una novela o cualquier otro texto literario?, ¿quién no se ha puesto en el lugar de los personajes?, ¿quién no ha relacionado la historia leída con situaciones de su vida?. La segunda: “porque la narrativa en la medida que está abordada desde la lógica del conflicto, ayuda a que los lectores o escuchas de la misma tengan la posibilidad de tomar partido, de compadecerse o estar en desacuerdo con uno u otro personaje, con una u otra situación” ¿quién no ha sentido indignación por el proceder de algún personaje con relación a la permisividad de otros?. La quinta razón: “porque la narrativa, a través de sus amplios y diversos escenarios imaginarios, desborda las fronteras de nuestro mundo familiar”, especialmente en los niños, ricos en imaginación, la fantasía se desborda y hacen de los personajes,

¹⁵ GARRIDO, A. Teoría de la literatura y literatura comparada, el texto narrativo. Madrid. Editorial Síntesis. 1996. p:19.

¹⁶ VÁSQUEZ, F. Diez razones para incorporar la narrativa a nuestro oficio de maestros. En: Educar con maestría (pp. 65-69). Bogotá: Ediciones Unisalle. 2007.

de los lugares y de las tramas, situaciones reales. Sexta: “porque la narrativa incluye dentro de sus estrategias la persuasión placentera y gozosa”, cuando se inicia con la lectura de una historia bien contada, hay grandes expectativas, que sólo se satisfacen al terminar de leer la obra. Octava: “la narrativa incita a ser recontada una y otra vez y, por lo mismo, a tener uno de los más altos niveles de recordación”, no en vano los cuentos tradicionales todavía hacen soñar, temer, reír o llorar a cientos de niños que los disfrutan y los cuentan una y otra vez y Décima: “al activar esa vetusta costumbre de estar reunidos al fuego, nos hace hermanos de una misma sangre cultural”, cómo olvidar las tertulias familiares de antaño tan importantes de rescatar para mejorar la oralidad en los niños, el reconocimiento de su folklore y cultura.

Todo lo anterior, justifica con vehemencia la importancia de los textos narrativos en la escuela, de trabajar con ellos, de reproducirlos, de reescribirlos, de recrearlos, de comprenderlos y a partir de ello, hacer nuevas creaciones, proceso importante de lectura y escritura que favorece el aprendizaje en todas sus formas, en todas las edades y en todos los momentos de la vida de los seres humanos.

2.2.2 La lectura: interacción entre pensamiento y lenguaje (KEN GOODMAN Y FRANK SMITH). Hablar de lectura desde la óptica de Goodman, es hacer referencia a cómo los seres humanos realizan el proceso lector y escritor bajo la premisa de que “leer es más que reconocer palabras que se suceden unas a otras, leer es encontrarle sentido al texto y en ese acto confluyen tanto los intereses del escritor al producirlo como los del lector quien produce su propio texto de acuerdo a sus presaberes, experiencias, necesidades, contexto, propósitos y cultura”¹⁷, o como diría Smith, leer “es comprender el significado... la lectura es algo que le da sentido

¹⁷ GOODMAN, K. Sobre la lectura una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Editorial Paidós. 2006, p: 77.

al lector”¹⁸ aspectos en los cuales la escuela no ha orientado adecuadamente y por el contrario, se ha quedado en lecturas literales.

De igual manera, el lenguaje de las sociedades letradas: se asume desde lo oral y lo escrito y al respecto se exponen preguntas como: ¿qué es el lenguaje?, ¿qué es leer?, ¿qué es escribir? Y ¿cómo se enseña? que en busca de posibles respuestas se podría afirmar que por mucho tiempo se ha asumido el lenguaje como una necesidad comunicativa entre individuos que usan un mismo sistema simbólico “ubicados en un ambiente de significados sociales compartidos”¹⁹.

Para confirmar lo anterior, Goodman plantea que:

- “El sentido que se le da a un texto no depende tanto de los signos que tenga el papel como del sentido que el lector aporte a él”²⁰. Por tanto, no es provechoso considerar las letras y palabras como unidades independientes del lenguaje, sino como significaciones que construye el lector a partir de la intencionalidad del escritor.
- “El lenguaje oral y el lenguaje escrito son un lenguaje real; ambos cumplen funciones paralelas”²¹. Es decir, ambas son manifestaciones del lenguaje, son dinámicas, se nutren recíprocamente, funcionan y se aprenden de igual forma.
- “Lo que cree ver es más importante que lo que sus ojos alcanzan a divisar”²². La lectura es más que descifrar códigos, más que identificar signos, más que pronunciarlos correctamente. Leer significa comprender lo que significan esos signos en el contexto tanto del texto como del lector; cada lector hace una elaboración distinta del texto, incluso si lo lee varias veces.

¹⁸ SMITH, F. Comprensión de la lectura. México: Editorial Trillas. 1983, p: 20.

¹⁹ GOODMAN, Op cit; p: 59.

²⁰ Ibídem, p: 17.

²¹ Ibíd, p: 33.

²² Ibíd, p: 73.

- “Las fallas dejan entrever tantas habilidades como problemas y debilidades de la lectura”²³. Los desaciertos en la lectura, son oportunidades para conocer un poco la comprensión lectora y la asombrosa capacidad del cerebro humano, así como detectar si la comprensión es deficiente.
- “Los lectores tienen un cerebro activo que usan activamente para comprender un texto”²⁴. “La lectura proficiente es tanto efectiva y eficiente”²⁵, es decir, el lector le da sentido al texto usando el mínimo de recursos.
- “El lenguaje se aprende más fácilmente cuando no nos centramos en él, sino en lo que podemos hacer con él”²⁶. Es decir, el lenguaje como el vehículo que transporta pensamientos, sentimientos y habilidades; permite el aprendizaje tanto del que lo expresa como del que lo recibe, es el medio por excelencia para comunicar.

Así mismo Frank Smith a partir de sus investigaciones, concibe la lectura “no sólo como una actividad visual, tampoco una simple cuestión de decodificar el sonido. Son esenciales dos fuentes de información... la información visual y la información no visual”²⁷, la información visual es la que extrae el lector de un texto, y la no visual es la que ha construido a través de su experiencia, su contexto y otras informaciones extraídas previamente y según Smith, ahí es donde radica la dificultad de los niños lectores principiantes, puesto que esa información no visual es desnutrida por su poca experiencia; ellos pueden identificar grafías, palabras y oraciones, de hecho pueden decodificar todos los signos de manera eficiente y no saber leer.

Lo anterior es el común denominador en las instituciones educativas, los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura se centran en la identificación de las

²³ Ibíd, p: 96.

²⁴ Ibíd, p: 151.

²⁵ Ibíd, p: 153.

²⁶ Ibíd, p: 205.

²⁷ SMITH, Op cit, P: 22.

grafías y sonidos restándole importancia a la comprensión de los significados de esas grafías y sonidos. Smith, considera que no se aprende lo que no se comprende, es decir, para que haya aprendizaje primero debe haber comprensión; por lo tanto, los niños no aprenderán a leer las palabras si primero no comprenden su significado principalmente a partir de las predicciones que hagan de dichas palabras.

De manera que surgen cuestionamientos sobre la forma como los niños desarrollan el lenguaje al natural y lo complicado que lo puede hacer ver la escuela al no valorar las capacidades y aprendizajes que aquellos ya han construido, haciendo del proceso lector y escritor una tarea complicada, aburrida e insignificante, al punto que para la mayoría de los niños leer y escribir es un castigo tal y como lo enuncia Goodman, pues la mayoría de los niños manifiestan la pereza hacia la lectura y la escritura al considerarlas poco útiles para sus propósitos de formación académica.

De las exposiciones anteriores, queda la responsabilidad de continuar aprendiendo sobre la forma en que las personas aprenden a leer y a escribir y su significado real para mejorar algunos desaciertos que se generan en el aula.

En conclusión, la práctica docente está llamada a resignificarse ya que, parafraseando a Goodman, es claro que leer es más que identificar grafemas, descifrar códigos, pronunciar palabras de manera fluida, identificar la morfología, la sintáctica y la semántica; leer implica además de lo anterior, comprender el mensaje, la intencionalidad y el contexto del autor y producir un texto paralelo a partir de los presaberes del lector, de la información no visual, de la memoria a largo término, su intencionalidad y su cultura. Es decir, leer “no es una actividad pasiva, los lectores deben realizar una contribución activa y sustancial si pretenden darle sentido a lo impreso”²⁸ cada lector construye un texto a partir de lo producido por el

²⁸ Ibídem, p: 23.

escritor, siendo ésta una condición coherente con el bajo nivel de lectura en los niños de cuarto y quinto de la institución educativa en contexto.

2.2.3 Diversas miradas de la lectura crítica, una sola fundamentación. (COOPER, CASSANY, GIRÓN Y COLABORADORES, ICFES Y JURADO). La siguiente fundamentación teórica, responde a la necesidad de soportar el presente proyecto de investigación sobre la concepción de lectura crítica desde varias fuentes, lo cual permite nutrirlo mejor desde miradas distintas.

El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, conceptualiza la lectura crítica como “la capacidad que tiene el lector para dar cuenta de las relaciones entre los discursos y las prácticas socioculturales que las involucran y condicionan... a través de las siguientes dimensiones: textual evidente, relacional intertextual, enunciativa, valorativa y sociocultural”²⁹; es decir, el lector debe reconstruir el sentido del texto, mediante extracción literal de la información, la relación del texto con otros textos, el mensaje del autor, la ideología que subyace al texto en un ámbito sociocultural. Posteriormente en el año 2015, establece las competencias que todos los estudiantes al terminar la media técnica deben alcanzar, las cuales son: “identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido”³⁰. Si bien es cierto para los grados tercero y quinto, la prueba no evalúa específicamente la lectura crítica, se comprende que la lectura siempre tiene que ser crítica si se quiere comprender los significados de las palabras y no quedarse sólo con identificarlas. Por su parte Cooper, concibe la lectura crítica como la interacción entre el lector y el texto, donde el lector relaciona la información del texto con la información previa que posee para construir el significado personal. La información previa se adquiere

²⁹ Módulo de lectura crítica SABER PRO 2013-1, p:1.

³⁰ Módulo de lectura crítica SABER PRO 2015-2, p:3.

a través de la lectura de textos especializados y de las experiencias vividas por el lector; el producto de esta relación es la generación de esquemas que permiten comprender los esquemas del autor. “Un esquema es una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual”³¹.

El éxito del buen lector, está relacionado principalmente con la cantidad, la calidad y el nivel de esquemas desarrollados, es decir un lector no puede comprender en esencia el texto si sus esquemas no son relacionados con la información implícita o no corresponden al nivel del texto presentado por su autor, estos esquemas se amplían o surgen nuevos, en la medida que los lectores incrementan su relación con los textos o construyen nuevas experiencias al interactuar con personas expertas en diferentes temáticas. Por lo tanto, los esquemas no se agotan, ellos se multiplican con el pasar de los años y las vivencias del lector.

Lo anterior no quiere decir, que sólo los esquemas permiten la comprensión de la información implícita en el texto, obviamente es necesaria la relación con la información explícita del documento tratado.

Ahora bien, ¿cómo se enseña la comprensión? según el autor, los profesores deben enseñar a comprender los textos a través principalmente de dos aspectos. El primero, referido a la “extracción de claves necesarias del texto y relacionar esas claves con la experiencia previa y el segundo, hacer hincapié en el proceso de poner en juego esa habilidad en lugar de inculcarla”³². Además de lo anterior, hacer la modelación de lectura usando textos reales en ambientes reales, para que sus estudiantes sigan las estrategias realizadas por su docente y lo hagan hábito en sus prácticas de estudio.

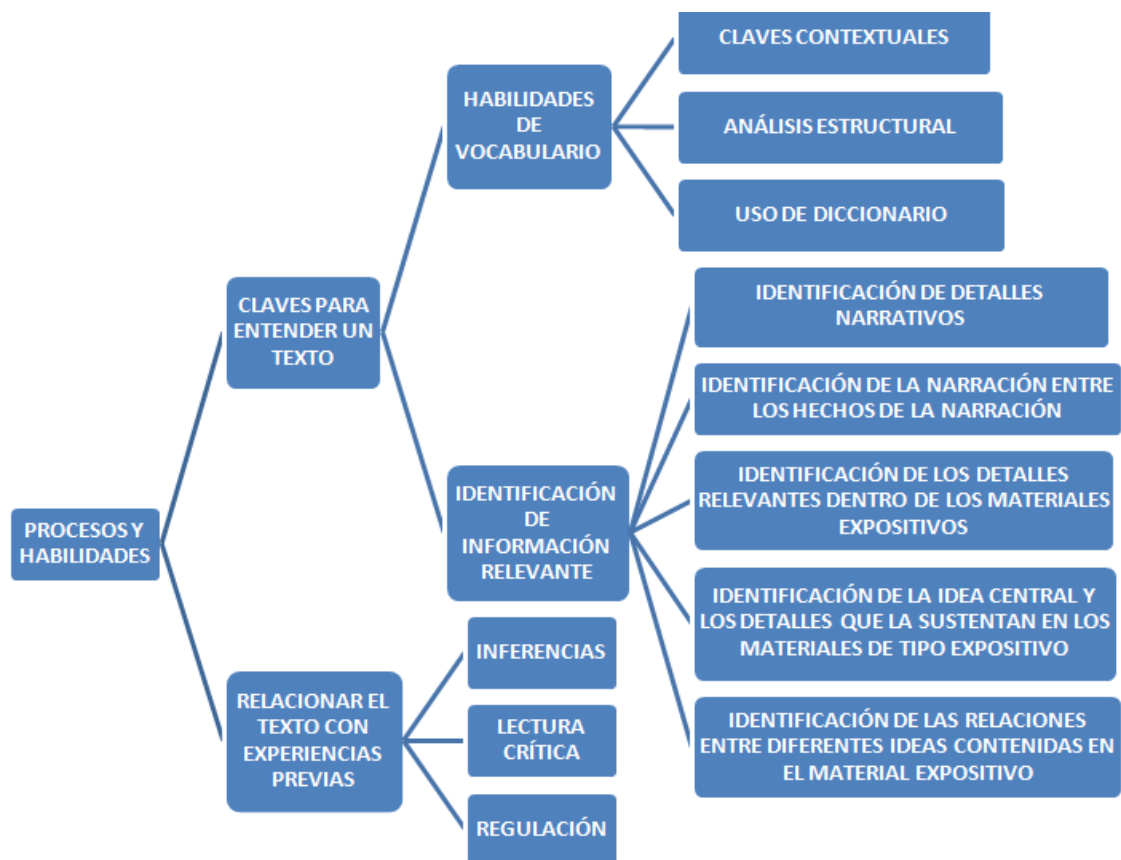
³¹Rumelhart citado por COOPER, D. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Aprendizaje visor. P: 19.

³²Ibídem; p: 24.

Al respecto surge la pregunta ¿cómo se pone en práctica la comprensión en el aula?, lo sugerido a través de este texto es trabajar a partir de dos secciones: las habilidades para entender el texto y la relación del texto con experiencias pasadas.

Lo anterior se condensa siguiendo las orientaciones del autor en el siguiente esquema

Gráfico 4. Procesos y habilidades para comprender un texto



Fuente: construido por la autora a partir del texto Cómo mejorar la comprensión lectora de J. David Cooper.

La comprensión lectora se realiza a través de unos procesos y habilidades referidos a las claves para entender el texto y los procesos para relacionar los textos con las experiencias previas. Las claves, le permiten al estudiante encontrar el sentido del

texto a partir de la identificación de las palabras, su significado y su relación con otras palabras dentro del mismo texto. Además, posibilita al lector aprender sobre la forma de encontrar la información relevante dentro del texto, a través de la identificación de sus claves y las relaciones que se pueden establecer entre los hechos, resaltando la causa y el efecto y las secuencias de los que se vale el autor para expresar sus ideas. De igual manera, la identificación de los detalles importantes dentro de los materiales expositivos, la identificación de la idea central y los detalles que la sustentan y la identificación de las relaciones entre varias ideas; en este punto se destacan la agrupación, la causa efecto, la aclaración y la comparación.

Con relación a los procesos para relacionar los textos, se destacan las inferencias relacionadas con lo que no es explícito y la lectura crítica, referida a los hechos y opiniones, los prejuicios, las suposiciones y la propaganda y por último, la regulación. Además es necesario tener en cuenta el lenguaje oral, las actitudes del lector y su propósito de lectura.

Anudado a lo anterior, Jurado explica un aspecto de la lectura crítica, la intertextualidad, definida como “reconocer la presencia de las voces de los diversos textos que se representan en el texto que se lee”³³; él considera que los textos están relacionados mutuamente, los textos primarios son los hipotextos y los textos que surgen a partir de ellos, son los hipertextos. Por lo tanto, hacer lectura intertextual es descubrir esos hilos visibles o invisibles que unen los hipertextos a los hipotextos. Difiere de la intertextualidad como una simple relación de textos sin fundamento, puesto que considera que “saber reconocer los textos ya leídos en el texto que se lee y saber lanzar conjeturas sobre el sentido ideológico y estético de estas convergencias es lo propio de la lectura crítica”³⁴.

³³ JURADO, F. La lectura crítica: el diálogo entre los textos. Editorial Santillana, p: 11. Disponible en: <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-8/articles/3>.

³⁴ Ibídem, p: 13.

Ahora bien, Cassany reconoce la lectura crítica como un análisis profundo sobre el ejercicio de leer, enfatizando en el cambio que ha tenido la concepción sobre la lectura en los últimos tiempos. Sugiere que la lectura se realiza de manera parcial y total; “leer parcialmente requiere un proceso por parte del lector donde convergen la decodificación de las palabras, los conocimientos previos y las inferencias sobre lo que no se dice en el texto y la comprensión total proviene de la lectura anterior, más la lectura de la cultura del autor y el lector”³⁵.

Así mismo, sostiene que “leer es un verbo transitivo, porque no es una actividad neutra o abstracta, sino múltiples, versátiles y particulares maneras de comprender un texto. Distingue tres planos en la lectura”³⁶: las líneas: referida a la lectura literal y semántica de las palabras, entre líneas: relacionada con todo lo que no se dice explícitamente en el texto pero que se puede inferir, presuponer, además de las ironías, y dobles sentidos y detrás de las líneas: entendida como la ideología o punto de vista del autor. Todo lo anterior lo integra en un concepto llamado literacidad crítica, pues considera que es mucho más complejo que oralizar la grafía o comprender el texto, que esa complejidad está dada por la compenetración de la historia, la cultura, el contexto sociopolítico, la ética, la moral y las creencias del autor en convergencia con las del lector y sus posibilidades de producir textos a partir de lo leído.

Sugiere veintidós técnicas³⁷. que orientan el desarrollo de la lectura crítica, estas son presentadas como ejercicio recomendado para ser aplicado en el aula, desarrolladas así: **del mundo del autor**, descubre las conexiones, retrata al autor, describe su idiolecto, rastrea la subjetividad, detecta posicionamientos, descubre lo oculto y dibuja el mapa sociocultural; **del género discursivo**, Cassany las nombra de la siguiente manera: identifica y describe el género, enumera a los contrincantes,

³⁵CASSANY, D. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006.p: 12.

³⁶Ibidem, p: 23.

³⁷Ibid. p: 115.

hace un listado de voces, analiza las voces incorporadas, lee los nombres propios, verifica la solidez y la fuerza, halla las palabras disfrazadas, analiza la jerarquía informativa y de las interpretaciones, define tus propósitos, analiza la sombra del lector, acuerdos y desacuerdos, imagina que eres, en resumen y medita tus reacciones. Cassany considera que al aplicar las veintidós técnicas, el lector hace el proceso de forma completa, extractando del texto un mensaje bastante amplio y aproximado identificado como literacidad crítica.

Adicionalmente, Sonia Girón y coautores agregan 11 técnicas enfocadas al texto: “valorar la procedencia del texto, interrogar al texto, relacionar los saberes previos, contextualizar el texto, diferenciar entre hechos y opiniones, considerar la posición del autor, determinar controversias, identificar falacias, establecer relaciones intertextuales, reconocer analogías y asumir una postura crítica”³⁸. Esta selección está fundamentada teóricamente y explicitada a través de ejemplos prácticos con sugerencias para el docente.

En conclusión, la lectura crítica es un entramado de relaciones donde el autor plasma sus ideas, concepciones, hipótesis, teorías, investigaciones, es decir su pensamiento; pero que ese pensamiento no es puro, está influenciado por su contexto ético, religioso, social, político, cultural y sus manifestaciones y que el lector debe descubrirlo a través de la lectura. Además, ese proceso es cíclico, que implica para el autor, causar un efecto en el lector y nuevamente empezar a producir literatura.

³⁸ GIRÓN, S, JIMÉNEZ, C, LIZCANO, D. ¿Cómo hacer lectura crítica?. Fondo de publicaciones universidad Sergio Arboleda. Bogotá 2007. P: 50.

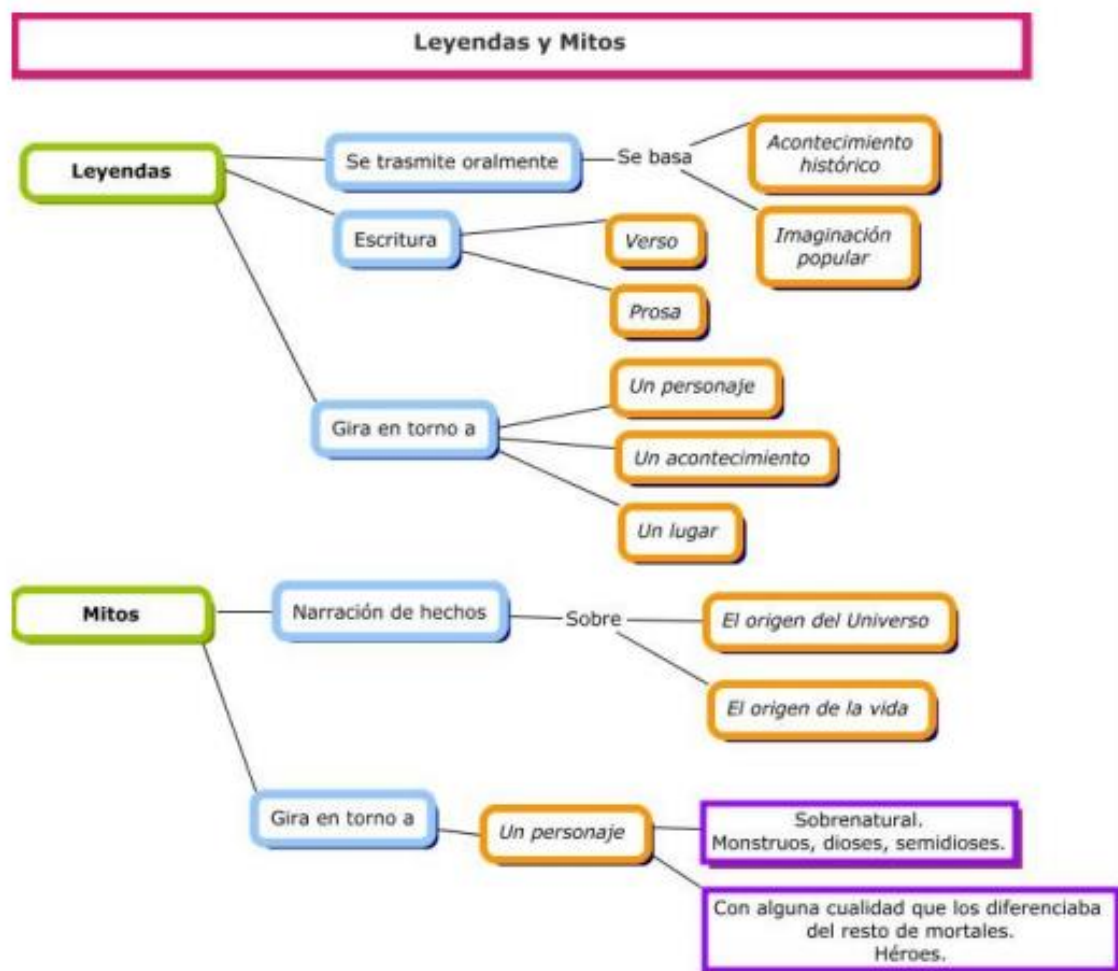
2.2.4 Los mitos y las leyendas: una apuesta a la lectura crítica del folklore y la cultura (JAVIER OCAMPO). Según el concepto del historiador Javier Ocampo, el mito es “una realidad viviente, que las gentes creen y sienten... según las creencias de los pueblos los mitos, influyen continuamente en el mundo y en el destino de los hombres”³⁹; hacen parte de la vida de los individuos y sus familias, se perciben en las expresiones de las gentes, en la forma de concebir el mundo y su origen y de explicar los fenómenos que suceden a su alrededor.

De igual manera, conceptualiza las leyendas populares como “narraciones de sucesos, personajes o hechos históricos que acaecieron en un tiempo y en un espacio geográfico determinado pero con una explicación maravillosa o legendaria que hace parte de la cultura popular”⁴⁰, hacen parte de la cotidianidad, son transmitidas a las nuevas generaciones.

³⁹OCAMPO, J. Mito, mitos, leyendas y relatos colombianos. Editorial Paza&Janes. Bogotá. 2006. P: 8.

⁴⁰Ibídem. P: 8.

Gráfico 5. Mitos y leyendas⁴¹



Fuente: CompartirIgual España de CreativeCommons. Consultado en http://agrega.educacion.es/repositorio/12022013/c1/es_2013021213_9080847/LENG34RDE_imprimir_alumnado.pdf.

⁴¹CompartirIgual España de CreativeCommons. Consultado de http://agrega.educacion.es/repositorio/12022013/c1/es_2013021213_9080847/LENG34RDE_imprimir_alumnado.pdf

2.2.5 Estrategias para la comprensión y el aprendizaje de textos (FRIDA DÍAZ BARRIGA Y GERARDO HERNÁNDEZ ROJAS). En un mundo pedagógico con herencia transmisionista, lo más difícil es poner en práctica el constructivismo en el aula a través de estrategias que reflejen motivación por el aprendizaje, interés por los conocimientos previos, relación de los conocimientos previos con los nuevos conocimientos y generación de estructuras mentales.

Los citados autores, presentan estrategias de lectura y comprensión de textos a la luz del enfoque constructivista para estudiantes de los diversos niveles educativos. Para ellos, en la comprensión textual se encuentran involucrados los siguientes tipos conocimientos⁴²:

1. Las habilidades lingüísticas necesarias de tipo léxico, sintáctico, semántico y pragmático.
2. El conocimiento conceptual (esquemas) que se activa y se pone en marcha cuando el lector se enfrenta a la información nueva en un texto.
3. Las habilidades estratégicas, metacognitivas y autorreguladoras para introducirse a niveles profundos de comprensión y aprendizaje.
4. El conocimiento de que los textos pueden comprender una amplia variedad de géneros y estructuras textuales.
5. El conocimiento de que los textos tienen propósitos variados y que deben contemplarse enmarcados dentro de actividades o prácticas sociales y comunicativas de distintos tipos.

Según la experiencia educativa, los anteriores conocimientos son fundamentales en la comprensión de un texto, pero en la práctica los docentes procuran enseñar a los estudiantes el primer tipo de conocimiento, restando importancia a los demás, los cuales permiten llegar a niveles profundos en la lectura de los textos y por ende mejorar los aprendizajes en otras áreas del conocimientos, no solo de los

⁴² DÍAZ-BARRIGA, F. HERNÁNDEZ G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista. P: 274.

estudiantes de primaria, básica secundaria o media, sino también de los universitarios y profesionales.

Al respecto, surge el siguiente interrogante ¿qué es comprender un texto?, para los autores, es desarrollar una “actividad *constructiva* compleja de carácter *estratégico* que implica la *interacción* entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado”⁴³. Es *constructiva* y *estratégico* porque el lector construye el texto a partir de su experiencia, necesidad y contexto, utilizando todas sus habilidades psicolingüísticas, esquemas, habilidades y estrategias es decir cada lector construye su propio texto y un mismo texto no se construye de la misma manera por el mismo lector. Es *interactivo*, porque es una comunicación bidireccional entre el lector, el texto y el contexto. Por todo lo anterior, el acto de comprender un texto es exigente, complejo y estratégico, mereciendo toda la atención del estudiante y el andamiaje del docente.

En el ejercicio de la comprensión se desarrollan microprocesos y macroprocesos, los primeros, relacionados con la descodificación y la coherencia local del texto, explícitamente los siguientes⁴⁴:

- El reconocimiento de las palabras escritas en los enunciados.
- La identificación o construcción de las proposiciones (ideas) a partir de los enunciados del texto.
- La vinculación de las macroproposiciones entre sí, encontrando el hilo conductor entre ellas: coherencia local entre proposiciones.
- Inferencias-puente necesarias para la vinculación e integración de proposiciones.

Lo anterior permite construir la microestructura del texto, partiendo obviamente de los conocimientos previos del lector y se constituyen como elementos

⁴³ Ibídem, p: 275.

⁴⁴ Ibid, p: 277.

fundamentales en la construcción de la macroestructura, que responde a los macroprocesos, que sin ser unidimensionales, son necesarios los unos para desarrollar los otros simultáneamente.

En el desarrollo de la macroestructura intervienen los siguientes macroprocesos⁴⁵:

- La aplicación de las macrorreglas (supresión, generalización y construcción) al tejido macroestructural (dicha aplicación puede incluso ser recursiva).
- La identificación de las macroproposiciones (jerarquización de las ideas del texto)
- La integración y construcción coherente del significado global del texto (coherencia global), a partir de las macroproposiciones.
- La aplicación de las inferencias basadas en el conocimiento previo.
- La construcción del modelo de la situación.

A este nivel, el lector ha convertido las palabras expuestas en el texto en una situación general de ideas, en algo más tangible que le permite comprender lo expuesto por el autor y por tanto responder “¿qué me dice el texto?”, haciendo la construcción del texto, involucrando de manera importante su contexto.

El proceso de lectura exige orientación, dedicación y práctica, de parte de los lectores aprendices, con la instrucción constante de los expertos, porque en el camino se encuentran con una serie de dificultades detectadas por las investigaciones de los autores en mención y que obedecen particularmente a⁴⁶: Los problemas básicos por los cuales los estudiantes no logran construir la microestructura de un texto.

- Por desconocimiento de significado.
- Por carecer de las habilidades necesarias para seguir la progresión temática o relacionar las nuevas ideas.

⁴⁵ Ibid. P: 278.

⁴⁶ Problemas de comprensión lectora lograda por Sánchez.1998. Ibid, p: 279.

Un problema depende del otro, porque si no se identifica el significado de las palabras claves del texto, difícilmente se pueden relacionar las nuevas ideas y a partir de ello, continuarán los siguientes problemas que tienen mayor complejidad:

- Dificultad para construir la macroestructura, es decir, no saben qué les quiere decir el texto.
- Dificultad para identificar la estructura formal del texto, es decir, no identifican la superestructura del texto.
- Dificultad para construir el “modelo de la situación” a que se refiere el texto, que según Sánchez, el lector “no sabe lo que se supone debe saber” y aquí juegan un papel fundamental los conocimientos previos.
- Dificultad con la aplicación de las estrategias autorreguladoras, por ejemplo, no saber determinar el propósito o meta para leer, planificar en forma incompleta o inadecuada, supervisar en forma ineficaz las distintas operaciones de procesamiento del texto base o las estrategias específicas de lectura que se ejecutan y no saber evaluar el proceso global o el producto alcanzado al término de la actividad de comprensión.

Anudado a lo anterior Díaz-Barriga y Hernández, agregan dos dificultades, identificadas a partir de su estudio con docentes en el aula⁴⁷:

- Los alumnos asumen una conceptualización de la lectura fuertemente centrada en las habilidades de decodificación.
- La falta de motivación que parecen mostrar muchos alumnos para ejecutar, o a veces iniciar el proceso de comprensión lectora.

Como es evidente, hay muchas situaciones difíciles que limitan la comprensión de los estudiantes en las instituciones del país; estas van desde el bajo nivel lexical, hasta el desconocimiento del propósito lector. Esta situación se da por las desafortunadas prácticas de lectura, desde los niveles básicos hasta los más

⁴⁷ Ibid, p: 282.

avanzados. En muchos casos los estudiantes leen obligados y en consecuencia, la lectura se queda en el nivel literal.

Al respecto surge el siguiente cuestionamiento: ¿qué hacer para que en las escuelas se desarrolle la lectura como un proceso que permita llevarla a su profundización? ¿qué estrategias son las más convenientes para llevar a cabo dicho propósito? Los autores se apoyan en investigaciones propias y ajenas, para proponer estrategias que permitan desarrollar el antes, durante y después de la lectura. A continuación son presentadas:

Estrategias antes de la lectura: se refieren a todas las acciones intencionales que se realizan como preámbulo al acto de leer, que estimulan la comprensión activando los conocimientos previos. De igual manera, establecer el propósito lector, “determina la forma en que el lector se dirigirá al texto y la forma de regular y evaluar todo el proceso, favoreciendo cuatro propósitos para la comprensión: leer para encontrar información específica o general, leer para actuar (seguir instrucciones o procedimientos), leer para demostrar que se ha comprendido un contenido y leer comprendiendo para aprender⁴⁸”; a través de las siguientes estrategias:

- Establecimiento del propósito, usar el conocimiento previo con el fin de activar esquemas mentales.
- Planeación de la actuación, elaborar predicciones a partir de la información presentada por el título, tema o estructuras textuales.
- Plantearse preguntas relevantes, para proponer un contexto.

Estrategias durante la lectura: se aplican mientras se está leyendo el texto; básicamente relacionadas con la verificación de si se está aprendiendo y si se está entendiendo lo que debe entenderse. Y entonces ¿cómo comprobarlo en la práctica de la lectura con los niños? Es importante centrar la atención en la comprensión sintáctica y semántica, es decir, en la identificación de las palabras de acuerdo al

⁴⁸ Ibid, p: 287.

contexto del texto, dar razón por las ideas inmersas en las frases y oraciones, darle sentido local y global del texto, atender a la superestructura textual, relacionar el texto con el propósito y el contexto del lector. Llevar a cabo el anterior proceso aprendiz, no es posible sin la orientación y guía de un experto que debe:

- Monitorear y supervisar la actividad lectora del aprendiz para que determine las partes relevantes del texto y aplique estrategias como: subrayar lo relevante del texto, tomar notas y releer parcial o totalmente.

Estrategias después de la lectura: son las estrategias posteriores a la actividad lectora y pretenden verificar los propósitos establecidos al inicio de la lectura a partir de:

- La identificación de la idea principal y las ideas secundarias por niveles de importancia.
- Realización del resumen a partir de la construcción de la macroestructura, la superestructura del texto y la aplicación de las macrorreglas.
- Formulación y contestación de preguntas.

Según recomendación de los autores las estrategias sugeridas no son camisa de fuerza en todas las lecturas, es importante considerar el contexto de los aprendices, el propósito para hacer la lectura y el tipo de texto que se desee leer. Lo deseable es que se trabajen pocas estrategias de manera intensiva hasta que los aprendices las manejen y las introduzcan a su ejercicio continuo.

No se debe olvidar que el docente es el andamiaje que el alumno necesita para realizar prácticas de lectura efectivas, por lo tanto, debe inicialmente modelar las estrategias elegidas, acompañar al estudiante en sus primeras prácticas y finalmente evaluar el proceso para confirmar que su aplicación fue adecuada.

2.2.6 Secuencias didácticas: un buen recurso para escuela multigrado (MELINA FURMAN, RODRÍGUEZ-REYES Y DÍAZ-BARRIGA). Para el logro de los objetivos propuestos en un proyecto de lectura crítica para estudiantes en multigrado a través de secuencias didácticas, resulta de gran importancia los estudios que los expertos en el tema han desarrollado al respecto. Por tanto, son fundamentales las orientaciones de Rodríguez-Reyes, Díaz-Barriga y Furman con relación a las orientaciones técnicas para planificar, diseñar y evaluar secuencias didácticas, puesto que son precisas al contexto rural colombiano.

Rodríguez-Reyes, define las secuencias didácticas como “una sucesión de actividades previamente pensadas que dan orden y lógica a los procesos de enseñanza y acompañados con modelos de aprendizaje dan sentido a la asimilación y comprensión de los contenidos diseñados por el docente”⁴⁹. Las secuencias deben ser diseñadas por el docente a partir del contexto y necesidades de los estudiantes; estas, se deben planificar con suficiente anticipación considerando “los aspectos formales que emanan del plan de estudios, pero particularmente del programa en el que se inscribe”⁵⁰. Es decir, es necesaria su planeación desde los lineamientos curriculares diseñados para cada área específica. De igual manera y según lo sugiere Rodríguez-Reyes, en la planeación “se deben considerar las competencias, los propósitos y los aprendizajes esperados, también se requiere de la transversalidad de los contenidos y la selección de los recursos, los materiales, la programación, la organización del trabajo... y los mecanismos de evaluación”⁵¹; todos estos elementos pensados desde la significancia de los estudiantes, sus saberes previos y la pertinencia según el grado de escolaridad.

⁴⁹ RODRÍGUEZ-REYES, V. La formación situada y los principios pedagógicos de la planificación: La secuencia didáctica. P: 449.

⁵⁰ DÍAZ-BARRIGA, A. SECUENCIAS DE APRENDIZAJE: ¿UN PROBLEMA DEL ENFOQUE DE COMPETENCIAS O UN REENCUENTRO CON PERSPECTIVAS DIDÁCTICAS?. P: 18.

⁵¹ RODRÍGUEZ-REYES, op cit, p: 450.

Los mencionados autores, coinciden con los tres momentos necesarios en el diseño de una secuencia didáctica: apertura o inicio, desarrollo y cierre. Cada momento necesita de atención precisa para que cumpla con lo requerido por el objeto y los sujetos de aprendizaje. El momento de apertura o inicio, “permite abrir el clima de aprendizaje”⁵², es decir, procura disponer a los estudiantes para el aprendizaje a través de la indagación de sus presaberes, motivación a la creatividad y curiosidad. El momento de desarrollo, “tiene la finalidad de que el estudiante interaccione con una nueva información”, quiere decir que el docente dispone los recursos necesarios y orienta a sus estudiantes a la interacción de sus saberes previos con los nuevos para que construya los esquemas necesarios para la aprehensión del conocimiento. El último momento, permite “lograr una integración del conjunto de tareas realizadas, realizar una síntesis del proceso... a través de ellas se busca que el estudiante logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia”⁵³

Para Furman, el trabajo pedagógico basado en secuencias didácticas es de gran importancia en la medida que “les permite a los docentes ensayar nuevas estrategias de trabajo con los alumnos que luego pueden repensar y reformular, en lugar de desarrollar secuencias “desde cero” en las que el desafío es tan grande que termina resultando inabordable”⁵⁴. De igual manera, favorece la calidad educativa en tanto enriquece las propuestas pedagógicas diseñadas por los maestros, puesto que en lugar de dedicar los recursos disponibles en múltiples propuestas para cada grado a cargo, se encausan a una sola propuesta que abarque grandes temáticas curriculares para diferentes niveles de escolaridad, con mayor grado de profundidad que posibilite en los estudiantes el mejor logro de nivel de competencia de manera transversal en varias áreas de conocimiento. De esta manera, se evita la superficialidad y fragmentación de los conceptos; y mejor se

⁵² DÍAZ-BARRIGA, op cit, p: 21.

⁵³ Ibídem, p: 23.

⁵⁴FURMAN, M. Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias. P: 9.

trabajarán saberes que hacen parte de un sistema de significaciones y que son significativos para los estudiantes.

A continuación la estructura básica de las secuencias didácticas propuestas por la autora⁵⁵

- a. Breve introducción conceptual de las secuencias, se describe el enfoque pedagógico que las sustenta, subrayando las particularidades de cada área; esta introducción tiene como fin hacer visible la mirada pedagógica que orienta la propuesta. Para elaborarla se debe tener en cuenta las bases conceptuales y los lineamientos pedagógicos.
- b. Una visión general de la secuencia, los propósitos generales de aprendizaje y la descripción del modo en el que el tema se va desarrollando clase a clase; es importante que la secuencia esté diseñada como un guión, es decir como un trayecto de ideas que se irán desarrollando paulatinamente. Las secuencias se organizarán a partir de los contenidos de enseñanza de los Estándares Básicos de Competencia del MEN. Posteriormente, se elegirán los contenidos o saberes claves a trabajar. Al respecto, vale la pena preguntarse ¿qué es lo verdaderamente importante de este tema?, ¿cuáles son las ideas que constituyen el corazón de esta unidad?, ¿cuáles son los conceptos que quiero que los estudiantes se lleven de esta unidad?. Lo importante no es abarcar una gran cantidad de conceptos, sino que haya profundidad en lo que se trabaje. La autora recomienda que a cada identificación de conceptos clave, sea diseñada una pregunta guía.
- c. Diseño propiamente de la secuencia, determinando el tiempo de duración y la cantidad de sesiones de clase. Aquí se detallarán brevemente algunos aspectos a desarrollar considerando las siguientes pautas: sesión, preguntas guía, ideas clave, competencia científica y actividades. Hay que hacer especial énfasis a las evidencias de aprendizaje de los estudiantes, para que

⁵⁵Ibídem, p: 32.

los docentes pueden recolectar a lo largo de la secuencia información precisa y hacer los ajustes pertinentes.

- d. Planificaciones de cada sesión, las cuales orientan el trabajo de los docentes en el aula precisando los objetivos de aprendizaje: estos deben ser específicos, medibles, alcanzables, relevantes y adecuados al tiempo que se dispone; el tiempo estimado: la planeación debe ser precisa para el tiempo disponible para su desarrollo; los materiales necesarios: deben ser pertinentes y asequibles a los docentes y a los estudiantes y; el desarrollo de la clase: se recomienda solucionar problemas que puedan ser usados posteriormente para que los estudiantes vean que son aplicables a la vida cotidiana y por supuesto, significativos; las evidencias de aprendizaje: es indispensable que dichas evidencias formulen de manera precisa qué debería demostrar, decir o hacer un estudiante que alcanzó los objetivos esperados; la reflexión sobre la enseñanza: es un espacio en blanco donde los docentes escribirán sus reflexiones para modificaciones futuras .
- e. Profundizaciones conceptuales que ayuden a clarificar y ampliar los conceptos involucrados en la secuencia didáctica.
- f. Propuestas para la evaluación de los aprendizajes (modelos de evaluación escrita, consignas para la elaboración de portafolios, y rúbricas de corrección con los criterios de evaluación asociados a ellas); se debe tener en cuenta que la evaluación debe ser formativa y constante.
- g. Bibliografía y recursos recomendados.

De igual forma, Furman propone una serie de interrogantes que son útiles para la validación de las secuencias didácticas que responden a los procesos de autoevaluación y coevaluación, de tal manera, que permita al docente diseñador y a la comunidad de docentes, hacer una revisión constante sobre su pertinencia y efectividad. Este aspecto es muy importante, ya que procura la experticia en los docentes y el mejoramiento de la calidad de sus prácticas.

Las anteriores orientaciones son un buen insumo para los propósitos referidos por la autora del presente proyecto, ya que una adecuada implementación derrumba las barreras de la pobreza, permitiendo que las clases en multigrado, sean de mejor calidad, más significativas para los estudiantes y mejor acompañadas por los docentes.

2.2.7 El aprendizaje escolar: de la heteronomía a la autonomía cognitiva (VIGOTSKY). El aprendizaje se genera en gran medida por medio del lenguaje y la interrelación entre los sujetos de un colectivo. Vigotsky identifica que “la función inicial del lenguaje es la comunicativa. El lenguaje es ante todo un medio de comunicación social, un medio de expresión y de comprensión... se sabe que el lenguaje combina la función comunicativa con la de pensar”⁵⁶. Y se aprende a través de la internalización, que en palabras de Baquero, “es el proceso mediante el cual se concreta esta reorganización de una función psicológica desde el plano inter-psicológico al plano intra-psicológico”⁵⁷, es decir, es una reorganización de las estructuras internas del pensamiento del sujeto a partir de la comunicación constante con otros sujetos a través de todas las manifestaciones del lenguaje.

De lo anterior, se concluye que el lenguaje es el vehículo que posibilita la comunicación tanto externa del sujeto como la interna, es decir, los procesos de comprensión y construcción de conocimiento se desarrollan gracias al lenguaje; de tal manera que Vigotsky las presenta como “un conjunto de pares opuestos: función de señalización vs función significativa, función social vs función individual, función comunicativa vs función intelectual, función indicativa vs función simbólica”⁵⁸.

⁵⁶ VIGOTSKY, L. Citado por BAQUERO R en Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Belgrano S.A.I. y C. 1997. p: 67.

⁵⁷ BAQUERO R. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Belgrano S.A.I. y C. 1997. P:64.

⁵⁸ Ibídem,,p: 69.

Dichas funciones van desde la asignación de significados a las señas naturales manifestadas por los infantes, pasando por la utilización de dichos significantes a la socialización de los sentimientos y pensamientos e interiorización de otras socializaciones hasta el tratamiento de las distinciones entre “sentido”, “significado” y “referencia”.

Hasta el momento se ha presentado el lenguaje como el medio por el cual el individuo establece comunicación con sus semejantes, extrae de ellos sus significados y sus significantes para ser esquematizado mentalmente y a partir de ello, comprender la información. Entonces, ¿cómo la escuela posibilita el desarrollo eficaz esos procesos en los estudiantes?.

Al respecto, el autor presenta el concepto de Zona de Desarrollo Próximo ZDP, y la define como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”⁵⁹. Y esa es una de las funciones del docente, lograr que sus estudiantes desarrollen la ZDP, es decir que pasen de una heteronomía a una autonomía cognitiva.

2.3 MARCO LEGAL

Toda propuesta de investigación debe contemplarse desde la normativa vigente y esta propuesta no es la excepción, responde a las leyes que la enmarcan y la sostienen para su desarrollo.

Esta propuesta tiene sustento en la Constitución Política de Colombia específicamente en su artículo 67, el cual promulga que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y

⁵⁹Ibid, p: 137.

valores de la cultura”⁶⁰. Así es, la escuela debe proveer acceso al conocimiento, a la ciencia y a la técnica y acceso de calidad; los docentes son llamados a ser “andamios” para que los estudiantes alcancen lo suficiente con el fin de que puedan desarrollar sus capacidades. Por otra parte, según reza la carta magna en el mismo artículo “El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación”, la responsabilidad no recae solamente en los docentes, todos deben aportar lo necesario para que esa gran misión realmente responda a las necesidades de los niños y jóvenes colombianos y no se quede sólo en palabras puestas en unas hojas reposando en las empolvadas bibliotecas de las instituciones.

Ahora bien, desde la Ley General de Educación se evidencia claramente su disposición con relación a generar en los estudiantes colombianos actitud, lectura y pensamiento crítico, establecido como fines de la educación “el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional...”⁶¹, de igual manera es explícito en el numeral 9 del mismo artículo al establecer que “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional”. Así mismo, son objetivos de la educación básica “propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y la naturaleza...”⁶². Es decir, desde el presente referente, es indispensable que la educación sea el medio a través del cual las personas en Colombia desarrollen ese pensamiento crítico frente a la naturaleza, la sociedad, la ciencia y la tecnología; pero ¿cómo lograrlo? Por supuesto que no hay una receta, ni mucho menos una fórmula mágica; son necesarios para ello, trabajar constantemente en procesos investigativos atendiendo las dificultades y problemáticas de cada contexto y eso es lo que se pretende con el desarrollo de este proyecto.

⁶⁰ Constitución Política de Colombia 1991. Artículo 67.

⁶¹ Ley 115 de febrero 8 de 1994 Art. 5, numeral 6.

⁶² Ibídem, sección tercera, art. 20, literal a.

Las habilidades definidas en la Ley 115 “leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”⁶³; están referenciadas en los Lineamientos Curriculares de Lenguaje, los cuales orientan sobre la concepción de las habilidades básicas del lenguaje como acciones para construir significados. Así, “el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos y un texto como el soporte portador de un significado”⁶⁴, similar es la concepción de escritura, “se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias e intereses y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural”⁶⁵ y de igual manera, hablar y escuchar, “es decir, en función de la significación y producción de sentido”⁶⁶. Y estas permiten desarrollar la lectura, la actitud y el pensamiento crítico en los niños desde los grados iniciales de la escolaridad, siempre y cuando se trabajen desde la significación del texto y no, desde la decodificación de signos.

Lo anterior, lo presenta de manera explícita los Estándares Básicos de Competencia de lenguaje de manera secuencial a partir de los factores: “producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación”⁶⁷; a través de los cuales son desarrollados los subprocesos que permitirán desarrollar el lenguaje como un medio de comunicación y de significación, elementos necesarios en la construcción de ese ciudadano crítico que se propone en la Constitución Política de Colombia y en la Ley General de Educación, que tanto necesita la sociedad actual.

⁶³ Ibíd., literal b.

⁶⁴ Lineamientos curriculares de lenguaje, p: 27.

⁶⁵ Ibídem, p: 27.

⁶⁶ Ibíd, p:27.

⁶⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. P:29.

3. METODOLOGÍA

3.1 CONTEXTUALIZACIÓN (ESCENARIO Y PARTICIPANTES)

La presente investigación se desarrolló con los grados cuarto y quinto en aula multigrado, modalidad Escuela Nueva del colegio Bernorama, institución de educación formal de carácter oficial, ubicada en el corregimiento de Sabanagrande del municipio de Sucre al sur del departamento de Santander. La altitud del corregimiento, está sobre los 2500 msnm, y su clima tropical húmedo genera sensación térmica fría entre los 10 y 17°C. Las vías de acceso son destapadas, con escasos medios de transporte.

La economía de las familias está basada en la agricultura, principalmente en el cultivo de la mora, y en la ganadería, enfocada a la comercialización del queso molido el cual es distribuido en el comercio de Barbosa.

Los estudiantes viven con sus familias, quienes ofrecen poca asistencia a sus hijos en los procesos educativos, puesto que en la mayoría de las veces los niños llegan a la escuela con tareas inconclusas, sin preparar evaluaciones y con material de trabajo incompleto; lo anterior posiblemente porque sus padres, gran parte de su tiempo lo dedican a actividades laborales o por su escasa alfabetización.

En general, en la comunidad se percibe respeto por su tierra y orgullo de su folklore y cultura, en consecuencia celebran cada dos años el festival del maíz, evento cargado de expresiones artísticas, principalmente la danza folklórica y la artesanía a base de amero, producto realizado a partir de la hoja de maíz.

El grupo inspirador de este proyecto, está conformado por 9 estudiantes de grado cuarto y 6 de quinto en total 15, de los cuales hay 6 niñas y 9 niños en edades entre

los 9 a los 12 años; con la dirección y acompañamiento de una docente que trabaja todas las áreas del conocimiento en modalidad escuela nueva. La jornada escolar va desde las 7:30 a.m. hasta la 1:00 p.m. Los actores, fueron seleccionados por criterio de conveniencia institucional, dado que los estudiantes corresponden a un grupo focalizado por el Programa Todos a Aprender a cargo de la investigadora.

3.2 CARACTERIZACIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO

El presente proyecto de investigación tiene un enfoque metodológico de tipo cualitativo, puesto que en palabras de Sampieri, “se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean”⁶⁸, en este caso, al interior del aula de clase haciendo partícipes a los docentes sobre la identificación de las dificultades en la lectura que presentan sus estudiantes y la elección de posibles estrategias de solución teniendo en cuenta la cotidianidad y el contexto de la comunidad educativa.

De esta manera, se genera sentido de pertenencia del colectivo de docentes hacia la investigación y en palabras de Habermas, “logran construir perspectiva de comprensión más completas y de transformación más factibles que aquellas edificadas exclusivamente desde la óptica del investigador y de la teoría general existente”⁶⁹ posibilitando mejores resultados en la investigación y sobre todo, garantizando medianamente continuación del proceso y reflexión constante sobre los beneficios esperados.

3.3 CARACTERIZACIÓN DEL DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico que mejor se ajusta al presente proyecto de investigación es la Investigación Acción, puesto que se enfoca a la solución de un problema

⁶⁸HERNÁNDEZ, R. FERNÁNDEZ, C. BAPTISTA, P. Metodología de la investigación. México: Editorial Mc Graw Hill, 2010, p: 364.

⁶⁹HABERMAS citado por SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013.

identificado y de paso aporta al desarrollo científico de la pedagogía como lo define Rapoport “la investigación acción trata de contribuir tanto a las preocupaciones prácticas de las personas en una situación problemática inmediata como a las metas de la ciencia social”⁷⁰.

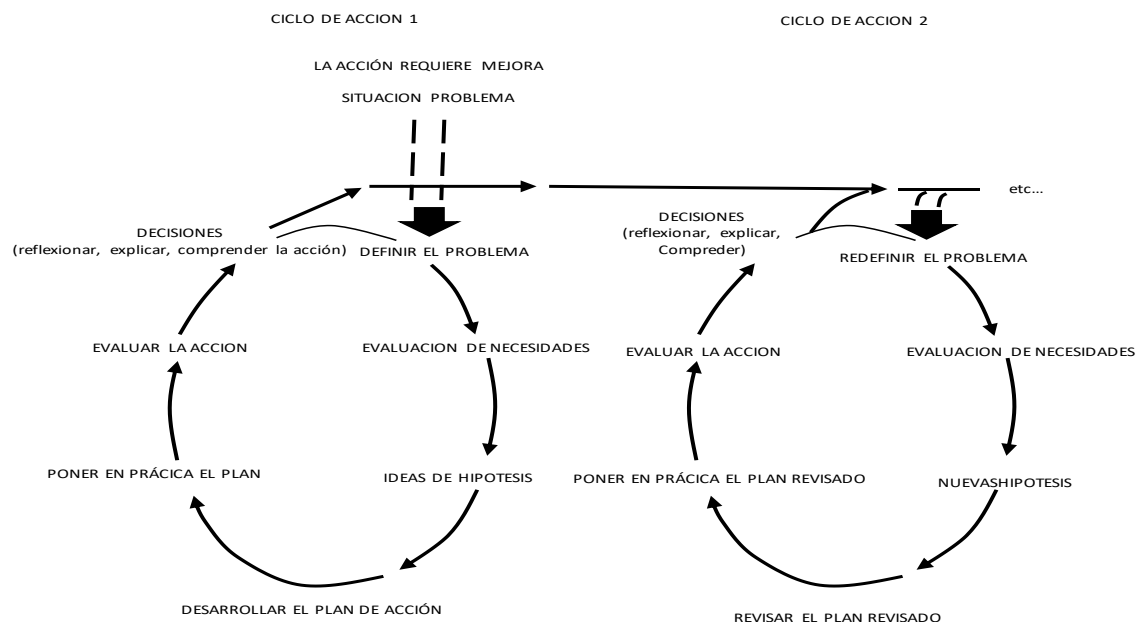
Por tanto, es una oportunidad para reflexionar sobre el quehacer diario, sobre la práctica pedagógica, la didáctica empleada en el desarrollo de las clases, la metodología aplicada y la evaluación de los procesos de los estudiantes y los propios. Esto seguramente permitirá una renovación necesaria en todos los procesos y etapas de la vida personal y profesional y un cambio de paradigma importante para el mejoramiento institucional.

3.4 PRESENTACIÓN DEL TIPO Y MODELO DE INVESTIGACIÓN

McKernan propone un modelo investigación de proceso temporal que presenta tres ciclos de acción fundamentados en la teoría y traducidos para la propuesta en cuatro fases como: diagnóstico, diseño de la propuesta, ejecución de la propuesta y evaluación y/o reflexión de la propuesta, a partir del cual se clarifican técnicas e instrumentos a emplearse como se muestra en el siguiente gráfico.

⁷⁰RAPOPORT citado por MCKERNAN, J. investigación-acción y curriculum. Madrid: Ediciones Morata. 1999, p: 24.

Figura 1. Modelo de proceso temporal propuesto por McKernan



Fuente: McKERNAN, J. Investigación-acción y currículum. Madrid Ediciones Morata, S.L., 1999. Pag: 49.

El autor explica ampliamente su modelo a través del ciclo acción y para este proyecto se tomó textualmente su descripción como orientación puntal de la ruta a seguir y se presenta a continuación.

Ciclo de acción⁷¹: Adaptando el modelo anterior a las necesidades del presente proyecto, las fases se desarrollaron de la siguiente manera: en algún punto particular en el tiempo (T1), se identifica una situación o problema indeterminado o inaceptable que requiere mejora. Los intentos para definir más claramente la situación o problema desencadenan el primer ciclo de acción. Una exposición cuidadosa del problema lleva después a una “evaluación de necesidades”. En esta etapa, se establecen las limitaciones internas y externas que impiden el progreso, y se colocan en orden de prioridad. La revisión de la situación debería sugerir

⁷¹ La descripción del ciclo de acción es tomado textualmente de libro Investigación-acción y currículum De McKERNAN, J. Madrid Ediciones Morata, S.L., 1999. Pag: 49.

hipótesis que funcionarán como ideas estratégicas consideradas dignas de examinarse en la práctica. Las hipótesis propuestas para resolver el problema de investigación-acción simplemente pretenden contar como ideas “inteligentes y no como soluciones correctas”.

La etapa siguiente se dedica a desarrollar un plan global de acción que sirve como un anteproyecto operacional para el proyecto. El plan detalla quién informa a quién y cuándo; la especificación de roles y metas; el calendario de las reuniones, etc. Sigue la puesta en práctica del programa: ésta es la etapa de instalar el plan en el entorno y tomar medidas. Sigue la evaluación de las medidas tomadas, en esta etapa, el grupo de investigación crítica trata de comprender cuáles han sido los efectos y qué se ha aprendido como resultado de la acción. Reflexionando cuidadosamente sobre la acción, el profesional en ejercicio se convierte en un profesor-investigador “que se supervisa a sí mismo”. Los datos y las conclusiones se comparten entonces dentro del grupo que tomará decisiones sobre la aceptabilidad de las medidas tomadas.

El proyecto avanza ahora en el segundo ciclo, en donde la experiencia y los pasos del primer ciclo de acción se emplean para producir una “definición revisada de la situación” que comienza en un marco temporal representado por T2 en el modelo. Lo importante sobre el segundo ciclo de acción (T2) es que se permite la redefinición misma del problema de investigación original como resultado de la acción tomada en el periodo temporal T1. Con demasiada frecuencia, los investigadores de acción parecen permitir que un problema se fije rígidamente y se ciña la atención a él.

En T2 el problema es refundido y se realiza una revisión de la situación. El grupo en colaboración puede tener diversas ideas para mejorar la situación. Estas ideas se escriben entonces en el plan de acción revisado que se pone a prueba y se observa empíricamente en el entorno. Las iniciativas de acción en T2 se someten a un examen más detenido sobre la base de la evaluación y la crítica del grupo, y se llega

a decisiones. Puede ser que se consideren necesarias nuevas pruebas y experimentación, y esto formaría entonces la base del tercer ciclo de acción (T3) y un plan de acción completamente reconstruido.

Las fases explicitadas anteriormente se evidencian en el presente proyecto de la siguiente manera:

En la primera fase, se hizo el diagnóstico para identificar el punto de partida de la recolección de datos con el fin de determinar cómo está el grupo objeto de estudio y la institución educativa frente a la situación problema identificada. La determinación de lo anterior, se hizo a través de una prueba de lectura estandarizada usando como instrumento un formato de la prueba de lectura diseñado por el ICFES; el análisis documental a través de una lista de chequeo que permitió determinar cómo es la planeación institucional y qué estrategias sugirieron los maestros para favorecer el desarrollo de la lectura crítica en sus estudiantes; y la entrevista de grupo focal, que permitió identificar las metodologías usadas por los docentes para la enseñanza y el desarrollo de la lectura crítica .

Posteriormente, se integraron la segunda y tercera fase y se usó la técnica taller investigativo (9 talleres) para la recolección de la información, con el fin de indagar por las características que deben tener los mitos y las leyendas y las especificaciones técnicas y pedagógicas de la secuencia didáctica; lo anterior a través del diseño de una secuencia didáctica, usando como instrumento de registro un modelo diseñado por la maestra investigadora. Así mismo, se usó la técnica de observación participante mediante el instrumento Diario de Campo que permitió evidenciar la impresión valorativa y el disfrute de los estudiantes al relacionarse con las sesiones de desarrollo.

Finalmente en la cuarta fase, se evaluó el diseño y la aplicación de la estrategia desarrollada, con el fin de determinar su pertinencia en el logro del objetivo y la

solución al problema identificado, usando como técnica de recolección de la información la prueba de lectura y la rejilla de evaluación a través de los formatos previamente diseñados como instrumentos de registro.

Hasta aquí se cumplió el primer ciclo planteado por McKernan, el siguiente será desarrollado en posteriores análisis que muy seguramente la autora realizará como parte de su trabajo cotidiano o por otros autores interesados en los hallazgos y recomendaciones que surgieron del presente proyecto.

3.5. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Con anterioridad se entregó a los estudiantes la invitación a participar del proceso de investigación desde la que ellos debían aceptar y tener pleno consentimiento del estudio. (Ver anexo A)

3.5.1. Técnicas de recolección de la información: En la fase de diagnóstico se emplearon: la técnica Prueba de lectura de selección múltiple, análisis documental y entrevista de grupo focal, a través de ellas, la investigadora recolectó la información pertinente que le permitió hacer un diagnóstico preciso; para la fase de diseño y aplicación se usó como técnica el taller investigativo materializado en una secuencia didáctica que caracterizara el trabajo desde los mitos y las leyendas para el desarrollo de la lectura crítica; y para la fase de evaluación, una prueba de lectura estandarizada (ICFES) y la rejilla de evaluación del desarrollo de la secuencia, mediante la cual se realizó seguimiento del desempeño de los educandos.

3.5.1.1. Fase de Diagnóstico: Para su desarrollo se emplearon las siguientes técnicas.

Prueba de lectura: Esta técnica siguió las orientaciones del ICFES en cuanto a las competencias de lectura crítica: “identificar y entender los contenidos locales que

conforman un texto; comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido”⁷².

Mediante este ejercicio se identificaron algunas de las dificultades que presentan los estudiantes ante el análisis crítico de textos narrativos, tal y como se proyectó con el primer objetivo de la investigación y en el apartado de resultados se exponen los mismos.

La prueba se estructuró desde 9 cuestionamientos de tipo selección múltiple, distribuidos tres por cada competencia. (Ver anexo c)

Revisión documental: Es la revisión metódica que se le hace a los documentos fuente que “pueden ser de diversa naturaleza: personales, institucionales o grupales, formales o informales”⁷³. Esta técnica, permitió obtener información confiable puesto que “los documentos son una fuente bastante fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de comprensión de la realidad, que caracterizan a los que lo han escrito”.⁷⁴; por lo tanto fue un recurso clave en esta etapa de diagnóstico.

Esta revisión permitió rastrear aspectos constitutivos del Plan de Área de Lenguaje de la Institución que contribuían o no al desarrollo de procesos de lectura crítica, así mismo, su estructuración a favor de una lógica para el desarrollo tanto de habilidades comunicativas, procesos de pensamiento y demás aspectos propios de la enseñanza y aprendizaje de la lengua española; muy a pesar de responder a condiciones de enseñanza y aprendizaje mediante procesos y subprocesos, podría orientarse un desempeño más direccionado hacia el desarrollo de las competencias.

⁷² Saber Pro 2015. Op cit, p: 3.

⁷³ SANDOVAL, C. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación Cualitativa. Bogotá: Arfo. 2002. P: 137.

⁷⁴ Ibídem, p: 138.

El instrumento se diseñó teniendo unos referentes de identificación de la institución, un campo para descripción de lo encontrado, lista para corroborar condiciones curriculares y el establecimiento de referentes de análisis. (Ver anexo D)

Entrevista a grupo focal; “Es un medio para recolectar, en poco tiempo y en profundidad, un volumen significativo de información cualitativa, a partir de una discusión de un grupo de seis a doce personas, quienes son guiadas por un entrevistador para exponer sus conocimientos y opiniones sobre temas considerados importantes para el estudio”⁷⁵. Con el fin de asegurar que la información dada por los entrevistados sea tomada con fidelidad por el investigador, “se recomienda tener el apoyo de un observador asistente cuya tarea principal es tomar nota sobre el proceso de entrevista y sobre aspectos pertinentes al sitio... y a los participantes”⁷⁶. Para el caso puntual de este proyecto, la entrevista se realizó a los docentes de primaria de la institución y estuvo centrada en la indagación sobre las estrategias pedagógicas que sugirieron ellos, como las más adecuadas para el desarrollo de la lectura crítica en el aula de clase.

La información recolectada a través de esta técnica, dio luces importantes para identificar cómo conciben los docentes las estrategias de lectura, cuáles conocen y cuáles llevan a la práctica con sus estudiantes, siendo un común denominador entre el equipo docente la falta de claridad en la caracterización entre estrategias, actividades y recursos.

Con anterioridad se invitó de manera formal a cada participante especificando fecha, hora y lugar de la reunión. (Ver anexo E)

3.5.1.2. Fase de Diseño y Aplicación: En el desarrollo de esta fase se trabajaron las siguientes técnicas:

⁷⁵ LONG, A. Epilepsy Rappid Assesment Procedures. A través de BONILLA, C. Elssy y RODRIGUEZ, S. Penélope, La investigación en ciencias sociales, Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Presencia. 1995, p: 102.

⁷⁶ Ibídem, p: 112.

Talleres investigativos, los cuales “brindan el abordar, desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo”⁷⁷. Materializados a través de una Secuencia didáctica: siguiendo “la estructura de actividades de apertura, desarrollo y cierre”⁷⁸. En este caso, pretendieron favorecer la lectura crítica de los niños a través de estrategias basadas en el constructivismo, usando como pretexto los mitos y las leyendas regionales.

Se construyeron 9 talleres distribuidos de la siguiente manera: 1 de contextualización para la etapa de preparación (Ver anexo F); 5 para la etapa de enseñanza, en los que se identificó el origen del mito y la leyenda, su superestructura, las diferencias entre las dos tipologías y sus respectivas clasificaciones (Ver anexos del G al L); 2 para la etapa de práctica y aplicación, desde ejercicios de intertextualidad (Ver anexos L y M) y finalmente, 1 para la etapa de evaluación, desde una práctica oral (Ver anexo N).

Desde esta dinámica de trabajo, se logró establecer un diseño pedagógico de una secuencia didáctica que desarrollaron procesos de lectura crítica, con base en textos narrativos como el mito y la leyenda, organizados en etapas de intervención, especificándose estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales, todas con un objetivo claro hacia la acción de lectura crítica que se pretendía desarrollar y fortalecer.

Observación participante: centra su interés en el principio de la participación entendida como “la penetración de las experiencias de los otros en un grupo o institución”⁷⁹, dicha técnica ha de ser constante, permanente; requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un objetivo terminal y organizador y dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información. “La observación participante es

⁷⁷ SANDOVAL, C. op cit p: 146.

⁷⁸ Díaz-Barriga, op cit. p: 18.

⁷⁹ WOODS, La escuela por dentro, 1987. Pág.: 50, citado por GALEANO, M. María Eumelia, Estrategias de Investigación Social Cualitativa, el giro en la mirada. Medellín: La carreta editores, , 2004. P: 35.

la técnica más fiel al propósito metodológico de la investigación acción y la de uso principal en el estudio de las aulas y el curriculum”⁸⁰.

Esta técnica se apoyó en las grabaciones de tipo audiovisual, desde las que se corroboraron las apreciaciones de la maestra investigadora que fueron fundamentales para el análisis y la reflexión de los avances de los educandos en el proceso de lectura crítica.

3.5.2. Instrumentos de recolección de la información: La información necesaria para el desarrollo del proyecto en cada una de las fases, fue recolectada a través de los diferentes instrumentos exigidos por cada técnica seleccionada y que en este caso particular son los siguientes:

Guía de prueba de lectura: Este instrumento fue construido a partir de una prueba estandarizada de lenguaje 2015 liberada por el ICFES para grado quinto. Esta prueba consta de pregunta y enunciado, donde explicita la competencia, el componente a evaluar, el nivel de desempeño, la afirmación y la respuesta correcta. (Ver anexo C)

Lista de chequeo: Son instrumentos que permiten verificar la presencia de elementos que interesan al investigador. Dichas listas fueron diseñadas y construidas anticipadamente con el fin de revisar las características del Plan de Área de Lenguaje a la luz de los referentes de calidad del MEN. (Ver anexo D)

Formato de grupo focal: La guía de entrevista “puede contener principios, afirmaciones, preguntas cortas, pequeños párrafos o resúmenes de situaciones que motiven la participación”⁸¹. Su estructura puede ser, a cada tema proponerle los tópicos aclaratorios; no se recomienda tratar muchos temas, pues “el tiempo

⁸⁰ SPRADLEY 1980 y GOETZ y LeCompte 1984, citado por McKERNAN, J. op cit. P: 84.

⁸¹ BONILLA-CASTRO, E, RODRÍGUEZ P. op cit, p: 110.

programado usualmente va de una hora y media a dos horas”⁸². se estructuró teniendo en cuenta fundamentos del marco teórico en relación con los referentes de calidad y aportes de expertos en estrategias para el desarrollo de la lectura crítica en momentos de disertación colectiva entre pares académicos.

Modelo de secuencia didáctica: materializada a través de 9 talleres investigativos, cada taller organizado en tres etapas: la primera de inicio, donde se motivó y preparó al estudiante para el aprendizaje, se indagó por los presaberes y se contextualizaron los contenidos a desarrollar; la segunda de desarrollo, donde se interrelacionó “la información previa, la nueva información y hasta donde sea posible un referente contextual que ayude a darle sentido actual”⁸³ y la tercera de cierre, que “permite realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado”⁸⁴. Además incluye, el objetivo, los desempeños, las estrategias de enseñanza, las estrategias evaluativas, los recursos, el tiempo y los referentes de observación de la lectura crítica. Este formato fue adaptado de lo propuesto por Rodríguez-Reyes, quien fundamenta el marco teórico del proyecto en cuanto a lo didáctico.

Formato de diario de campo: fue diseñado por la autora. Este se organizó en: un encabezamiento, con los datos informativos básicos de la sesión; una descripción, donde se plasmó lo sucedido durante el desarrollo de la sesión, haciendo énfasis en un referente de observación elegido por la autora, y la interpretación, donde se reflexionó sobre la puesta en escena del taller.

El Diario de campo es “un registro continuo y acumulativo de todo lo acontecido durante la vida del proyecto de investigación”⁸⁵, sirvió como apoyo a la observación participante, puesto que, permitió la anotación detallada de los aspectos seleccionados intencionalmente por el observador, los cuales fueron analizados

⁸² Ibídem, p: 115.

⁸³ DÍAZ BARRIGA, A. op cit. p: 22

⁸⁴ DÍAZ BARRIGA, A. op cit. p: 23

⁸⁵ SANDOVAL, C. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación Cualitativa Op cit, p: 140.

posteriormente. Este registro contribuyó para el retornar a la experiencia de clase y reflexionar sobre la práctica docente en función de los objetivos que se proyectaban para el estudio como las habilidades de lectura crítica de los niños en su proceso de evolución, los proceso de pensamiento u operaciones mentales, sus dinámicas argumentativas que desembocaron en el desarrollo de un pensamiento más crítico.

Se establecieron referentes de observación para que el ejercicio fuera intencionado, así mismo, se registró la observación directa de expresiones de los niños y momentos de la clase con sus respectivas interpretaciones tal y como se evidencia en los anexos.

Formato de la guía de evaluación: este formato sirvió para evaluar la planeación y posterior desarrollo de la secuencia didáctica, fue adaptado por la autora en compañía de una compañera de Colectivo, a partir del formato de acompañamiento de aula a los docentes focalizados, establecido por el PTA⁸⁶. Este instrumento referencia el objetivo de la secuencia, la reflexión sobre la planeación de cada uno de los talleres investigativos en cuanto a las siguientes subcategorías: objetivos de la sesión, uso de material, actividades de aprendizaje, gestión de aula y evaluación formativa y el desarrollo de la secuencia didáctica, al respecto se tiene en cuenta, el análisis del clima de aula, la gestión de aula y la práctica pedagógica, en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje y la evaluación.

La Rejilla de evaluación como formato permitió evaluar tanto la planeación de la secuencia didáctica, como su desarrollo. A través de esta técnica, se valoraron los referentes de la lectura crítica tenidos en cuenta en su diseño; además del clima de aula, la gestión de aula y la práctica pedagógica, todos estos en función de la favorabilidad de la misma en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

A continuación la tabla de las fases, objetivos, técnicas e instrumentos

⁸⁶ Programa Todos a Aprender 2.0. Programa para la excelencia docente y académica. Ministerio de Educación Nacional. 2017.

FASES	PREGUNTAS DIRECTRICES	OBJETIVOS	TÉCNICAS DE LA RECOLECCIÓN	INSTRUMENTOS DE REGISTRO
Diagnóstico	*¿Qué dificultades presentan los estudiantes de los grados cuarto y quinto de escuela del sector rural en el análisis crítico de textos narrativos? *¿Qué aspectos contiene el plan de área de lenguaje de manera que contribuya en el desarrollo de procesos de lectura crítica en los niños de cuarto y quinto grado? *¿Cuáles estrategias pedagógicas sugieren los maestros como las más adecuadas para el desarrollo de la lectura crítica en los niños?	*Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de los grados cuarto y quinto en una escuela rural frente al análisis crítico de los textos narrativos. * Verificar en el currículo de lenguaje de los grados cuarto y quinto de la institución, qué aspectos contribuyen en el desarrollo de la lectura crítica * Indagar por las estrategias pedagógicas que sugieren los maestros para el desarrollo de la lectura crítica	*Prueba de lectura de selección múltiple *Análisis documental *Grupo focal	*Formato de la prueba de lectura *Lista de chequeo *Formato de grupo focal
Diseño de la propuesta	*¿Cómo debe estar diseñada pedagógicamente una secuencia	*Definir las características que debe tener una secuencia didáctica	* Talleres investigativos (Secuencia didáctica)	*Modelo de la secuencia didáctica

Ejecución de la propuesta	didáctica para que favorezca el desarrollo de la lectura crítica usando como textos los mitos y leyendas?	que favorezca el desarrollo de la lectura crítica, mediante el uso de textos narrativos como los mitos y las leyendas para ser desarrollada con los niños de cuarto y quinto	*Observación participante	(guía de los talleres) *Formato de diario de campo
Evaluación de la propuesta	¿Qué tan favorable es el uso de una secuencia didáctica para el desarrollo de la lectura crítica a través de los mitos y leyendas?	Evaluar los desempeños de los estudiantes frente a los procesos de lectura crítica por medio de una secuencia didáctica	*Prueba de lectura	*Formato de la prueba de lectura *Formato de la rejilla de evaluación

4. DISEÑO DE LA PROPUESTA

4.1 TÍTULO DE LA PROPUESTA:

“La fantasía de leer”, toma su nombre a partir de la tipología textual acá empleada para el desarrollo de la lectura crítica, los textos folklóricos de tradición oral⁸⁷, los cuales aportan fantasía para despertar el interés de los niños por la lectura, aspecto aprovechado por la maestra para leer el contexto religioso, histórico, cultural y social; para relacionarlos con otros textos (geográficos, históricos, religiosos, culturales, científicos) o situaciones particulares, hacer inferencias, plantear hipótesis, valorar su contenido y jerarquizar la información.

4.2 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA:

El desarrollo inicia a partir de lo encontrado en el diagnóstico; luego se diseñaron los talleres investigativos a través de una secuencia didáctica mediada por mitos y leyendas de la región Andina colombiana y concluye con la evaluación de la intervención; para mayor claridad se explica lo trabajado en cada una de las tres fases desarrolladas:

Diagnóstico: se realizó a partir de tres técnicas: la prueba de lectura para identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. A partir del análisis de los resultados se evidenció que el nivel de lectura donde se presenta mayor dificultad es en el inferencial y seguidamente en el crítico. Aunque en el nivel literal es donde tienen menos dificultades, no es lo esperado; la revisión documental para identificar la estructuración y fundamento del plan de área de lenguaje. Este favorece la lectura crítica en tanto está estructurado a la luz de los Estándares Básicos de Competencia, no es claro con relación a las directrices de los Lineamientos

⁸⁷ Mitos y leyendas transmitidos generalmente de manera oral de generación en generación.

Curriculares, ni a la Matriz de Referencia del ICFES y la entrevista de grupo focal para identificar la materialización del plan de aula, las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, algunos docentes sugirieron trabajar las siguientes estrategias: los tres momentos de lectura: el antes, el durante y el después y la lectura silenciosa, en voz alta y guiada, otros por el contrario, confunden las actividades con las estrategias. La evaluación y la práctica pedagógica que utilizan los docentes en el aula de clase para el favorecimiento de la lectura crítica, las cuales responden más a prácticas transmisionistas que a constructivistas.

Diseño y Ejecución: fundamentado en la técnica del taller investigativo materializado en una secuencia didáctica, se diseñó un plan de trabajo que a partir de su intervención responda a los referentes característicos de lectura crítica como el establecimiento de inferencias, realizar aproximaciones, plantear hipótesis, contextualizar las temáticas, hablar sobre el autor, reconocer superestructuras textuales, hacer intertextualidad, identificar elementos locales y globales en los textos, evaluar y reflexionar sobre los contenidos lo que en términos de Cassany “leer entre líneas, a todo lo que se deduce de las palabras y detrás de las líneas, es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación del autor”⁸⁸.

La Secuencia Didáctica diseñada a partir de los hallazgos del diagnóstico se estructura en 4 etapas: Preparatoria, “antes de iniciar la enseñanza de cualquier habilidad o proceso comprensivo, el maestro debe: considerar la información previa de los alumnos... Considerar el nivel lector de sus alumnos, determinar el objetivo de la enseñanza”⁸⁹; Enseñanza, “Al determinar el objetivo, el maestro decidió ya qué era lo que él mismo esperaba que aprendieran sus alumnos”⁹⁰; Práctica y aplicación, su “objetivo es centrar la atención de los alumnos en la habilidad o proceso que se les está enseñando y brindarles oportunidades de

⁸⁸CASSANY, D. Op.cit., p.52.

⁸⁹ COOPER J.D. Op. Cit., p.253.

⁹⁰ Ibid., p.255.

internalizarlos”⁹¹...oportunidad de aplicar la habilidad o proceso de comprensión”⁹² y Evaluación, enfocado a evidenciar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. La secuencia materializa a los talleres investigativos; estos, pretendieron desarrollar un interrogante y a partir de ello, enseñar los contenidos propuestos por la investigadora. La primera etapa es de Preparación, para ella, se diseñó un único taller titulado ¿Cómo explicamos los fenómenos naturales?. La segunda etapa es de Enseñanza, para ella, se diseñaron cinco talleres titulados: ¿Qué explica el mito y cómo son sus personajes?, La leyenda, ¿realidad o fantasía?, ¿Cómo es la superestructura de los textos folklóricos? ¿Cuál es la diferencia entre un mito y una leyenda? Y ¿Cómo están clasificados los mitos y las leyendas?. La tercera etapa es de Práctica y aplicación, para ello se diseñaron dos talleres denominados el hipotexto de la leyenda: ¿Cómo identificarlo? Y ¿cómo interrelacionar los mitos? Y para la etapa de Evaluación, se diseñó un taller llamado Las historias de mi tierra ¿mitos o leyendas?.

El diseño de la Secuencia Didáctica, recurre al mito y la leyenda que como géneros narrativos trabajan por excelencia el folklore y las tradiciones de una región estimulando la valoración, el amor y el reconocimiento de la propia cultura que tanto caracteriza a las familias de este sector.

La propuesta se materializó desde 9 talleres investigativos con un apartado de elementos de identificación de la institución, título de la sesión, objetivo, sus etapas de inicio desde estrategias preinstruccionales; desarrollo con estrategias coinstruccionales y de cierre con estrategias postinstruccionales; se establecieron tiempos, fecha, recursos, fuentes bibliográficas y referentes de observación distribuidos de la siguiente manera:

⁹¹ Ibid., p.265.

⁹² Ibid., p.265.

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA		
	MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
ETAPA	SESIONES		
PREPARACIÓN	Sesión 1: contextualización: ¿Cómo explicamos los fenómenos naturales?		
ENSEÑANZA	Sesión 2: origen de los mitos: ¿Qué explica el mito y cómo son sus personajes? Sesión 3: origen de las leyendas: “La leyenda, ¿realidad o fantasía?” Sesión 4: superestructura del mito y la leyenda: ¿Cómo es la superestructura de los textos folklóricos? Sesión 5: diferencia entre un mito y una leyenda: ¿Cuál es la diferencia entre un mito y una leyenda? Sesión 6: clasificación de mitos y leyendas: ¿Cómo están clasificados los mitos y las leyendas?		
PRÁCTICA Y APLICACIÓN	Sesión 7: intertextualidad de la leyenda: El hipotexto de la leyenda: ¿cómo identificarlo? Sesión 8: intertextualidad del mito: ¿Cómo interrelacionar los mitos?		
EVALUACIÓN	Sesión 9: oralidad de leyendas: Las historias de mi tierra, ¿mitos o leyendas?		
CONTENIDOS			
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	
*Comprende que las rocas se forman gracias a un proceso natural y cíclico. *Define el mito desde sus condiciones características. *Diferencia los dioses, semidioses y héroes en un mito, a través de la identificación de sus características y facultades.	*Organiza una red de ideas sobre las rocas terrestres, a partir de la información recibida. *Establece diferencias a través de un cuadro comparativo entre sus presaberes y los aprendizajes construidos. *Practica estrategias de lectura (guiada, silenciosa, en voz alta). *Clasifica los dioses, los semidioses y los héroes.	*Demuestra cooperación cuando trabaja en equipo. *Responde adecuadamente con las funciones de rol en el trabajo cooperativo. *Practica el diálogo respetuoso con sus compañeros y maestra. *Participa activamente en el desarrollo de la clase.	

*Reconoce la fantasía y la realidad como elementos fundamentales en los textos folklóricos. *Comprende la descripción como característica fundamental en un texto narrativo de corte folklórico. *conoce la estructura de un mito. *Reconoce los aspectos textuales y contextuales del mito y la leyenda. *Diferencia los mitos de las leyendas.	*Realiza predicciones de un texto a partir de pistas dadas por la maestra. *Describe personajes y lugares que forman parte de una leyenda. *Usa adecuadamente el diccionario (estrategia relacionada con las habilidades del uso del diccionario de J. David Cooper). *Identifica el propósito del autor a través de la lectura de un texto (técnica 1.de Cassany. Explorar el mundo del autor). *Identifica el género discursivo de un texto (técnica 9 de Cassany. Analizar el género discursivo). *Señala la estructura y extrae los elementos de un mito a través de un texto trabajado en clase. *Realiza el cuadro comparativo entre aspectos textuales y contextuales del mito y la leyenda. *Presenta la evidencia de su proceso de aprendizaje a través del portafolio.	*Demuestra disponibilidad al trabajo en clase. *Practica adecuadamente el trabajo en parejas. *Demuestra responsabilidad en cada uno de los momentos de la clase. *Practica la escucha activa. *Evalúa el trabajo de sus compañeros de manera reflexiva.
---	--	---

A continuación se presentan las guías del docente de cada una de las sesiones:

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PREPARACIÓN TALLER N°1 GUÍA DEL DOCENTE ¿CÓMO EXPLICAMOS LOS FENÓMENOS NATURALES?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO GENRAL	Indagar por los presaberes de los estudiantes sobre la macroestructura de un mito y una leyenda a través de la explicación de fenómenos naturales.	
ESTANDAR	*Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias. *Produzco un texto oral, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa. *Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo. *Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.	
ETAPA DE INICIO	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES Objetivos o intenciones: Presentar a los estudiantes los objetivos propuestos para ser desarrollados en el transcurso de esta sesión, con el fin de contextualizarlos, procurar su atención y orientar sus aprendizajes. Lluvia de ideas: Mostrar la presentación de algunas fotos de las piedras de Sabanagrande (¡Y ESTAS PIEDRAS! <i>(presentación en Power Point)</i>) y motivar para que participen activamente comentando su percepción sobre las fotografías. Para orientar mejor su participación se presentan las siguientes preguntas literales, inferenciales y críticas: *¿Conocen esas piedras?	

	*¿Dónde están ubicadas? *¿Por qué están ahí? *¿Desde hace cuánto tiempo estarán allí? Preguntar a los estudiantes y motivar su participación activa, respetando las opiniones de los demás y los turnos de participación. *¿Cómo creen que las piedras de las fotografías se formaron? *¿Cómo llegaron ahí? *¿Quién las trajo? Invitar a los estudiantes a que escriban sus apreciaciones sobre las anteriores preguntas, según lo que ellos creen, les han contado sus padres y abuelos y han escuchado de la comunidad donde viven.
ETAPA DE DESARROLLO	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES: Trabajo colaborativo: Organizar a los estudiantes por equipos (3 integrantes) y darle los siguientes roles a cada integrante: El Director: Es el líder del equipo, se encargará de dirigir la tarea a realizar. El secretario: es el que toma los apuntes más relevantes. El relojero: es el que controla el tiempo, de tal manera que se cumpla lo solicitado por el docente en el tiempo estipulado. Ilustraciones: Proyectar el video animado <i>gea low res</i> y acompañar a los estudiantes con las explicaciones pertinentes, Preguntas insertadas: Hacer preguntas para evidenciar comprensión y atender las inquietudes de los estudiantes a través de los siguientes cuestionamientos de tipo literal, inferencial y crítico intertextual *¿Cuáles son los componentes básicos del planeta tierra? *¿Qué es un mineral?. *¿Cuáles son los tres tipos de rocas?. *Según el video ¿las fotos vistas al inicio de la sesión, son piedras o rocas? *Se puede decir que las rocas de Sabanagrande ¿son cada vez más grandes o más pequeñas?.

	*¿Qué tipo de roca, son las que vemos en los potreros de Sabanagrande? *¿Cuál es la importancia de los volcanes en la formación de las rocas? Mapas y redes conceptuales: Presentar un ejemplo de red de ideas, construirlo en el tablero a partir de preguntas realizadas por la maestra y respondidas por los estudiantes. Posteriormente, de manera individual, los niños construirán la red de ideas sobre lo observado en el video, específicamente sobre la forma como se forman las rocas y su clasificación. Pedir a los estudiantes que realicen la socialización de sus redes de ideas y hacer la comparación, la discusión y si es el caso el ajuste de la red conceptual.				
ETAPA DE CIERRE	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES: Resúmenes finales: Solicitar la realización de un cuadro comparativo entre lo que los estudiantes creían y habían oído decir sobre el origen de las rocas y lo expuesto en el video sobre su origen. Los cuadros comparativos realizados por los niños se guardan en el portafolio del estudiante, para que sirvan como punto de partida para su posterior autoevaluación del proceso.				
RECURSOS	Fotografías digitales (tomadas por la autora), video gea low res (tomado de http://www.igme.es/museo/didactica/geaRocas.htm), formato red de ideas, formato del cuadro comparativo (diseñado por la autora), útiles escolares, hojas en blanco, computador y video beam.				
TIEMPO PREVISTO	3 horas	TIEMPO REAL	3.5 horas		
FECHA	27/04/2017	HORA INICIO	7:45 a.m.	HORA FINAL	11:15 a.m.
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información				

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLER N°2 GUÍA DEL DOCENTE ¿QUÉ EXPLICA EN EL MITO Y CÓMO SON SUS PERSONAJES?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO GENERAL	Identificar las características de los mitos y su función dentro de la cultura.	
ESTANDAR	Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y otras obras teatrales.	
ETAPA DE INICIO	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES Objetivos e intenciones: Presentar a los estudiantes el objetivo de la sesión Recordar con los estudiantes lo trabajado en la sesión anterior a través de preguntas como ¿recuerdan lo trabajado en la sesión anterior? Actividad generadora de información previa: Preguntar a los estudiantes: ¿Han oído hablar de los indígenas colombianos? A continuación se le pide a los estudiantes que de manera individual escriban en el tablero el nombre de un grupo indígena colombiano que recuerde y luego hacer preguntas literales con el fin de que identifiquen la información explícita del texto ¿Todavía existen grupos indígenas en Colombia? ¿Creen que los indígenas colombianos igual que nosotros se hacían preguntas sobre el origen de las cosas? Proyectar a través del video beam la presentación de los grupos indígenas Wayúu y Guambianos (PRESENTACIÓN GRUPOS INDÍGENAS COLOMBIANOS)	

	A partir de la anterior presentación hacer las siguiente preguntas inferenciales ¿Habían oído hablar antes de estos grupos indígenas?, ¿Saben en qué departamento de Colombia están ubicados? (Si los estudiantes no saben, contarles sobre los grupos indígenas y referenciar el departamento donde habitan) Presentar el mapa de Colombia y pedirle a los estudiantes que ubiquen el departamento donde habita cada grupo indígena colombiano. Continuar con las preguntas literales para asegurar rescate textual de la información ¿qué otros grupos indígenas han oído nombrar?, ¿han oído hablar de los indígenas Muisca o Chibcha?, indicar su ubicación en el mapa. Explicarle a los estudiantes que los Muisca se preguntaban por el origen del ser humano y del mundo Terminar la etapa de inicio con la siguiente pregunta crítica ¿Cómo creen ustedes que se originó el ser humano?, (motivar a los estudiantes a la participación preguntando a cada uno).
--	--

ETAPA DE DESARROLLO	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES: Gráficas: Presentar el video: MITOS & LEYENDAS COLOMBIANAS- LOS MUISCAS: “El origen del hombre según los Muisca”. Identificar a los personajes del texto: Chiminigagua, Bachúe, Chía, Chibchacún, Bochica, Coranchanchán, especificar sus características y representarlos gráficamente (utilizar el siguiente formato). Socializar lo trabajado por los estudiantes y compartirlo en el tablero Preguntas insertadas: Cuestionar a los estudiantes con las siguientes preguntas inferenciales ¿cuál es la característica principal de los personajes del mito?, si los estudiantes no responden adecuadamente, orientarlos con las siguientes preguntas: ¿todos son humanos?, ¿tienen poderes sobrenaturales?, ¿qué capacidades tienen?. Organizar equipos de trabajo estableciendo los siguientes roles: lector: hace la lectura en voz alta. Secretario: toma apuntes. Relojero: controla el tiempo. Lectura del texto: Clasificación de personajes: Teniendo en cuenta las características identificadas de los dioses, semidioses y héroes en el video visto con anterioridad, decidir en grupo, el título de cada personaje, si es dios, semidios o héroe y clasificarlos con relación a su actuar: acciones inadecuadas o adecuadas, compartir sus trabajos y archivarlos en el portafolio.
ETAPA DE CIERRE	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES: Resúmenes finales: Explicar a los estudiantes que el video “El origen del hombre según los Muisca” es un texto que corresponde a la tipología textual mito. Pedirle a los estudiantes que digan una característica del mito, según lo leído en el video y escribirlo por la maestra en el tablero.

	Pedirle a los estudiantes y orientarlos en la conceptualización de mito y escribir sus características en el formato diseñado para tal fin.				
RECURSOS	Presentación “Grupos indígenas colombianos” (diseñado por la autora), texto “Mitos & leyendas colombianas- los muiscas”. Tomado de https://www.youtube.com/watch?v=4yN4gZsPVy8 , texto Dioses y semidioses (tomado de https://es.wikipedia.org/wiki/Deidad), formato de conceptualización del mito, útiles escolares, computador y video beam, pliegos de papel.				
TIEMPO PREVISTO	3 horas	TIEMPO REAL	3 horas		
FECHA	09/05/2017	HORA INICIO	10:30 a.m.	HORA FINAL	1:30 p.m.
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información				

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLER N°3 GUÍA DEL DOCENTE “LA LEYENDA, ¿REALIDAD O FANTASÍA?”	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO GENERAL	Identificar las características de la leyenda y su función dentro de la cultura.	
ESTANDAR	*Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc. *Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no. *Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.	
ETAPA DE INICIO	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES Actividad focal introductoria: Llevar al salón de clases un regalo, el cual la maestra promueve en sus estudiantes como un gran tesoro y los motiva para que lo descubran y se apoderen de él. El estudiante favorecido será el que haga las predicciones acertadas sobre el texto que se leerá a continuación titulado “EL TESORO DE BUZAGA”. La maestra realiza las siguientes preguntas y sus respuestas serán anotadas en el tablero. La maestra le pide a los estudiantes que responda a cada una de las preguntas inferenciales. Predicciones: *¿De qué tratará el texto? *¿Qué será Buzaga? *¿En qué departamento de Colombia quedará ubicado Buzaga?	

	*¿Cuál será la historia que se teje en Buzaga? *¿Cuáles personajes intervendrán en el texto? *¿Qué tipo de texto será el que leeremos a continuación?
ETAPA DE DESARROLLO	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES: Lectura guiada: Hacer la lectura de la leyenda EL TESORO DE BUZAGA del autor Javier Ocampo López, adaptada por Rosmira Ardila Ortiz. Al terminar la lectura, invitar a los estudiantes a identificar el ganador del tesoro a través de la pregunta ¿Quién acertó las predicciones? Descripción de personajes: A partir de la lectura anterior, pedir a los estudiantes hacer la descripción de los personajes principales del texto, identificando en cada uno de ellos sus características, identificando en torno a quién gira la historia (estrategia de J. David Cooper cómo enseñar a un alumno a leer un texto narrativo). Pídale a los estudiantes que relacionen los personajes del texto con posibles personajes de la región a través de la pregunta: ¿hay personajes similares en esta región?. Uso de diccionario: Pídale a los estudiantes que expliquen el sentido de las palabras subrayadas a través de las oraciones que las integran: (estrategia relacionada con las habilidades del uso del diccionario de J. David Cooper). Cuyo oficio era <u>empedrador</u>: _____ Lo puso en contacto con un <u>mohán</u>: _____ <u>clérigo</u> de misa en la iglesia de Tunja: _____ La india les mostró el lejano <u>paraje</u>: _____ chupados <u>carrillos</u>: _____ cabello <u>apergaminado</u>: _____ ojos brillantes y <u>picarescos</u>: _____ era un anciano <u>penumbroso</u>: _____

	sujetándose a la cintura el <u>chumbe</u>: _____ a la vuelta del cerro que veían a <u>lontananza</u>: _____ Si no tiene claridad sobre su significado, buscar en el diccionario. Ahora, Con cada palabra subrayada deben escribir una frase distinta, de tal manera que se le dé a la palabra el mismo significado que se le dio en el texto. Gráficos: Según el texto ¿en qué lugar queda ubicado Buzaga? (si los estudiantes no identificaron el lugar, ayudarles diciendo que está ubicado en Iza) ¿Dónde quedará ubicado Iza?. Presentar el mapa de la división política de Colombia para que los estudiantes ubiquen geográficamente el departamento de Boyacá. Ilustraciones: Ver el video: PORQUE IZA TIENE CON QUÉ (hasta el minuto 1:55), relacionarlo con el lugar donde se desarrolló la leyenda anteriormente leída, ubicarla geográficamente en el mapa digital presentado por la maestra y definir las características del clima respondiendo las siguientes preguntas: *¿En qué departamento se encuentra ubicado dicho municipio?*¿Cuál es el clima de ese lugar? ¿Hará frío o calor?. Pedir a los estudiantes que identifiquen en la leyenda anteriormente leída y según la contextualización geográfica que se hizo, los elementos reales y los elementos fantasiosos. Por ejemplo, lo real: el lugar donde se dice que sucedieron los hechos; lo fantasioso: el viejo Mohán.
ETAPA DE CIERRE	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES: Resúmenes: Indagar en los estudiantes por el propósito del texto “El Tesoro de Buzaga” a través de la pregunta ¿cuál es la finalidad del texto? Enfatizar en los estudiantes que la leyenda combina la fantasía con la realidad, destacándose en ella, la reprensión a los deseos oscuros del Hombre, tales como la lujuria, la mentira y la ambición. Así mismo, que quede claro que este tipo de texto reprende las acciones malas del Hombre a través del castigo.

	Indagar en los estudiantes por la función de la leyenda a través de las siguientes preguntas Inferenciales: * ¿Para qué sirve el texto? * ¿Qué tipo de texto es? * ¿Cómo surgió? Conceptualizar la leyenda como género narrativo y sus características.				
RECURSOS	Regalo, Texto: “El tesoro de Buzaga” (Javier Ocampo López, adaptado por Rosmira Ardila Ortiz), Video: “porque Iza tiene con qué (https://www.youtube.com/watch?v=zraUWKD9YWc), diccionario, mapa político de Colombia, formato del concepto de la leyenda, formato definición de palabras, útiles escolares, computador, video beam, tablero.				
TIEMPO PREVISTO	3 horas	TIEMPO REAL	4 horas		
FECHA	11/05/2017	HORA INICIO	7:30 a.m.	HORA FINAL	11:30 a.m.
REFERENTE S A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir				

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLER N°4 GUÍA DEL DOCENTE ¿CUÁL ES LA SUPERESTRUCTURA Y LOS ELEMENTOS NARRATIVOS DE LOS TEXTOS FOLKLÓRICOS?		 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL			
OBJETIVO GENRAL	Promover el aprendizaje sobre la superestructura de los textos folklóricos o de tradición oral.		
ESTANDAR	*Reconozco en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes. *Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.		
ETAPA DE INICIO	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES Ilustraciones: Presentar a los estudiantes la imagen y pedir que se detengan a analizarla, porque será el preámbulo al texto que se leerá en esta sesión. Pedir a los estudiantes que uno a uno mencione un elemento representado en la imagen y que establezca las relaciones con otro elemento. Preguntas insertadas: Hacer las siguientes preguntas de tipo literal, inferencia y crítico intertextual para orientar la lectura de la imagen proyectada: *¿Cuántos hombres y cuántas mujeres hay? *¿Qué otros personajes pueden identificar? *¿Qué características comunes tienen los personajes? *¿Cómo es el espacio físico que representa la imagen?		

	*¿La imagen representa una sola o hay varias escenas? *¿Cuál personaje tiene más sabiduría? *¿Hay personajes que representan la maldad?, ¿la riqueza?, ¿el trabajo? ¿el chisme? *¿Qué relación habrá entre los personajes? *¿Identifican un personaje muy imponente? *¿Cómo será el lugar que representa la imagen? *¿Usted se identifica con un personaje? ¿Con cuál? Predicciones: A partir de la lectura de la imagen, preguntar a los estudiantes sobre ¿Qué tipo de texto creen ellos se leerá a continuación?. Si ellos tienen dificultad para proponer un texto, sugerirles textos como: cuento, fábula, poema, mito, trabalenguas, leyenda. Escribir en el tablero las opiniones de los niños, que servirá de contraste en la etapa de cierre de la sesión, con el fin de evidenciar construcción de conocimiento.
ETAPA DE DESARROLLO	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES Lectura guiada: Hacer lectura guiada (la maestra lee en voz alta párrafo a párrafo, los estudiantes siguen la lectura de forma silenciosa. Con la lectura de cada párrafo y del texto completo, la maestra formula preguntas literales e inferenciales específicas del texto: “LA MANCARITA” tales como: *¿Qué dice cada párrafo? *¿Qué sensación les produce el texto? *¿Cuál es la finalidad del texto? *¿Qué tipo de texto es? Si los estudiantes no identifican que es un mito, nuevamente retomar las características del mito trabajadas en la sesión pasada. Actividad generadora de información previa:(estrategia de J. David Cooper) Preguntar a los estudiantes sobre la superestructura de la historia del texto: *¿Qué sucedió al inicio de la historia del texto?

	*¿Qué pasó después? *¿Cómo terminó la historia del texto? Pedirles a los estudiantes que coloreen de rojo lo que sucedió al inicio del texto, de azul lo que pasó después y de verde lo que pasó al final. (En el texto del taller del estudiante). Luego se hace la socialización de lo trabajado por cada estudiante. Juntos lo revisan y si hay insatisfacciones, nuevamente se lee hasta llegar a acuerdos. Esquemas conceptuales: Explicarles que lo que sucedió al inicio, lo vamos a llamar <i>presentación</i>, que lo que sucedió después lo vamos a llamar <i>desarrollo</i> y lo que sucedió al final lo llamaremos <i>final</i> y que a todo eso lo llamaremos <i>la superestructura de los textos folklóricos, es decir, de los mitos y las leyendas</i> y que se puede evidenciar a través del siguiente esquema: Preguntas insertadas: Hacer preguntas a los estudiantes sobre lo explicado para verificar su comprensión. Ahora hacer las siguientes preguntas: *¿Cuándo sucedieron los hechos? *¿Qué cuenta el texto? y ¿De qué manera lo cuenta? *¿Quiénes intervienen en la narración? *¿De qué trata el texto? Explicar a los estudiantes que cada parte de los textos folklóricos tienen unos elementos y se explicarán a continuación Pedir a los estudiantes que de manera individual, relacionen la pregunta con el elemento del texto narrativo, a través del formato diseñado para tal fin. Al terminar el trabajo individual socializarlo y si es el caso corregirlo.
ETAPA DE CIERRE	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES: Resúmenes finales:

	Organizar los estudiantes en equipos de trabajo y solicitarles que identifiquen en el mito anteriormente leído sus elementos: <i>el tiempo, el carácter, los personajes y el tema</i> . A través de un formato diseñado para tal fin Socializar el trabajo de cada equipo y hacer las correcciones necesarias. Archivar lo trabajado en el portafolio personal.				
RECURSOS	Fotografía de mitos y leyendas del Magdalena, consultado en https://www.radionacional.co/noticia/el-rio-magdalena-entre-mitos-y-leyendasmito , “LA MANCARITA” (<i>Javier Ocampo López, Leyendas Populares Colombianas. Adaptada por Rosmira Ardila Ortiz.</i>), útiles escolares, computador y video beam, papelógrafo, presentación de la superestructura de los textos folklórico y los elementos de los textos folklóricos (diseñados por la autora), formato superestructura de textos folklóricos, formato elementos narrativos del mito La Mancarita.				
TIEMPO PREVISTO	3 horas	TIEMPO REAL	3 horas		
FECHA	16/05/2017	HORA INICIO	7:30 a.m.	HORA FINAL	10:30 a.m.
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información				

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLER N°5 GUÍA DEL DOCENTE ¿CUÁL ES LA DIFERENCIA ENTRE UN MITO Y UNA LEYENDA?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO GENERAL	Promover el aprendizaje sobre la diferencia entre mito y leyenda	
ESTANDAR	*Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos. *Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. *Reconozco en los textos que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.	
ETAPA DE INICIO	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES: actividad generadora de información previa: Presentar a los estudiantes los siguientes títulos: “EL TESORO DE BUZAGA” y “El origen del hombre según los Muiscas” (video). Recordarle a los niños que en las sesiones anteriores hemos leído estos textos ¿ustedes recuerdan ¿cuál era la idea central de cada texto? Si los estudiantes no recuerdan, se vuelven a leer para reafirmar la misma. Permitir que los estudiantes cuenten lo que recuerdan de cada texto y hacer la conclusión de sus participaciones.	
ETAPA DE DESARROLLO	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES: Cuadro comparativo: Presentarle a los estudiantes un cuadro comparativo de los aspectos textuales y contextuales de los mitos y de las leyendas, haciendo especial énfasis en que los textos están conformados por aspectos	

	textuales tales como los personajes, secuencia narrativa, las partes de la narración y el narrador; y unos aspectos contextuales tales como el tiempo, el escenario, el origen de la historia y la finalidad. Para eso la maestra entregará a cada estudiante la guía con las preguntas orientadoras, de tal manera que los estudiantes vayan respondiendo a los interrogantes y relacionándolos con los textos que se analizan. El formato será proyectado en el tablero y trabajado con la participación de los estudiantes y la maestra, quien explicará y ejemplificará cada aspecto. Si hay estudiantes que no participen, la maestra motivará su participación. Posteriormente, los estudiantes deben registrar la información compartida en sus formatos personales. Preguntas insertadas: Teniendo en cuenta el formato completado por el colectivo, la maestra hará a los estudiantes las siguientes preguntas literales e inferenciales: *¿Qué diferencias se evidencian entre los personajes de los dos textos? *¿Qué diferencias hay en el tiempo?, es decir, ¿hace cuánto tiempo de desarrolló las situaciones narradas? *¿Cómo es el escenario?, ¿cuáles son sus características? *¿Cuál es la finalidad de cada texto?, es decir, ¿su razón de ser?, ¿su propósito? *¿Cuáles son sus diferencias? ¿Cuáles sus similitudes? Mapas y redes conceptuales: Explicar a los estudiantes que las leyendas y los mitos tienen similitudes en cuanto ambos son textos folklóricos pero que también tienen diferencias marcadas. Explicarlo a través de la siguiente presentación: Recordarle a los estudiantes que las leyendas están conformadas por muchos hechos reales contados de manera fantástica, mientras que en el mito, hay pocos hechos reales y muchos fantásticos, porque explican de esa manera su origen Preguntarle a los estudiantes: Preguntas intercaladas: ¿Cuáles son los hechos reales de la leyenda “El Tesoro de Buzaga” y cuáles sus fantasías?, ¿Cuáles es el hecho real en el mito “El origen del hombre según los Muiscas y cuáles sus fantasías?.
--	--

ETAPA DE CIERRE	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES: Cuadro comparativo: Se le entrega a cada estudiante, un formato del cuadro comparativo para que individualmente establezca las diferencias entre el mito y leyenda en cada uno de sus aspectos textuales y contextuales. Rejilla de evaluación: Al terminar el ejercicio anterior, la maestra le pide a los estudiantes que intercambien los cuadros comparativos y les entrega la rejilla de coevaluación para que cada uno valore el trabajo del compañero, con su asesoría.				
RECURSOS	Textos “EL TESORO DE BUZAGA” (Javier Ocampo López, adaptado por Rosmira Ardila Ortiz), y “EL ORIGEN DEL UNIVERSO” Tomado de https://www.youtube.com/watch?v=4yN4gZsPVy8 , cuadro comparativo en blanco (diseñado por la autora), cuadro comparativo de los aspectos textuales y contextuales (diseñado por la autora), cuadro comparativo entre mitos y leyendas (diseñado por la autora),, rejilla de evaluación de los elementos textuales y contextuales del mito y la leyenda (diseñado por la autora),, útiles escolares, computador y video beam.				
TIEMPO PREVISTO	3 horas	TIEMPO REAL	3 horas		
FECHA	18/05/2017	HORA INICIO	7:30 a.m.	HORA FINAL	10:30 a.m.
REFERENTE S A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información				

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLER N°6 GUÍA DEL DOCENTE ¿CÓMO ESTÁN CLASIFICADOS LOS MITOS Y LAS LEYENDAS?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO GENERAL	Identificar las clases de mitos y leyendas teniendo en cuenta su contenido.	
ESTANDAR	*Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y otras obras teatrales. *Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. *Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual. *Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.	
ETAPA DE INICIO	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES: Ilustraciones: La maestra proyecta a los estudiantes una presentación de varias imágenes para que hagan descripciones y relaciones con diferentes contextos. Preguntas intercaladas : La docente realiza preguntas literales, inferenciales y críticas para mantener la atención y favorecer la práctica, la retención y la obtención de información relevante.	

ETAPA DE DESARROLLO	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES: Lectura en parejas: La maestra le pide a los estudiantes que se organicen en parejas y a cada pareja le entrega 3 mitos y tres leyendas, los estudiantes hacen la lectura del texto y responden preguntas con el fin de identificar los aspectos textuales en cada texto corresponde a una clase de mito o de leyenda de los que se propone enseñar: Subrayar ideas: Los estudiantes subrayan en el texto datos que consideren claves y fundamentales. Organizadores textuales: La maestra presenta la fundamentación teórica sobre las clases de mitos y de leyendas a través de una presentación de diapositivas, a medida que va explicando hace preguntas a los estudiantes para que relacionen la clase de mito o de leyenda con el texto leído. Socialización de trabajo: Los estudiantes hacen la socialización de lo trabajado y la profesora orienta de tal manera que no queden dudas o preguntas sin responder. Esto enfocará el trabajo de los estudiantes hacia la identificación de algunos tipos de mitos y de leyendas.
ETAPA DE CIERRE	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES: Mapas conceptuales: La maestra invita a los estudiantes a completar un mapa conceptual con el registro de la clasificación de los mitos y de las leyendas de manera individual realizando una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. Posteriormente la maestra pide a tres estudiantes que deseen socializar el desarrollo del mapa.
RECURSOS	Presentación clases de mitos y leyendas (diseñada por la autora), formato clasificación de los mitos y las leyendas(diseñado por la autora), textos: La creación del hombre(<i>Mito indígena Kuiva Mitos de origen de los pueblos indígenas de Colombia</i>)

	http://portalinfantil.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf , La creación del mundo (Mito indígena Kuiva Mitos de origen de los pueblos indígenas de Colombia http://portalinfantil.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf) , La creación de los dioses (Mito indígena Kuiva Mitos de origen de los pueblos indígenas de Colombia http://portalinfantil.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf), El diablo en el puente del Común (Javier Ocampo López. Leyendas populares colombianas. Adaptado por Rosmira Ardila Ortiz), La campana del diablo (Javier Ocampo López. Leyendas populares colombianas. Adaptado por Rosmira Ardila Ortiz).y El espeluco de las Aguas (Javier Ocampo López. Leyendas populares colombianas. Adaptado por Rosmira Ardila Ortiz, formato análisis de textos, presentación clasificación mitos y leyendas (diseñado por la autora), formato mapa conceptual (diseñado por la autora), útiles escolares, computador y video beam.			
TIEMPO PREVISTO	3 horas	TIEMPO REAL	3 horas	
FECHA	13/07/2017	HORA INICIO	9:30 a.m.	HORA FINAL 1:00 p.m.
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información			

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN TALLER N°7 GUÍA DEL DOCENTE EL HIPOTEXTO DE LA LEYENDA: ¿CÓMO IDENTIFICARLO?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO GENRAL	Comprender que las leyendas se pueden relacionar con otros tipos de texto.	
ESTANDAR	*Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y otras obras teatrales. *Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no. *Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.	
ETAPA DE INICIO	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES Ilustraciones: La maestra muestra a los estudiantes un pendón de este proyecto y pide que observen la imagen, de esta manera se realiza una activación de conocimientos y experiencias previas que le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Preguntas insertadas Desde el manejo de las preguntas logramos que el estudiante realice inferencias, realice aproximaciones, asuma la posición de los personajes y comprenda una situación desde su propia realidad.	

ETAPA DE DESARROLLO	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES Presentación audiovisual La maestra invita a los estudiantes a ver un video presentado en un canal internacional sobre Bogotá. “Historia Secreta Bogotá”, como ambientación para desarrollar procesos de comprensión lectora. Preinterrogantes: Presentar el siguiente texto: “La Cacica Guatavita”, publicada por Javier Ocampo López. La maestra hace las siguientes preguntas antes de la lectura: *¿Qué significa Gataavita? *¿De qué tratará el texto? *¿En qué lugar se desarrollará la narración? Lectura guiada: Se hace la lectura por parte de la maestra haciendo preguntas y aclaraciones de palabras durante la lectura y los estudiantes siguen el texto silenciosamente Preguntas después de la lectura: Literales: *¿Cuál fue el delito cometido por la cacica? *¿Cuáles fueron los castigos dados a la cacica y a su amante? *¿Por qué el cacique hacía ritos anuales dentro de la laguna? *¿Cuál era el ritual principal dentro de la laguna Guatavita? Inferenciales: *¿Según los Chibchas, fue adecuado el castigo dado al amante de la Cacica? Críticas: *¿Cómo evalúa las sanciones impuestas por los Muisca a las mujeres infieles? Intertextualidad Invitar a los estudiantes a desarrollar el cuadro comparativo de realidad o fantasía de los textos “HISTORIA SECRETA: BOGOTÁ LA LEYENDA DEL DORADO” y “LA CACICA GUATAVITA” donde
----------------------------	--

	se identifican los elementos reales que se han podido comprobar a través de la historia y que narra el primer texto y los elementos fantasiosos abundantes en la leyenda; con el fin de que los niños identifiquen que las leyendas se originan en las realidades y que la realidades a su vez generan leyendas, es decir, que una se alimenta de la otra y las dos son construidas por los seres humanos como forma de trascendencia.				
ETAPA DE CIERRE	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES: Reflexiones Se invita a los estudiantes para que en equipos de trabajo desarrollen el formato “ejercicio reflexivo de la intertextualidad” para que reflexionen sobre “las leyendas provienen de los hechos históricos o los hechos históricos provienen de las leyendas” ¿cuál es el hipotexto? Representación teatral Se invita a los niños a hacer una representación teatral sobre la leyenda anteriormente leída, y adaptada por la maestra, se escogen los personajes, se planea la escenografía, se entregan los diálogos, se prevé el vestuario y se hacen los primeros ensayos. La maestra aclara que esta representación teatral será presentada el día del cierre del proyecto.				
RECURSOS	Pendón (diseñado por la investigadora), Historia Secreta: Bogotá la leyenda del Dorado https://www.youtube.com/watch?v=qE3TgegPps0 , leyenda: La Cacica Guatavita” publicada por Javier Ocampo López en su libro Leyendas Populares Colombianas pág. 16 y adaptada por Rosmira Ardila Ortiz, dramatización teatral “La Cacica Guatavita” adaptada por la autora de la leyenda publicada por Javier Ocampo López, formatos diseñados por la autora: cuadro comparativo de las dos lecturas, ejercicio reflexivo de intertextualidad, útiles escolares, computador y video beam.				
TIEMPO PREVISTO	3,5 horas	TIEMPO REAL	3,5 horas		
FECHA	25/07/2017	HORA INICIO	7:30 a.m.	HORA FINAL	11:30 a.m.
REFERENTE S A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis.				

	✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información
--	--

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN TALLER N°8 GUÍA DEL DOCENTE ¿CÓMO INTERRELACIONAR LOS MITOS?	
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO GENRAL	Hacer la intertextualidad entre textos míticos, históricos, religiosos y geográficos, con el fin de establecer relaciones para identificar similitudes y diferencias..	
ESTANDAR	*Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y otras obras teatrales. *Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no. *Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.	
ETAPA DE INICIO	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES Ilustraciones: Se le pide a los estudiantes que se sienten cómodos, cierren los ojos; se pone un video de música indígena andina “Hijos del Sol, música Andina”; Al oír la melodía, decirle a los niños que piensen en el lugar, cómo es, que les inspira las notas musicales, que identifiquen los instrumentos que suenan y se imaginen las personas que los están tocando. Preguntas intercaladas: La maestra realiza preguntas con el fin de captar la atención y decodificación literal del contenido, construir conexiones internas y externas, repasar, solicitar información, compartir información, generar la actividad mental. preguntas críticas y literales sobre el ejercicio	

	*¿Cómo se sintieron? *¿Qué sensación experimentaron? rabia, paz, tranquilidad, nostalgia... *¿Cómo es el lugar escenario de la música? *¿Cuáles instrumentos sonaban? *¿Cómo son los músicos? La maestra pide a los estudiantes que compartan las respuestas y hacer la verificación proyectando el video musical. Contextualización: Contarle a los niños quiénes son Los Hijos del Sol, el grupo musical que interpreta estas canciones y cuáles son sus instrumentos “Hijos del Sol es un grupo de música folklórica latinoamericana, integrado por peruanos y argentinos. Ellos interpretan la música vivencial de los pueblos Andinos y en General la música de la América del Sur. Sus instrumentos son: Zampoñas, Sikus, Antaras, Quenas, Rondadores, Quenachos, Charangos, Guitarra, violín, el Bombo Legüero y muchos más”. Tomado de: http://www.hijosdelsol.eu/.
ETAPA DE DESARROLLO	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES Preguntas insertadas: Cuestionamientos que serán resueltos de manera oral por los estudiantes en relación con el contenido del texto. La maestra pregunta a los estudiantes: ¿Ustedes recuerdan quiénes son los Muiscas?, ¿Recuerdan lo que decía su mito sobre la creación de los seres humanos? Si ellos no lo recuerdan, hacer un breve repaso de lo que decía el mito “El Origen de los Muiscas” (texto trabajado en la segunda sesión del proyecto). Luego preguntarles: ¿Ustedes saben cómo creían los Muiscas que fue la creación del universo?; ¿Cómo se imaginan que fue su creación según los Muiscas?. Al respecto se da participación a algunos estudiantes para que compartan lo que se imaginan. Lectura guiada: La maestra presenta el texto “La creación del Universo”, lo lee en voz alta y los estudiantes siguen la lectura; la maestra hace preguntas “durante la lectura” para aclarar palabras y/o expresiones desconocidas por los niños.

	Interrogantes después de la lectura: Hacer preguntas de orden literal, inferencial y crítico *¿Qué había antes de que el Padre y la Madre Divina despertaran? No había nada *¿Cómo se llamaban los Padres del universo? Madre Bagüé y padre Chiminigagoa *¿cómo se llamaron los hijos de los padres del universo? Bachué, Cuchavira, Chibchachum, Bochica y Nemcatacoa. *¿cuál era el nombre de la primera materia y los demás elementos creada por los padres del universo? Fiva (la tierra), el viento, el movimiento y la nube Faova *¿qué representaba el árbol de Guayacán? Tomsa, el árbol de guayacán *¿qué es Chimi? La pulpa de la luz depositada por el Padre *¿cómo se llamaba la nube que contenía el espíritu? Faova *¿cómo fue la creación de las diferentes formas de vida? la tierra se movía y mezclaba la pulpa de la creación con los pensamientos de los hijos del Padre Creador *¿qué es Chimini? Es la unión de la Mynia de la madre creadora y el Chimi del padre *¿cómo se originó Sua y Chía? Por medio de la fusión de Bochica y la semilla de maíz *Bachué cómo imaginaba que debía ser su compañero con el cual perpetuaría la gran obra? Fuerte como el guayacán pero a la vez suave como el gaque, fuerte como el oso pero alegre como el mono, sagaz como la serpiente y noble como el águila Cuestionario Organizar equipos de trabajo y desarrollar el cuestionario con preguntas inferenciales y críticas sobre el texto anteriormente leído. Posteriormente socializar las respuestas dadas por cada equipo. Secuencias de eventos A partir de la visualización del video “La creación, Dios habla a los niños”, pedirle a los estudiantes que se reúnan en parejas para que hagan la secuencia de eventos de los días de la creación del universo según la biblia Gn 1, 1-31; Gn 2, 1-2. A partir de las imágenes entregadas por la maestra. Ilustraciones y línea del tiempo
--	--

	Proyectar el video: Cosmología “la creación del universo. El Bing Bang”, orientar la lectura del video. Hacer la línea del tiempo anotando los momentos de la creación del universo según dicha teoría. Preguntas insertadas La maestra realiza preguntas que permitan practicar y consolidar lo que el estudiante ha aprendido, resolver sus dudas y supervisar el avance gradual del aprendizaje del contenido. Las preguntas insertadas es una estrategia ideal para trabajar Durante la lectura con el fin de capturar la atención y mejorar la comprensión del lector; esta es propuesta por Frida Díaz Barriga.				
ETAPA DE CIERRE	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES: Cuadro comparativo Colocar una marca a cada aspecto identificable en los textos leídos, luego, hacer las conclusiones pertinentes sobre: *¿cuáles son los aspectos comunes en los tres textos? *¿cuáles son los aspectos que no se repiten? *¿cuáles textos tienen más elementos comunes? *¿por qué cree que hay textos con más elementos comunes? *¿los textos leídos en la presente sesión, a qué tipología textual pertenecen? *¿qué posición toma usted frente a cada versión de la creación del universo?				
RECURSOS	Video musical: “Hijos del Sol, música Andina” (https://www.youtube.com/watch?v=-Crlr5QXE0), Texto “La Creación del Universo” tomado de: http://www.clansolar.com/es/2013/04/sabiduria-ancestral/el-origen-del-universo-segun-los-muiscas/, video “La Creación, Dios habla a los niños” tomado de https://www.youtube.com/watch?v=EbZ3oSQJbJk, video: Cosmología “la creación del universo El Bing Bang”. Tomado de: https://www.youtube.com/watch?v=3LR1f54ziRg, Formatos: Cuestionario: mito la creación del universo, Secuencia de imágenes, Línea del tiempo, teoría del Bing Bang y Cuadro comparativo tres lecturas, realizados por la autora, útiles escolares, computador y video beam.				
TIEMPO PREVISTO	4 horas	TIEMPO REAL	4 horas		
FECHA	01/08/2017	HORA INICIO	7:30 a.m.	HORA FINAL	12:00 m.

REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información
----------------------------------	---

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE EVALUACIÓN TALLER N°9 GUÍA DEL DOCENTE LAS HISTORIAS DE MI TIERRA, ¿MITOS O LEYENDAS?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO GENRAL	Estudiar las historias contadas por las familias, para identificar su tipología textual con base en lo aprendido a través de los talleres desarrollados en la clase de lenguaje.	
ESTANDAR	*Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y otras obras teatrales. *Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. *Tengo en cuenta, en mis interacciones comunicativas, principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por los turnos conversacionales.	
ETAPA DE INICIO	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES Enunciado de objetivos e intenciones: Se presentan los objetivos de la sesión y las intenciones de la maestra al invitar a la comunidad educativa a contar las historias tradicionales a través de un acto cultural “LAS NARRACIONES TRADICIONALES DE MI TIERRA”. Así mismo se fijan los propósitos de aprendizaje y la metodología de trabajo. Esto con el fin de que los padres de familia se enteren de la metodología de enseñanza y participen activamente como narradores de historias que serán analizadas y evaluadas posteriormente por los estudiantes. Así mismo, es una estrategia clave para evaluar el proceso de aprendizaje de cada estudiante participante del taller. Ilustración descriptiva: Los padres de familia, previa selección, contarán las 3 historias seleccionadas para el disfrute de todos los participantes. Esto permitirá la integración de la comunidad educativa y el acercamiento	

	de los padres con sus hijos, estimulará la oralidad de los estudiantes a través del ejemplo de los mayores, se rescatarán las historias folklóricas de la región, será la oportunidad para que los niños conozcan historias de su tierra, las analicen, las clasifiquen, las valoren, las relacionen y las aprendan. Preguntas intercaladas: Al terminar cada narración, la maestra hace preguntas a los estudiantes con el fin de evidenciar la identificación de los aspectos literales, comprensión de la información implícita e indagar por el punto de vista del estudiante frente a las diferentes situaciones que se presenten en la historia contada por el padre de familia. Es muy importante la participación del narrador de la historia, puesto que, debe aclarar dudas, inquietudes, y dar explicaciones que generen su narración en los estudiantes o la maestra.
ETAPA DE DESARROLLO	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES Caracterización de textos folklóricos: se organizan los estudiantes y padres de familia en 3 equipos de trabajo, un equipo por cada padre de familia narrador, quienes desarrollarán una rejilla de categorías para analizar cada texto narrado con el fin de identificar su tipología textual y sus características. Socializaciones: El expositor de cada equipo socializa el trabajo desarrollado, presenta las características del texto analizado y la conclusión justificada sobre la tipología textual identificada en la narración asignada. Todos los asistentes deben estar atentos a la participación de los expositores, hacer preguntas a los participantes; así mismo, deben estar prestos a responder las inquietudes de los asistentes. Si se presenta un desacuerdo, es necesario el debate respetuoso y cordial.
ETAPA DE CIERRE	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES: Ilustraciones Representación teatral de la leyenda “La Cacica Guatavita” ante los padres de familia, profesores y compañeros de los demás grados. Como introducción a la dramatización, los estudiantes deben dar a conocer a los presentes sobre el tipo de texto que van a dramatizar, por qué ese texto es una leyenda, los elementos reales y fantasiosos del texto, su contexto, su momento histórico y su

	repercusión a la sociedad. Si bien es cierto, Frida Díaz y Gerardo Hernández la proponen como estrategia para orientar la atención de los estudiantes de tipo Coinstruccional, acá es usada como cierre del proceso y conclusión que da muestra de los aprendizajes construidos por los estudiantes a través del desarrollo de la secuencia didáctica.				
RECURSOS	Adaptación de la dramatización “La Cacica Guatavita” publicada por Javier Ocampo López en su libro “Leyendas Colombianas y adaptada por Rosmira Ardila Ortiz, narraciones orales de los padres de familia que deseen vincularse a la actividad. Formatos diseñados por la autora: Rejilla categoría textos narrados, realizado, guion teatral de la leyenda “La Cacica Guatavita”, útiles escolares, computador y video beam.				
TIEMPO PREVISTO	5 horas	TIEMPO REAL	5 horas		
FECHA	02/08/2017	HORA INICIO	8:00 a.m.	HORA FINAL	12:30 p.m.
REFERENTE S A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información				

Evaluación de la propuesta: para ello se emplearon dos técnicas: una Prueba de Lectura para evidenciar el aprendizaje en los estudiantes en relación con el abordaje de los mitos y las leyendas como textos narrativos que promueven el ejercicio de lectura crítica desde las competencias propuestas por el MEN: identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. (Ver anexo P)

La Prueba de Lectura, finalmente permitió evidenciar mejores resultados en el nivel inferencial; por su parte en los niveles literal y crítico hubo desmejora. Dichos resultados, están sujetos a muchos factores tales como: la disponibilidad de los estudiantes, el momento del desarrollo de la prueba y el tiempo dispuesto para responderla.

La Secuencia Didáctica se valoró mediante una rejilla de evaluación con la que se identificaron rasgos a favor de aspectos por mejorar del diseño y desarrollo de la intervención del mismo proceso, así como, una revisión de los portafolios de evidencia del trabajo de los estudiantes, siendo más coherente con las habilidades y desempeños desarrollados por ellos.

4.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Hacer el análisis de los datos cualitativos implica, “darle estructura a los datos, describir las experiencias, comprender en profundidad el contexto, interpretar y evaluar unidades, explicar ambientes, reconstruir historias y encontrarle sentido a los datos del marco del planteamiento del problema”⁹³; lograr lo anterior requiere

⁹³ SAMPIERI, R. Metodología de la investigación, quinta edición. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, México, 2010. P, 408.

suma paciencia, concentración y tiempo por parte del investigador para darle el tratamiento adecuado a la información recogida.

4.3.1 Análisis del diagnóstico: la prueba de lectura como parte del diagnóstico se estructuró en 9 preguntas, distribuidas así: 3 preguntas literales, 3 inferenciales y 3 crítico intertextuales y fue aplicada a los 15 estudiantes de la población objeto de estudio durante una hora de clase de lenguaje. Se tomó una prueba de lectura liberada por el ICFES, la cual se ajustó en cantidad de preguntas según la necesidad de la autora.

4.3.1.1 Resultados de la prueba de lectura. La prueba se desarrolló con los quince estudiantes de los grados cuarto y quinto, durante una hora de clase de español. Ellos, no demostraron dificultad en la lectura de los textos, ni en la interpretación de las preguntas, ni en las instrucciones para responderla; no manifestaron dudas ni solicitaron explicación adicional a la dada por la maestra al inicio de la prueba.

A continuación se presenta la clasificación de las preguntas en cuanto al nivel de lectura, nivel de dificultad y componente a evaluar.

Tabla 6. Clasificación de preguntas de la prueba

PREGUNTA	NIVEL DE LECTURA	NIVEL DE DIFICULTAD	COMPONENTE A EVALUAR
1	inferencial	Avanzado	Sintáctico
2	Literal	Satisfactorio	Semántico
3	Literal	Satisfactorio	Sintáctico
4	Literal	Avanzado	Semántico
5	Crítica	Avanzado	Semántico
6	Crítica	Avanzado	Sintáctico
7	Inferencial	Satisfactorio	Semántico
8	Inferencial	Satisfactorio	Pragmático
9	Crítica	Satisfactorio	Semántico

Fuente: la autora del proyecto

Los estudiantes respondieron todas las preguntas, excepto COD 15 quien sólo escribió su nombre en la hoja. Todos los estudiantes entregaron oportunamente la prueba.

Tabla 7. Respuestas por estudiante a la prueba de lectura diagnóstica

ESTUDIANTES	LITERALES			INFERENCIALES			CRÍTICO I-T		
	P2	P3	P4	P1	P7	P8	P5	P6	P9
CD01	✓	✓	✓	X	✓	X	X	✓	✓
CD02	✓	✓	✓	X	X	✓	✓	X	✓
CD03	X	✓	✓	✓	X	X	X	X	X
CD04	X	✓	✓	X	✓	X	✓	X	✓
CD05	X	✓	✓	X	X	X	X	✓	✓
CD06	✓	✓	X	X	✓	✓	✓	X	✓
CD07	X	✓	✓	✓	✓	X	✓	X	✓
CD08	✓	X	✓	✓	X	✓	X	X	✓
CD09	X	✓	✓	X	X	X	✓	✓	✓
CD10	✓	X	✓	✓	X	✓	X	X	✓
CD11	✓	✓	✓	X	✓	X	✓	✓	✓
CD12	✓	✓	✓	X	✓	X	✓	✓	✓
CD13	X	X	✓	X	X	✓	X	✓	X
CD14	✓	✓	✓	X	✓	X	✓	X	X
CD15	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Fuente: la autora del proyecto

De igual manera, se presenta la tabulación de las respuestas de cada uno de los quince estudiantes evaluados; como se puede apreciar se hizo la discriminación de las preguntas por los niveles de lectura, haciendo la separación de las respuestas correctas de las incorrectas.

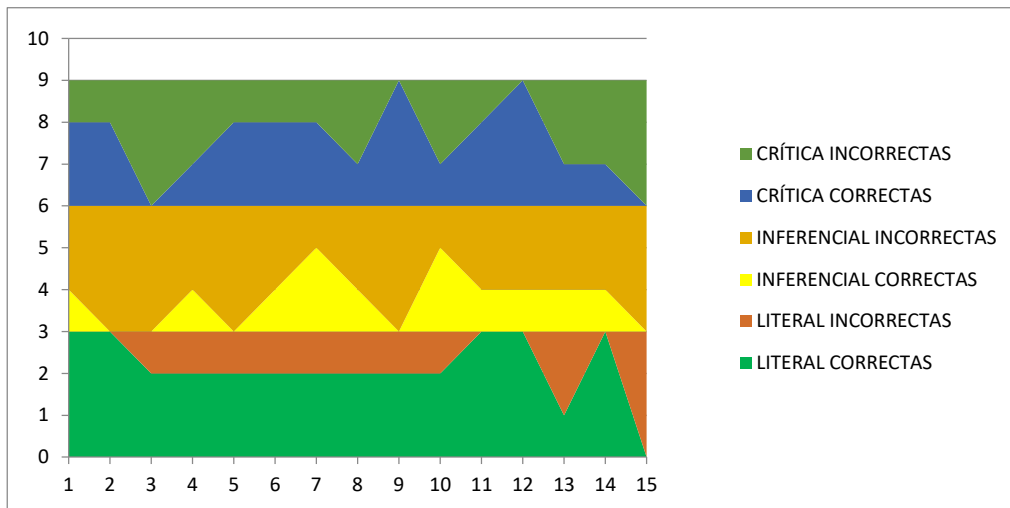
Tabla 8. Distribución de las respuestas correctas e incorrectas por estudiante

ESTUDIANTE	LITERAL		INFERENCIAL		CRÍTICA	
	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO
CD01	3	0	1	2	2	1
CD02	3	0	0	3	2	1
CD03	2	1	0	3	0	3
CD04	2	1	1	2	1	2
CD05	2	1	0	3	2	1
CD06	2	1	1	2	2	1
CD07	2	1	2	1	2	1
CD08	2	1	1	2	1	2
CD09	2	1	0	3	3	0
CD10	2	1	2	1	1	2
CD11	3	0	1	2	2	1
CD12	3	0	1	2	3	0
CD13	1	2	1	2	1	2
CD14	3	0	1	2	1	2
CD15	0	3	0	3	0	3
TOTAL	32	13	12	33	23	22

Fuente: la autora del proyecto

Como se muestra en la tabla de registro de tabulación, la mayoría de estudiantes respondieron correctamente al menos una pregunta del nivel literal, mientras que las preguntas de nivel inferencial y crítico tuvieron menos aciertos. Lo anterior se puede apreciar en la siguiente gráfica comparativa:

Gráfico 6. Comparativo niveles de lectura

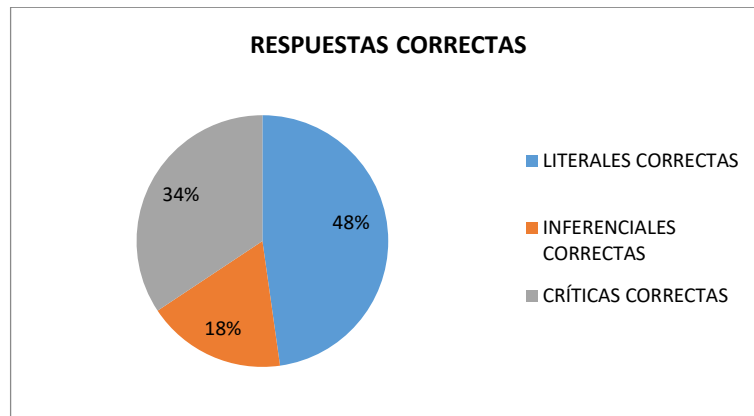


Fuente: la autora de este proyecto

La franja correspondiente a los valores verticales del 0 al 3 corresponde a las preguntas de nivel literal, el color verde representa las respuestas correctas mientras que el color marrón corresponde a las respuestas incorrectas; como se puede apreciar el estudiante COD13 tuvo una respuesta correcta y el estudiante COD15, tuvo todas las respuestas incorrectas. Mientras que en la segunda franja, el color amarillo que representa las respuestas correctas del nivel inferencial hubo varios estudiantes con cero respuestas acertadas y la franja violeta (respuestas incorrectas) es más amplia que la amarilla. En la última franja el color celeste representa las respuestas correctas y el naranja las incorrectas, es evidente que hubo dos estudiantes con cero respuestas acertadas y una buena cantidad de estudiantes con respuestas correctas.

Lo anterior se puede apreciar mejor en el siguiente gráfico, que representa las respuestas correctas en cada nivel. El 48% de las respuestas correctas son del nivel literal, frente a un 18% del nivel inferencial y un 34% de nivel crítica.

Gráfico 7. Respuestas correctas por niveles de lectura

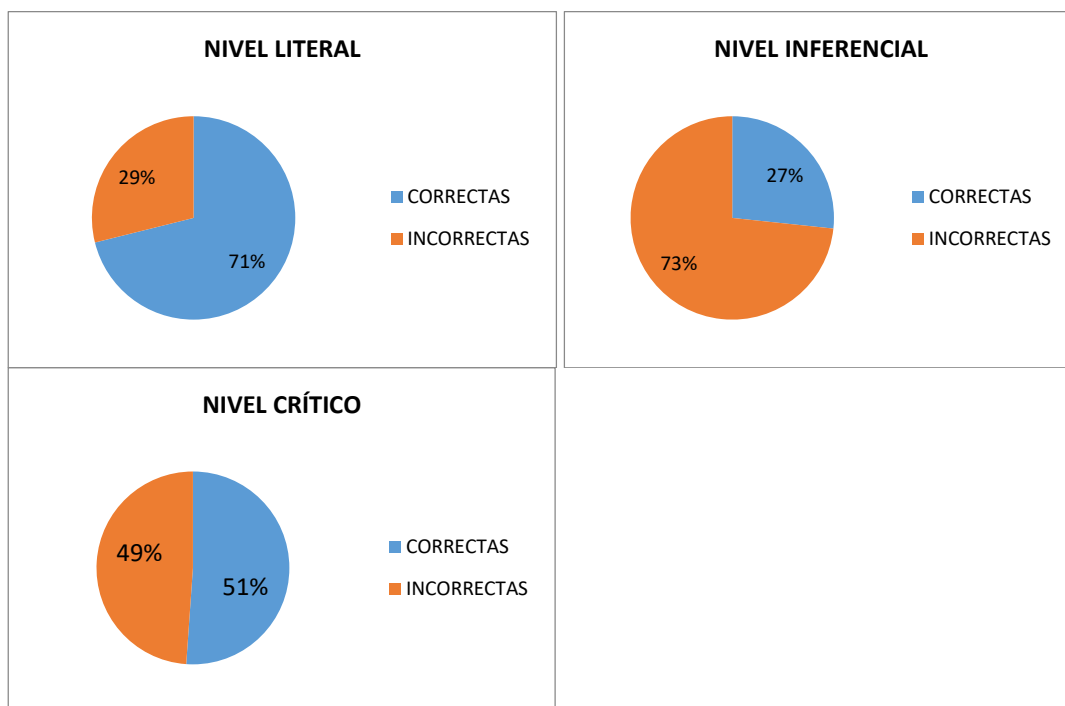


Fuente: La autora de este proyecto

De lo anterior se puede concluir, que la dificultad de los estudiantes radica principalmente en el nivel de lectura inferencial.

Ahora bien, al comparar las respuestas correctas con las incorrectas en cada uno de los niveles se puede apreciar, que aunque en el nivel literal el porcentaje de respuestas correctas es mayor a las incorrectas, debería ser superior; pues sólo hay una pregunta de nivel de dificultad avanzado, que en el nivel inferencial el nivel de respuestas correctas es muy bajo y que en el nivel crítico sólo el 51% de respuestas fueron correctas.

Gráfico 8. Comparativo niveles de lectura



Fuente: la autora del proyecto

De lo anterior se puede concluir que si se desea mejorar en el nivel crítico es necesario trabajar en los tres niveles de lectura; es decir, enfocar el diseño de la secuencia didáctica inicialmente a la recuperación explícita de la información, para luego, recuperar la información implícita y finalmente desarrollar la intertextualidad y la crítica de los textos.

La primera competencia exige que el estudiante identifique y comprenda eventos, ideas, afirmaciones y demás elementos locales que componen el texto y comprender el significado de las palabras, expresiones o frases que aparecen explícitamente en el texto; el comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global propende por el desarrollo de la capacidad de que los estudiantes comprendan cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos que constituyen un texto y así otorgar un sentido global, esto es, un

reconocer y comprender la articulación de los textos y finalmente el ICES considera que el enfrentar un texto críticamente requiere el valorar los argumentos, identificar supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias retóricas y relacionar los contenidos con el contexto.

4.3.1.2 Revisión documental: El siguiente fue el formato utilizado para hacer la revisión documental, el cual se fundamentó en referentes de calidad emanados del MEN y el marco teórico en relación con los requisitos para el diseño curricular tales como: los lineamientos, las competencias, los niveles de lectura, las habilidades comunicativas, las competencias de lectura crítica, estrategias de lectura, niveles de estructura del texto y análisis y producción textual.

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA	
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	¿Qué aspectos contiene el plan de área de lenguaje, de manera que contribuya en el desarrollo de procesos de lectura crítica en los niños de cuarto y quinto grado?	
OBJETIVO	Verificar en el currículo de lenguaje de los grados cuarto y quinto de la institución los aspectos que contribuyen en el desarrollo de la lectura crítica.	
LISTA DE CHEQUEO		
DESCRIPCIÓN GENERAL: Se hace revisión del plan de área de lenguaje para evidenciar que esté diseñado a la luz de los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional, presente estrategias de enseñanza y aprendizaje, potencie en los estudiantes la lectura y la escritura como proceso cognitivo para el desarrollo de las habilidades comunicativas y proponga la evaluación integral que sirva para evidenciar dificultades y fortalezas de los estudiantes. El presente estudio del plan de área se referirá específicamente a lo que corresponde a la básica primaria, puesto que es el fundamento del desarrollo de competencias de un estudiante y porque el presente proyecto de investigación estudia este nivel de escolaridad.		

La lista de chequeo se enfoca en la revisión de 14 aspectos del plan de área de lenguaje y estos responden a los referentes de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, lo sugerido por los autores que fundamentan teóricamente este proyecto: Daniel Cassany para la lectura crítica, Frida Díaz Barriga para las estrategias de enseñanza y aprendizaje, David Cooper para los momentos de la clase y las estrategias evaluativas.

ASPECTOS	SI	NO
1. Intención formativa en competencias propuestas por los lineamientos curriculares: gramatical o sintáctica, textual, semántica, pragmática o sociocultural, enciclopédica, literaria y poética.		X
2. Factores, procesos y subprocesos desde los estándares: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación.	X	
3. Niveles de lectura propuestos por el MEN; literal, inferencial y crítico intertextual.		X
4. Habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar)	X	
5. Competencias de lectura crítica desde el MEN: identificar y entender los contenidos locales del texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.		X
6. Técnicas de lectura crítica desde Cassany: relacionadas con el autor, el género discursivo y las interpretaciones.		X
7. Etapas para el desarrollo de las habilidades y procesos de comprensión en términos de Cooper: etapa preparatoria, de enseñanza, práctica y aplicación.		X
8. Estrategias de lectura de Frida Díaz: antes, durante y después de la lectura.		X
9. Niveles de estructura de los textos: micro, macro y superestructura.		X
10. Estrategias de aprendizaje: elaboración y organización.		X
11. Estrategias de enseñanza: preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales.		X
12. Estrategias de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluaciones formativas y sumativas...		X
13. Niveles de análisis y producción textual desde lo intratextual, intertextual y extratextual.		X
14. Considera recursos humanos, físicos y digitales		X
REFERENTES DE ANÁLISIS		

1. Competencias desde los Lineamientos Curriculares (para criterio 1)
2. Estándares Básicos de Calidad MEN (para criterio 2)
3. Niveles de lectura desde el MEN (para criterio 3)
4. Habilidades comunicativas (para criterio 4)
5. Competencias de lectura crítica desde el MEN (para criterio 5)
6. Veintidós técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany (para criterio 6)
7. Etapas para el desarrollo de habilidades y procesos de comprensión (para criterio 7)
8. Estrategias de lectura (para criterio 8)
9. Niveles de estructura del texto (para criterio 9)
10. Estrategias cognitivas (para criterios 10 y 11)
11. Estrategias de evaluación (para criterio 12)
12. Niveles de análisis y producción textual (para criterio 13)
13. Recursos para el proceso de formación (para criterio 14)
ANÁLISIS: Luego de la revisión del Plan de Área de Lenguaje, se considera que si bien es cierto está estructurado a la luz de los Estándares Básicos de Competencia en tanto que contempla los factores, los procesos y los subprocesos para el desarrollo de las habilidades comunicativas, no es clara la intencionalidad formativa en todas las competencias del lenguaje, le da poca relevancia a la textual, enciclopédica y más aún a la literaria y poética, donde el estudiante exprese o reconozca en los textos el sentir de otros, la expresión de lo bello, el arte y la literatura. Con relación a los niveles de lectura, no hay una intencionalidad en los niveles de lectura inferencial y crítico intertextual, se limita a lo literal, dejando de lado la articulación de las partes de un texto para darle un sentido global e interrelacionarlo con otros o con sus propias formas de pensar, con su ideología que permita dar argumentos valorativos del mismo. Según el ICFES, el plan de área de Lenguaje debe procurar que el estudiante “establezca inferencias más complejas, contextualice adecuadamente un texto y adopte una posición crítica frente a este...involucrando todo su bagaje cultural y social”. Con relación a las etapas para el desarrollo de habilidades, no son explícitos los momentos y presenta estrategias para cada momento que permitan preparar y motivar a los estudiantes al aprendizaje, fundamentarlos a la luz de las teorías científicas y valorar sus aprendizajes a través de la práctica y transferencia. Las clases no están estructuradas en etapas como lo define JD Cooper: Preparatoria, Enseñanza, Práctica y Aplicación o como lo sugiere el MEN: Inicio, Desarrollo y Cierre. A la enseñanza de la lectura no se le da el estudio merecido en relación con la activación de los saberes previos antes de la lectura, la reflexión durante la lectura y el tratamiento de la información después de la lectura; así mismo, no son expresas los diferentes tipos de lectura (guiada, comentada, en voz alta,

silenciosa), como lo sugieren: JD Cooper, Frida Díaz y Gerardo Hernández y el MEN a través de lo implementado por el Programa Todos a Aprender..

Ahora bien, la evaluación no está contemplada como estrategia de verificación de aprendizaje, no hay claridad sobre los diferentes tipos y los momentos de evaluación formativa; tácitamente contempla la evaluación sumativa. Así mismo no hay un apartado referido a los recursos y actividades necesarios para la construcción de conocimiento en cada uno de los periodos académicos. No están definidos instrumentos de evaluación formativa, tales como rejillas de evaluación, rúbricas, cuadros comparativos, red de ideas; ni los tipos de evaluación como la autoevaluación, la coevaluación.

4.3.1.3 Entrevista de grupo focal: primero se presenta el formato guía de la entrevista de grupo y luego el formato de codificación y análisis.

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL A DOCENTES	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cuáles estrategias pedagógicas sugieren los docentes como las más adecuadas para el desarrollo de la lectura crítica en los niños?	
OBJETIVO	Indagar por las estrategias pedagógicas que sugieren los docentes para el desarrollo de la lectura crítica.	
PREGUNTAS		
1. Desde su práctica pedagógica, ¿qué estrategias de enseñanza sugiere sean tenidas en cuenta para desarrollar la lectura crítica en los niños de cuarto y quinto grado?		
2. ¿cuénteme una estrategia pedagógica de las sugeridas que en su práctica haya favorecido mejor la lectura crítica en sus estudiantes?		
3. ¿Qué textos considera son los más apropiados para desarrollar una buena competencia de la lectura crítica?		
4. ¿Qué habilidades de lectura presenta un estudiante para ser considerado lector crítico?		
5. ¿Qué aspectos del plan de área promueve la lectura crítica y cuáles se deben mejorar?		
6. ¿Qué instrumentos aplica en un proceso de enseñanza para contribuir al mejoramiento de la lectura crítica?		

7. ¿De qué manera evalúa con sus estudiantes los contenidos de los textos propuestos en clase? ¿Qué uso le da a los resultados de la evaluación?
8. ¿Qué estrategias de aprendizaje podrían implementar los estudiantes para desarrollar mejor los procesos lectores?
9. ¿Cómo los mitos y las leyendas aportan elementos favorecedores al desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes?
10. ¿Qué aspectos de los mitos y las leyendas son importantes trabajar en la práctica de la lectura crítica?
REFERENTES DE ANÁLISIS
14. Estrategias de enseñanza para desarrollar la lectura crítica
15. Estrategias de enseñanza para desarrollar la lectura crítica
16. Tipología textual para promover la competencia lectora
17. Habilidades de un lector crítico
18. Aportes al currículo para mejorar la lectura crítica
19. Procesos de enseñanza de la lectura crítica
20. Evaluación y reflexión de los textos
21. Estrategias de aprendizaje para la lectura crítica
22. El mito y la leyenda para promover la lectura crítica
23. El mito y la leyenda para promover la lectura crítica

Codificación y análisis del Grupo Focal

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		

OBJETIVO: Indagar por las estrategias pedagógicas que sugieren los docentes para el desarrollo de la lectura crítica.	
PREGUNTA 1: Desde su práctica pedagógica, ¿qué estrategias de enseñanza sugiere sean tenidas en cuenta para desarrollar la lectura crítica en los niños de cuarto y quinto grado?	
DESCRIPTORES	P1: “Que ellos tengan acceso a la <u>lectura que a ellos les guste, (IL) a libros llamativos</u> ”. Hacer una especie de preguntas a partir del título, <u>hacer indagaciones a partir del título del texto que se va a leer y luego hacer el acompañamiento durante la lectura y al final de la lectura hacer indagaciones para comprobar que el estudiante haya comprendido</u> ” (TML) .

	P2: “Realizamos todos los días la oración y vamos rotando a los niños para que la hagan”, Cada día un niño hace la <u>lectura de unos versículos de la biblia (LR)</u>. “también, antes de iniciar la clase les <u>leo un cuento</u> algo que los motive a entrar al tema” (LC), “Entonces les llevo poemas o cuentos y que los <u>papás se los lean en la casa (LF)</u> para que el niño adquiriera ese hábito”, “también me parece importante que el niño aprenda a <u>leer el mundo (LE)</u> Leer el rostro, a entender por qué le pasa esto, por qué está triste, por qué está alegre”, también utilizo la <u>lectura de imágenes (LI)</u> con los más pequeños, para que ellos desarrollen la creatividad”. “Muchas veces los niños dicen: yo no sé leer, y es hacerles entender que sí saben y que puedo <u>leer por medio de las imágenes (LI)</u>”, “A ellos les gusta mucho que uno como <u>docente les lea</u>” (LD), “<u>llevar libros que a ellos les guste, que sean de sus intereses</u>”(IL). P3: “mi estrategia es leerle a los estudiantes un texto pero que no tenga título, para que ellos mismos le busquen el título, luego de eso, entregarle a los niños textos pero que no tengan título para que ellos en la casa con los papás le <u>busquen el título al texto</u>”(CT). P4: “Todos los días con los estudiantes de los grados segundo, cuarto y quinto hacemos la <u>lectura en voz alta (LVA)</u>, cada niño ya sabe <u>qué día le toca leer (LI)</u>, y después de esa lectura, hacemos comentarios entre todos”, “también practicamos la <u>lectura silenciosa (LS)</u>. Hay niños indisciplinados, pero cuando hacemos la lectura silenciosa parece que no haya nadie en el salón”. “también practicamos la <u>lectura dirigida (LD)</u>, los niños no leen y después entre todos hacemos el análisis de la lectura”. P5: “yo tengo una biblia para niños, los pongo a leer la misma lectura a todos los estudiantes y les <u>contabilizo el tiempo (FL)</u>, “también hay unos libros que les presto a los niños para que lleven para la casa y al otro día les pregunto por la lectura, dicen que lo <u>hacen con los papás o con los hermanos (LF)</u> y hacen un resumen o un dibujito”, “otra que se hace es la <u>lectura silenciosa (LS)</u> y la <u>lectura en voz alta (LVA)</u>, cuando se hace la lectura en voz alta, entonces entre ellos empiezan a hacer sus preguntas”. P6: “Me gusta la <u>lectura dirigida</u> con los más pequeños, enfatizando en la entonación y el uso correcto de los diferentes signos”, “ uso el video beam porque con los niños pequeños paso leyendo o voy por turnos y entonces todos están mirando”, Se <u>leen reflexiones todos los días (LR)</u>, los niños las
--	--

	hacen, luego van a expresar con sus palabras lo que comprendieron o la enseñanza que les trae la lectura". Además "con los pequeños también la <u>lectura de imágenes(LI)</u> con el fin de que los niños logren desarrollar la creatividad" P7: "Los niños eligen un libro de su agrado, lo leen con sus padres en casa y <u>realizan un frizo(LI)</u> a través del cual le cuentan a sus compañeros lo que han leído", "Hacer <u>la lectura dirigida(LD)</u>, les leo a ellos y luego hacemos una socialización con algunas preguntas para saber si el estudiante está comprendiendo lo que lee", "con los niños de los grados segundo y tercero se les ha dejado unas actividades para que ellos <u>lean en casa con los papás(LF)</u> y al otro día ellos nos cuentan sobre qué leyeron y qué enseñanza les dejó esa lectura para ellos". "<u>La construcción de cuentos a partir de imágenes(CCI)</u> les ha gustado mucho a todos los niños desde el grado cero al grado quinto"
CÓDIGOS (IL): Interés por la lectura, (TML): tres momentos de la lectura (antes, durante y después), (LR): Lectura religiosa, (LC): Lectura de cuentos, (LF): lectura familiar, (LI) lectura impositiva, (LE): lectura del entorno, (LI): lectura de imágenes, (LD): lectura dirigida, (CT): completar textos, (LS): lectura silenciosa, (LD): lectura dirigida, (LVA): lectura en voz alta, (CCI): construcción de cuentos a partir de imágenes.	
ANÁLISIS Se evidencia confusión en los docentes entre estrategia y actividad de enseñanza. Por ejemplo, tipifican como estrategia "<u>lectura silenciosa</u>". pero también nombran, "<u>hacer indagaciones a partir del título del texto</u> que se va a leer y luego hacer <u>el acompañamiento durante la lectura</u> y al <u>final de la lectura</u> hacer <u>indagaciones</u> para comprobar que el estudiante haya comprendido" . Pocos docentes manifiestan hacer la lectura en sus <u>tres momentos: antes, durante y después</u>, estrategia en la que se ha insistido tanto desde el Programa Todos a Aprender. Así mismo, no se tiene en cuenta que la lectura debe ser progresiva; al contrario siempre y con todos los grados son desarrolladas las mismas actividades de lectura. La mayoría de maestros expresan que la <u>lectura siempre debe dejar una enseñanza moral, por tal motivo, utilizan textos religiosos y cuentos</u>, porque al parecer para ellos los cuentos deben dejarla. Mencionan la <u>lectura silenciosa, en voz alta y quiada</u> como estrategias más usadas en el aula.	

Se nota que los ejercicios lectores más empleados en las clases son impositivos, es decir, <u>a los niños les toca leer la oración de la mañana y la reflexión de la mañana</u>; pocos comentan que los niños eligen los textos a partir de lo expuesto por el docente. En la mayoría de los casos la lectura se <u>queda en el nivel literal</u>.	
PREGUNTA 2: ¿Cuénteme una estrategia pedagógica de las sugeridas, que en su práctica haya favorecido mejor la lectura crítica en sus estudiantes?	
DESCRIPTORES	P3: “la <u>lectura de imágenes</u>(LI) en todos los grados, de que a ellos no se les escape ningún detalle. Ejemplo: un paisaje natural, que haya una laguna con peces, que se vean cinco peces, tres azules y dos rojos y que ellos cuenten, que sean tres pequeños y tres grandes”. P8: “pienso que la <u>lectura dirigida</u> (LD) es de suma importancia porque uno se está dando cuenta de la fluidez, si el niño utiliza adecuadamente los signos de puntuación” P1: “para mí la <u>lectura dirigida</u>”(LD) P9: “la lectura para mejorar la fluidez” P10: “la <u>lectura dirigida</u>”(LD) P6: “para mí la <u>lectura dirigida</u>” (LD) P2: “la <u>lectura de imágenes</u>” (LI) P4: “la lectura dirigida”(LD)
CÓDIGOS (LI): lectura de imágenes, (LD): lectura dirigida	
ANÁLISIS Las estrategias mencionadas, se enfocan en el nivel literal y no es prioritaria la lectura crítico intertextual. Los docentes practican la <u>lectura de imágenes</u> como descripción de la imagen, se quedan en el primer nivel, no hay profundización, puesto que no indagan por la postura del estudiante, no motiva la generación de hipótesis, no hace intertextualidad, no propone la valoración del texto, no indaga por la ideología del autor, etc. Con respecto a la <u>lectura dirigida</u>, es considerada como hacerle el seguimiento a la decodificación en voz alta hecha por el estudiante de un texto lineal; por tanto, el maestro se limita a controlar la entonación, las pausas y la identificación de las combinaciones de los grafemas, pero olvida hacer las pausas reflexivas para los cuestionamientos que alimentan la intencionalidad en la lectura del texto, como lo dice Cooper, “la discusión complementaria debiera promover la síntesis de los contenidos y posibilitar en los alumnos una comprensión global de la historia”. Es decir una adecuada lectura dirigida debe guiar a los lectores con cuestionamientos, preguntas y reflexiones, para alcanzar el objetivo de lectura propuesto.	
PREGUNTA 3: ¿Qué textos considera son los más apropiados para desarrollar una buena competencia de la lectura crítica?	
DESCRIPTORES	P11: “me gusta utilizar los <u>cuentos</u> (C) y las <u>biografías</u>”(B)

	P6: “para mí los <u>cuentos</u> y las <u>cartas</u> (CRT) a veces” P8: “yo uso los <u>cuentos</u>” (C) P5: “los <u>cuentos</u>” (C) P3: “uso <u>cuentos</u> (C) y <u>fábulas</u>”(F) P1: “uso los <u>mitos</u>(M) y las <u>leyendas</u>” (L) P10: “los <u>cuentos</u>(C) y <u>fábulas</u> porque dejan un mensaje” P4: “<u>cuentos</u>(C) y <u>leyendas</u>” (L)” P7: “<u>cuentos</u>(C) y <u>fábulas</u>” (F) P11: “yo lo que más uso son los <u>cuentos</u>(C) y los <u>poemas</u>” (P)
CÓDIGOS (C):cuentos, (B): biografías, (CRT): cartas, (F): fábulas (L): leyendas, (M): mitos, (P): poemas	
ANÁLISIS Los <u>textos narrativos</u> son los más comunes en el aula, mientras que los líricos son muy escasos. Según lo manifestado no utilizan textos argumentativos, en ningún grado de escolaridad. No hay representación del género dramático. Por lo anterior, se puede concluir que la tipología textual es muy pobre, todo el énfasis está puesto en los <u>cuentos tradicionales</u> , cuentos repetidos, que los niños han leído muchas veces, posiblemente, leídos de la misma manera todas las veces, por lo que se limita la inferencia, la predicción y lleva a los niños al aburrimiento.	
PREGUNTA 4: ¿Qué habilidades de lectura presenta un estudiante para ser considerado lector crítico?	
DESCRIPTORES	P2: “primero porque entendió lo que leyó, segundo, tiene habilidad crítica de ver cosas que no están en el cuento o en el texto como <u>inferir</u> (INF), <u>concluir</u> (C) también, de <u>anticiparse</u>”(PD). P11: “aparte de la fluidez verbal, <u>la capacidad de relacionar, comparar y establecer juicios de lo que el autor dice</u>”(RCyEJ). P1: “cuando uno puede evidenciar que <u>lo que el estudiante ha leído ha sido significativo para él</u>”(LS). P8: “cuando él sabe <u>expresar ideas centrales del texto</u> que está leyendo”(IICT). P6: “cuando logra <u>expresar con sus palabras</u>(ECP) lo que logró comprender sobre la lectura que realizó”. P10: “si es el caso de las fábulas los niños <u>identificarán la moraleja</u>(IM)”.
CÓDIGOS (INF): inferencias, (C): conclusiones, (PD): predicciones, (RCyEJ): relacionar, compara y establecer juicios, (LS): lectura significativa, (IICT): identificar ideas centrales del texto, (ECP): expresar con palabras, (IM): identificar la moraleja.	
ANÁLISIS	

En general, los docentes identifican algunos rasgos de lectura crítica, relacionan la fluidez verbal como rasgo de la lectura crítica; sin embargo, en la práctica se pierde esa identificación y trabajan la lectura como mera decodificación.

Con relación a la identificación de la moraleja en las fábulas; el problema es que la mayoría de este tipo de texto trabajado en las aulas de primaria, según lo observado en los acompañamientos de clase que he realizado, tienen la moraleja explícita y entonces el niño no tiene que hacer ningún esfuerzo para ubicarla.

Con relación al rasgo de la intertextualidad, se identifica en la medida que el docente p11, lo explicita como: “relacionar, comparar y establecer juicios”.

PREGUNTA 5: ¿Qué aspectos del plan de área promueven la lectura crítica y cuáles se deben mejorar?

DESCRIPTORES	De lo que hay y se desarrolla: P11: “La <u>producción del texto</u>” (PT). P4: “<u>comprensión lectora</u>”(CL) P11: “<u>conversatorios</u> (CV) sobre lo que queramos” P7: “que el estudiante sea líder y que sea capaz de <u>impartir un mensaje a los demás</u> (O) estudiantes para conocerlo”. P10: “es darle la oportunidad a los estudiantes de que <u>expongan sus pensamientos</u>(EXPI). Por ejemplo nos sorprendieron los niños en la pasada izada de bandera que hicieron sus carteleras y expusieron lo más bonito, entonces ellos dan muestra de que pueden adelantar la parte oral y la parte escrita también” De lo que no está y se debe mejorar: P11: “incrementar el <u>hábito de leer</u>” (HL). P2: “incrementar las actividades donde al niño lo pongamos a <u>reflexionar</u> (RF), a <u>debatir</u> (D), a <u>aplicar eso que se leyó en otras dimensiones</u> (RELAC)”.
---------------------	--

CÓDIGOS
(PT): producción textual, **(CL):** comprensión lectora, **(O):** oralidad, **(EXPI):** expresar ideas, **(HL):** hábito lector, **(RF):** reflexionar, **(D):** debatir, **(RELAC):** relacionar, **(CV):** conversatorios.

ANÁLISIS
 En las anteriores respuestas no se evidencia la reflexión hacia el Plan de Área, puesto que los docentes no resaltan los aspectos que permiten el desarrollo de la lectura crítica, se limitan a mencionar actividades de la cotidianidad. Estos son indicios de que las clases no están planeadas a la luz del Plan de Área y que los docentes tienen un conocimiento limitado de sus componentes; es más, un participante refiere que una estrategia que está en el plan de área para mejorar la lectura crítica es la producción de textos, o que el estudiante sea capaz de hablar con las demás personas para que lo conozcan.

Lo anterior impide la <u>reestructuración del Plan a partir de los resultados de las pruebas de lectura internas y externas.</u>	
PREGUNTA 6: ¿Qué instrumentos aplica en un proceso de enseñanza para contribuir al mejoramiento de la lectura crítica?	
DESCRIPTORES	P2: “bueno, personalmente lo que más utilizo son los <u>videos (V)</u>, <u>los talleres (T)</u>, <u>las fotocopias (F)</u>”, “de pronto también lo que lleven los estudiantes, que si necesitan, por ejemplo <u>materiales (M)</u> que si <u>hacen exposición (E)</u>, si necesitan por ejemplo pepas, bueno... material P7: “yo uso <u>videos (V)</u> y <u>fotocopias (F)</u>”.
CÓDIGOS (V): videos, (T): talleres, (F): fotocopias, (M): materiales, (E): exposiciones.	
ANÁLISIS En esta pregunta hubo poca participación, sólo el 50% de los docentes participaron; ellos, relacionan los instrumentos con los materiales, recursos o actividades; por ejemplo, los videos son recursos, y por sí solos, no permiten el análisis crítico. No se evidencia claridad sobre qué es un instrumento y su uso pertinente en el desarrollo de la clase.	
PREGUNTA 7: ¿De qué manera evalúa con sus estudiantes los contenidos de los textos propuestos en clase? ¿qué uso le da a los resultados de la evaluación?	
DESCRIPTORES	P1: “pues una forma que tengo de evaluar si el niño comprendió lo leído es que... <u>por medio de un dibujo represente lo leído (RG)</u> y luego haga una exposición de ello”. P10: “a través de <u>exposiciones (EXP)</u> a través de <u>ilustraciones (RG)</u>, de <u>preguntas abiertas (PA)</u>...” P11: “<u>utilizando el resumen (R)</u> y las estrategias del PTA: literales, inferenciales y críticas”. P8: “haciendo <u>socializaciones (S)</u> e <u>interrogatorios (INT)</u> sobre el tema que se está leyendo”. ¿qué hacen con los resultados de la evaluación? P7: “pues de pronto se le da otra oportunidad para que el niño <u>retome el tema y se le pregunta nuevamente (R)</u>”. P6: “ahí relacionado con lo que dice p8 se orienta en relación a las dificultades que se presenta, <u>trata de reforzarse un poquito y nuevamente se le da la oportunidad de que vuelva a realizar la actividad (R)</u>”. P1: “evidencia uno que el estudiante necesita un acompañamiento especial y debe dársele ese trato especial

	y lo que dicen: bueno, tratar de que el estudiante, sea con el mismo texto u otro, tratar de <u>reforzar la parte de la comprensión</u>” (R). P10: “también se puede evidenciar que el niño que tiene timidez sí pudo comprender pero no pudo expresar lo que comprendió, entonces hay que hacerle <u>preguntas personalizadas</u>” (R). P11: “si un niño no respondió a cierto tipo de pregunta o mecanismo de evaluación, pues volver a retomarla, <u>reestructurar la pregunta, el ejercicio o la estrategia hasta que el niño se acomode a la manera de evaluarlo</u>” (R).
CÓDIGOS (RG): representación gráfica, (EXP): exposiciones, (PA): preguntas abiertas, (R): resúmenes, (S): socializaciones, (INT): interrogatorios, (R): reevaluación.	
ANÁLISIS Las respuestas son variadas. Los docentes hacen énfasis en la evaluación de los textos a través de <u>representaciones gráficas, ilustraciones, resúmenes, preguntas abiertas de tipo literal, inferencial y crítica, exposiciones</u>; esto permite inferir que el trabajo desarrollado en este aspecto está enfocado al desarrollo de la lectura crítica. Sin embargo, las evaluaciones requieren criterios definidos con anterioridad, para que sean productivas, por ejemplo, si el docente dice: lea este texto y realice un dibujo, el estudiante hará la representación de los personajes o del lugar y eso no es evaluar lectura crítica. Otra forma de evaluación manifestada por los entrevistados es el <u>interrogatorio, exposiciones y socializaciones</u>; si en estas, no se indaga por lo que está implícito en el texto, si no se motiva al estudiante a hacer su análisis crítico – intertextual, no se identifica que el estudiante esté leyendo críticamente. De la misma manera, para hacer los <u>resúmenes</u> es necesario como lo desarrolla Brown y Day, determinar el tema del párrafo, buscar información que se repita, determinar la forma en que se agrupan las ideas e identificar una frase resumen. Con relación a las <u>preguntas abiertas que los docentes proponen a sus estudiantes</u>, es importante identificar que realmente indaguen por los elementos implícitos del texto y sean relacionados con otros textos continuos, discontinuos y multimodales, la historia y la cultura. Al parecer <u>las evaluaciones que realizan los docentes son de tipo cuantitativo y el uso de los resultados de esas evaluaciones</u> son para volver a realizar la misma evaluación. Sin embargo, hay alguna claridad en evaluación formativa y su importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto queda un interrogante: ¿realmente esto ocurre en la práctica?.	

PREGUNTA 8: ¿Qué estrategias de aprendizaje podrían implementar los estudiantes para desarrollar mejor los procesos lectores?	
DESCRIPTORES	P10: “<u>fomentar el hábito de estudio (HE)</u>, como <u>la responsabilidad (R)</u>, el <u>compromiso (C)</u> que debe tomar frente al estudio”. P11: “<u>buscar la manera que el niño se autoevalúe (A)</u>, es decir que ellos se estén dando cuenta de lo que están haciendo, si lo pueden realizar o no lo pueden realizar o hacer que ellos mismos consulten las dudas que tienen en el proceso”. P2: “algo importante también es la casa, si el <u>estudiante cuenta con el apoyo de la casa (AF)</u>, generalmente va a sobresalir. También buscar que ellos se <u>apoyen con sus compañeros (TC)</u> porque muchas veces el estudiante capta mejor del compañero y no del profesor”. P11: “también <u>hacer talleres, prácticas, como tareas o trabajos(TP)</u>”.
CÓDIGOS (HE): hábitos de estudio, (R): responsabilidad, (C): compromiso, (A): autoevaluación, (AF): apoyo familiar, (TC): trabajo cooperativo, (TP): trabajos prácticos.	
ANÁLISIS Según Frida Díaz y Gerardo Hernández, se mejora la comprensión lectora de los estudiantes desarrollando las estrategias de lectura: <i>El antes</i> , referida al plan de lectura, <i>El durante</i> , referida al monitoreo y supervisión y <i>El después</i> , relacionada con la evaluación. Teniendo en cuenta lo anterior, las estrategias de aprendizaje mencionadas por los docentes como <u>la evaluación, los hábitos de estudio, la responsabilidad, el compromiso, el apoyo familiar</u>, etc., no son estrategias de aprendizaje, más bien, son actitudes de los estudiantes y sus familias frente al aprendizaje. Esto permite inferir que <u>no hay claridad en los docentes con respecto a la definición e identificación de estrategias de aprendizaje</u>.	
PREGUNTA 9: ¿Cómo los mitos y las leyendas aportan elementos favorecedores al desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes?	
DESCRIPTORES	P10: “porque son lecturas que se refieren más que todo al <u>entorno donde viven (CTX)</u>, porque se trata de mitos o de leyendas que son cosas interesantes para ellos, donde ellos van a saber porqué sucedió esto o de qué depende esto, porqué crearon un mito sobre el sol, sobre la lluvia o porqué de la nube, entonces ellos se van a interesar y <u>averiguar el porqué de esas cosas (EFN)</u> y por eso les gusta mucho”.

	P11: “porque son textos que permiten <u>confrontar por ejemplo la realidad con lo imaginario</u>(CRI), los valores también o las actitudes de los personajes, los espacios donde se venían dando, los mitos y las leyendas narran mucho espacio para cuestionar”. P4: “porque los mitos y las leyendas son muy <u>llamativos para los estudiantes</u>(TI), ellos se interesan de lo que sucedió, cómo ha sido la realidad”.
CÓDIGOS (CTX): contexto, (EFN): explicación a fenómenos naturales, (CRI): confronta la realidad con lo imaginario, (TI): textos interesantes.	
ANÁLISIS En general los docentes se refieren al <u>interés que despierta en los niños este tipo de texto</u> , por su misterio, su fantasía y porque pueden ser significativas para ellos, en cuanto hablan de lugares propios, <u>cercanos</u> como pretextos para motivar su creatividad, la diferenciación de lo <u>real y lo imaginario</u> , siendo ésta, una posibilidad de desarrollar lectura crítica. Lo anterior reafirma lo detectado por la autora en el diagnóstico.	
PREGUNTA: ¿Qué aspectos de los mitos y las leyendas es importante trabajar en la práctica de la lectura crítica?	
DESCRIPTORES	P11: “sobre todo el <u>análisis de los personajes</u> (AP), en la leyenda el <u>análisis de las costumbres</u> (AC), mirar que un pueblo por ejemplo tenía costumbres de mirar si esos hechos nos sirven o qué referente tiene para la actualidad”. P10: “<u>el origen de las cosas</u> (EO)” P6: “profe, no se puede incluir por ejemplo <u>los valores</u> (PV), que de pronto con el tiempo se están perdiendo mucho, entonces lo podemos llevar al aula”. P7: “<u>las costumbres</u>” (AC). P11: “mirar los estados emocionales también, mirar cómo puede tomar un muchacho ciertos hechos de la lectura, descubrir en ellos si tienen un pensamiento muy aferrado por decir al diablo... es decir, uno puede descubrir ahí la parte, la parte inclusive espiritual, o por lo menos <u>lo que creen en el hogar, qué creencias</u>”(CH). P7: “qué pueden sacar los niños en cuanto a la región. P11: “<u>los textos del entorno generan más curiosidad</u> (P), porque de todas maneras no es lo mismo contar Caperucita Roja que contar la historia de un personaje de la localidad”. P6: “que sean ellos (los niños) quienes traten de construir los textos, <u>que sean ellos los autores</u> (PE).
CÓDIGOS	

(AP): análisis de personajes, **(AC):** análisis de costumbres, **(EO):** el origen, **(PV):** promoción de valores, **(CH):** las creencias en el hogar, **(P):** pertinencia, **(PE):** proceso escritor.

ANÁLISIS

Las sugerencias de los docentes están enfocadas hacia el análisis de los personajes, el estudio de los orígenes de los fenómenos naturales, en la identificación del bien y el mal, las costumbres de los pueblos, los temores de los niños, el reconocimiento del contexto, lo histórico del texto, la cultura y los valores.

Estos enfoques de estudio sugeridos por los docentes son elementos que se tendrán en cuenta en el diseño de los talleres de la secuencia didáctica.

SISTEMA DE CATEGORÍAS			
CATEGORÍA NÚCLEO	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGOS
PEDAGOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA CRITICIDAD	Estrategias de enseñanza para desarrollar la lectura crítica	Estrategias discursivas para la enseñanza de la lectura crítica	(IL): Interés por la lectura, (TML): tres momentos de la lectura (antes, durante y después), (LR): Lectura religiosa, (LC): Lectura de cuentos, (LF): lectura familiar (LE): lectura del entorno, (LI): lectura de imágenes, (LD): lectura dirigida, (CT): completar textos, (LS): lectura silenciosa, (LD): lectura dirigida, (LVA): lectura en voz alta, (CCI): construcción de cuentos a partir de imágenes.
	Tipologías textuales para promover la lectura crítica	Textos narrativos como generadores de crítica	(C): cuentos, (B): biografías, (CRT): cartas, (F): fábulas (L): leyendas, (M): mitos, (P): poemas.
	Habilidades de un lector crítico	Rasgos del lector crítico	(INF): inferencias, (C): conclusiones, (PD): predicciones, (RCyEJ): relacionar, compara y establecer juicios, (LS): lectura significativa, (IICT): identificar ideas centrales del texto, (COMPR): comprensión.
	Aportes al currículo para mejorar la lectura crítica	Referentes de calidad	(PT): producción textual, (CL): comprensión lectora, (O): oralidad, (EXPI): expresar ideas, (HL): hábito lector, (RF): reflexionar, (D): debatir, (RELAC): relacionar, (CV): conversatorios.
	Evaluación y reflexión de los textos	Evaluación de la lectura crítica	(RG): representación gráfica, (EXP): exposiciones, (PA): preguntas abiertas, (R): resúmenes, (S): socializaciones, (INT): interrogatorios, (R): reevaluación.
	Estrategias de aprendizaje para la lectura crítica	Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la lectura crítica	(HE): hábitos de estudio, (R): responsabilidad, (C): compromiso, (A): autoevaluación, (AF): apoyo familiar, (TC): trabajo cooperativo, (TP): trabajos prácticos.
	Aportes de los mitos y leyendas a la lectura crítica	Metodología de enseñanza de los mitos y las leyendas	(CTX): contexto, (EFN): explicación a fenómenos naturales, (CRI): confronta la realidad con lo imaginario, (TI): textos interesantes.
		Elementos clave de los mitos y las leyendas para el desarrollo de la lectura crítica	(AP): análisis de personajes, (AC): análisis de costumbres, (EO): el origen, (PV): promoción de valores, (CH): las creencias en el hogar, (P): pertinencia, (PE): proceso escritor.

4.3.2 Análisis de la intervención. A continuación, se presentan los diarios de campo usados como instrumentos en cada taller investigativo.

DIARIO DE CAMPO TALLER INVESTIGATIVO N°1

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN LA LECTURA CRÍTICA EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO EN UNA ESCUELA RURAL DIARIO DE CAMPO N° 1 ¿CÓMO EXPLICAMOS LOS FENÓMENOS NATURALES?	 
FECHA	Abril 27 de 2017	
HORA	7:45 a.m. a 11:15 a.m.	
TIEMPO DEL TALLER	3.5 horas	
OBJETIVO	Indagar por los presaberes de los estudiantes sobre la macroestructura de un mito y una leyenda a través de la explicación de fenómenos naturales.	
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información	
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
Siendo las 7:45 de la mañana se inicia con el desarrollo de la primera sesión del proyecto en mención. Antes de iniciar la jornada escolar, aproximadamente a las 6:30 de la mañana, fue suspendido el servicio de energía eléctrica, situación que afecta el desarrollo de la práctica pedagógica en cuanto habían planeados unos instrumentos multimedia como textos para ser leídos con el grupo objeto de estudio. Los 15 estudiantes se presentaron a la institución como de costumbre, excepto una niña que por motivos de salud no pudo asistir. La jornada inició con el lanzamiento del proyecto, para lo cual, la maestra invitó a cada niño con anticipación para que		

este día llevara preparada una historia que le hubieran contado sus padres, abuelos o algún familiar sobre situaciones comunes del contexto (NP), para que fuera contada a sus compañeros y profesora (O), disfrazados como un personaje (CDP).

Luego de que cada estudiante presentó su personaje y contó su historia, debía representarlo en una oblea, decorando sus facciones con productos comestibles llevados por la maestra investigadora.

Los estudiantes demostraron interés y entusiasmo con la actividad (ACT), a pesar que todos no fueron disfrazados, participaron activamente de la invitación. Sólo 3 estudiantes no contaron la historia, manifestando que no tenían que contar (PD).

Posterior a esto, se da inicio con la clase preparada para hoy. Se presenta el objetivo de la clase y se entrega a cada niño, una carpeta la cual se llevará como portafolio (EF) durante todas las sesiones. Así mismo se entrega el taller del estudiante como guía de desarrollo.

En el momento de la contextualización de la sesión, se presentan las fotos de unas rocas de las tantas que hay en los alrededores del corregimiento donde habitan los niños (IC), pero como no había energía, no fue posible hacer la proyección, se mostró desde el computador (RT); éste fue apagado durante dos veces de manera involuntaria por la investigadora, situación que permitió que los niños se distrajeran. Luego de varios intentos por fin fue realizada la presentación de las rocas e identificadas por la mayoría de los estudiantes.

Cuando la maestra realiza las preguntas introductorias (PGIP) sobre ¿por qué las grandes rocas están en los potreros circunvecinos? Y ¿cómo se formaron? O ¿quién las trajo?, los estudiantes se entusiasman y participaron activamente. La mayoría de niños respondían que Dios las había hecho (MR), pero también hubo opiniones como: “la tierra las formó”, “se formaron por la lava de un volcán”, “son meteoritos”. Cuando la maestra hace contra preguntas, los estudiantes se retractan y ríen.

La maestra les pide a los niños que escriban lo que piensan (PE) sobre la formación de las rocas, ellos lo hacen tímidamente.

Posteriormente, la maestra los invita a observar el video sobre la formación de las rocas. El volumen del video es bajo y el tamaño de la pantalla del computador reducida (DR), sin embargo los estudiantes se esfuerzan por apreciarlo. A partir del video se reúnen en equipos de trabajo, cada estudiante desempeña un rol (TE), para desarrollar unas preguntas. Hubo dificultad en el desarrollo del ejercicio, los estudiantes se tornaron dispersos. Posterior a esto, los niños socializan el trabajo (EF) y la maestra hace las correcciones y los aportes pertinentes.

Debido a la falta de energía y a que se le agotó la carga a la cámara no fue posible seguir con la grabación de la sesión; sin embargo, el trabajo continuó con la realización de una red de ideas (RC) para identificar las rocas, los tipos y sus características. Para eso, la maestra mostró un ejemplo de cómo se construye una red de ideas (M), pero los estudiantes demostraron desinterés para hacerlo, por lo que la maestra tuvo la necesidad de escribir las clases de rocas y sus características en el tablero e invitar a los niños a que las relacionaran en su hoja de trabajo. Pasado un tiempo, la maestra evidenció dificultad en los estudiantes para la construcción de la red (DOI), por lo cual decidió realizar la red en el tablero y pedirles que lo pasaran a la hoja de trabajo.

Para terminar, la maestra le pide a cada estudiante que llene un cuadro comparativo (EF) entre lo que él creía inicialmente cómo era una roca y lo que aprendió en la presente sesión qué es una roca. Al respecto, los niños demostraron desgane para escribir, solo redactaron una frase y un niño no escribió a pesar de las constantes motivaciones por parte de la maestra, sin embargo se pudo evidenciar que los estudiantes daban una explicación cotidiana sobre el origen de las rocas y luego de la clase pudieron dar una pequeña explicación más elaborada (EPNS).

CÓDIGOS

(NP) narraciones populares - (O) oralidad - (CDP) caracterización de personajes - (ACT) actitud - (PD) poca disponibilidad - (EF) evaluación formativa - (IC) ilustraciones contextualizadas - (RT) recursos tecnológicos - (PGIP) preguntas generadoras de información previa - (PE) proceso escritor - (DR) dificultad con los recursos - (TE) trabajo en equipo - (RC) red conceptual - (M) modelación - (DOI) dificultad para organizar la información - (EPNS) equilibrio entre los presaberes y los nuevos saberes.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

Las historias contadas por los estudiantes, correspondía en la mayoría a leyendas de la región. Algunos niños, llamaban a sus historias mitos; al respecto, los estudiantes tienen dificultad para identificar las tipologías textuales de textos tradicionales y muy usados en la escuela. La representación de los personajes en las obleas, fue una actividad muy divertida, todos los estudiantes estaban muy animados e interesados en plasmar las mejores características de su personaje. Este tipo de actividades son recibidas y desarrolladas con gusto por todos los estudiantes y fue el pretexto para animarlos a participar activamente en el desarrollo del proyecto

Los estudiantes que no contaron la historia parecían tímidos e introvertidos; en el grupo hubo tres estudiantes que no participaron, entre ellos una pareja de hermanos, los cuales demostraron gran dificultad para expresarse. Lo anterior, puede ser un indicativo de poca estimulación oral en los niños en edad preescolar. Puesto que según la teoría desarrollada por Vigotsky los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social, primeramente en la familia y posteriormente en la escuela.

El instrumento evaluativo del portafolio, permite a los actores evidenciar el proceso de aprendizaje e identificar el nivel de desempeño de cada aprendiz y favorece la evaluación formativa.

Cuando se mostraron las fotos de las rocas, los estudiantes demostraron interés y entusiasmo por identificarlas, puesto que son ilustraciones del contexto, que posiblemente pasaban desapercibidas, pero que ahora, les generan interrogantes sobre su formación.

Al presentar el video, los estudiantes no se interesaron mucho, posiblemente por las limitaciones de sonido y tamaño, es muy importante disponer de recursos tecnológicos y ambientes apropiados para capturar la atención de los estudiantes y motivar el aprendizaje; de lo contrario puede ser contraproducente. Por lo que tuvo poco impacto y reducida identificación de los componentes que me interesaba que ellos capturasen. Considero que en la próxima sesión es importante retomar un poco de lo trabajado en ésta.

A través de los interrogantes sobre el origen de las rocas, los niños, en su mayoría, consideraban que las rocas son obra de Dios y que éstas se acaban cuando el mundo se acabe. Esto obedece a la muy marcada religiosidad en la población.

La realización de la red de ideas se tornó difícil para los estudiantes, al parecer ellos nunca habían hecho una y es un instrumento muy importante puesto que permite establecer relaciones entre los conceptos, identificar conceptos supraordinados, infraordinados e isoestructuras para que sean recordados con mayor facilidad.

La realización del cuadro comparativo, evidencia lo difícil que es para los estudiantes escribir su pensar y cambiar sus concepciones mitológicas por explicaciones científicas. Es evidente la dificultad de los niños para escribir su pensar y sentir, siempre esperan que un adulto les diga lo que deben escribir. Es necesario trabajar el proceso escritor para mejorar su competencia.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS AL TALLER INVESTIGATIVO N° 1

ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		PLANTEA HIPÓTESIS		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERACIÓN DE VALORACIÓN DE CONTENIDO		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR		JERARQUIZA LA INFORMACIÓN	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CD1		X		X		X	X			X		X
CD2				X		X	X			X		X
CD3		X		X		X		X		X		X
CD4		X		X		X		X		X		X
CD5	X			X		X	X		X			X
CD6	X			X		X	X		X			X
CD7	X			X		X	X		X			X
CD8	X			X		X	X		X			X
CD9	X			X		X	X		X			X
CD10	X			X		X	X		X			X
CD11	X			X		X	X		X			X
CD12	X			X		X	X		X			X
CD13	X			X		X	X		X			X
CD14	X			X		X		X	X			X
CD15	X			X		X		X	X			X

Aunque gran parte de los estudiantes recuperan información de los elementos locales del texto, en algunos niños hay dificultades, puesto que a los cuestionamientos literales no respondían acertadamente; la realización de inferencias y el planteamiento de hipótesis son procesos muy difíciles de lograr en

esta población. La reflexión sobre el contenido de los textos requiere expresión verbal o escrita y en estos aspectos se evidencian dificultades, pues hay niños muy tímidos para expresar sus ideas de manera oral y a todos les cuesta expresarlas de forma escrita; lo mismo sucede con la jerarquización de la información, les cuesta trabajo identificar los conceptos supraordinales.



MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL	
ETAPA DE CONTEXTUALIZACIÓN	
CUADRO COMPARATIVO CÓMO SE FORMAN LAS ROCAS	
NOMBRE: <u>Juan Sebastian</u>	
¿CÓMO CRÉA QUE SE FORMABA UNA ROCA?	¿CÓMO SE FORMA UNA ROCA?
Dios las puso hay 	Se crean por minerales los minerales son químicos

DIARIO DE CAMPO TALLER INVESTIGATIVO N°2

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DIARIO DE CAMPO SESIÓN N° 2 ¿QUÉ EXPLICA EL MITO Y CÓMO SON SUS PERSONAJES?	 
FECHA	Mayo 09 de 2017	
HORA	10:30 a.m. a 1:30 a.m.	
LUGAR	Aula multigrado sede A	
TIEMPO DEL TALLER	3 horas	
OBJETIVO	Identificar las características de los mitos y su función dentro de la cultura.	
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información	
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
Se da inicio de la sesión a las 10:30 a.m. luego de que los niños tuvieron su descanso diario de media hora. La maestra <u>recuerda a los estudiantes lo trabajado en la clase anterior (R)</u>, referido a la presentación de unas fotografías de las piedras que adornan el paisaje del corregimiento y que la maestra preguntaba ¿por qué están esas piedras ahí?, ¿quién las trajo?; la maestra recuerda que los estudiantes respondían que Dios las había creado, otros que los extraterrestres las habían traído y otros que habían salido por un volcán, pero que se mostró que se forman por la unión de sedimentos. De igual forma pregunta si recuerdan el video que se proyectó ese día y algunos niños respondieron que sí, que se trataba de las rocas, la maestra concluye recordando lo que mostraba el video, haciendo énfasis en los tipos de rocas, algunos niños ayudan a recordarlas. Luego, la maestra presenta el nombre de la sesión y el <u>objetivo de la clase (O)</u>. Seguidamente, hace a los estudiantes la siguiente pregunta <u>¿ustedes han oído hablar de los grupos indígenas colombianos? (ECP)</u> La mayoría de estudiantes		

responden que no, por lo que la maestra pregunta ¿han visto en las clases de sociales que en Colombia hay grupos indígenas? Unos niños responden que no, que no han trabajado eso; mientras que otro dice que acá no, pero que en otros lugares si han oído hablar de ellos.

A partir de los anteriores cuestionamientos la maestra hace la siguiente pregunta ¿recuerdan o han oído hablar de algún grupo indígena colombiano?, la mayoría de estudiantes responden negativamente, pero hay un niño que nombra a los indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta, la profesora los invita para que escriban en el tablero su nombre. Poco a poco fueron recordándolos.

La investigadora del listado de grupos indígenas escritos en el tablero pregunta ¿todavía existen, aún viven? Los niños responden que los únicos que no viven son los Muisca, ellos identifican la ubicación geográfica de algunos grupos y otros niños no. La maestra interroga ¿ustedes creen que los indígenas colombianos se hacían preguntas como nosotros sobre el origen de las cosas, del mundo, de los seres humanos? (GCP) La mayoría de estudiantes dijeron que no, que los indígenas no se cuestionaban eso, otros niños dijo que sí, que posiblemente sí lo hacían.

Luego la maestra presenta un corto video de los indígenas Wayúu y de los Guambianos (I). Un niño pregunta, ¿ellos hicieron las cuevas? (C) La maestra no escuchó la curiosidad del niño, y continúo. La proyección del video tuvo dificultades, luego de solucionarlas, fue proyectado, los niños estuvieron atentos. Una niña, al ver el video dijo que en una prueba le había salido un texto que decía que los Wuayúu creían en varios dioses: uno de la naturaleza, otros del agua y otros de la tierra (ACP). Seguidamente se proyectó el video de los Guambianos, los niños observaron atentos, un niño al ver un indígena hablando por el celular comenta asombrado, “¡cuando eso, existían los celulares!”. Posteriormente, la maestra pregunta ¿cuáles son las diferencias entre los dos grupos indígenas? (PI) Las respuestas que surgieron fueron: “unos trabajan y otros se divierten”, los Wuayúu viven en clima cálido y los Guambianos en clima frío” la maestra les aclara a los niños que los videos muestran dos momentos diferentes de los grupos indígenas.

Posteriormente, la maestra presenta un mapa de Colombia de los grupos indígenas (I), los niños ubican con facilidad en el mapa los grupos Wayúu y los Guambianos. Los niños manifiestan haber oído de los Muisca y se asombran cuando oyen hablar de los Chibchas. La maestra le cuenta a los niños sobre otros grupos indígenas, ellos parecen asombrados al oír que hay tantos grupos indígenas en nuestro país.

La maestra pregunta ¿Cómo creen ustedes que fue el origen del ser humano?(ACP) Los niños responden que Dios hizo a Adán y sacó de una costilla a Eva. Otro niño que dice que otras personas creen que el ser humano fue creado de otra manera.

La maestra invita a los niños a ver un video sobre ¿Cómo los Muisca creían que se había formado el ser humano?, (CMP) ellos estuvieron atentos. Luego la maestra pregunta sobre los personajes del video, ellos los nombran uno a uno. A partir del video los estudiantes deben desarrollar un ejercicio donde describen las características de los personajes (DP) y los representan gráficamente (RGP). Fue necesario, volver a ver el video para que los estudiantes identificaran a cada personaje y sus características. Los niños trabajan en su portafolio.

Posteriormente, los estudiantes comparten lo trabajado (S) y todos los niños corrigen los trabajos (C) y la maestra hace las conclusiones. Luego, invita a los niños para que hagan grupos de tres integrantes y les explica los roles que cada uno debe cumplir (TC). La maestra explica a los estudiantes que deben decidir el título de cada personaje (CP), si es dios, semidios o héroe, teniendo como fundamento el texto los Dioses y semidioses (RIE), entregado para la clase.

Finalmente la maestra da la conclusión con la conceptualización final de mito: ella explica qué es un mito y cuáles son sus características; da ejemplos sobre el mito (E). Adicionalmente, les entrega un formato para que los niños conceptualicen sobre lo trabajado en la sesión (CP), les aclara que lo deben hacer de manera individual.

Los niños le presentan el trabajo a la maestra para su revisión, ella les revisa y guardan el portafolio.

CÓDIGOS

(R) resúmenes - (O) objetivos - (ECP) explorar conocimientos previos - (GCP) generación de conocimientos previos - (I) ilustraciones - (C) cuestionamientos - (ACP) activación de conocimientos previos - (PI) preguntas insertadas - (CMP) comparaciones - (DP) descripción de personajes - (RGP) representación gráfica de personajes - (S) socializaciones - (C) correcciones - (TC) trabajo cooperativo - (CP) - (RIE) recuperación de información explícita - (E) ejemplificaciones - (CP) conceptualizaciones.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

Según Frida Diaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas, los resúmenes son estrategias generadoras y activadoras de conocimientos previos, muy importantes, puesto que permiten indagar por la estructuración de los conocimientos previos y los nuevos aprendizajes.

Lo referido por los niños como desconocido, posiblemente sí han trabajado en sociales u otras áreas sobre los grupos indígenas colombianos, lo que sucede es que no recuerdan, tal vez no fue muy significativo para ellos.

Acá se demuestra que el aprendizaje es social, puesto que, apenas un estudiante recuerda a los indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta, otros niños nombran otros grupos indígenas y recuerdan que los Muisca ya no existen. Los niños en su mayoría no reconocen que los indígenas se pregunten por el origen de las cosas, o

los seres y menos que hayan grupos indígenas actualmente en nuestro país; generalmente lo que se trabaja al respecto en la escuela está regido por la enumeración de hechos históricos en fechas exactas y no la identificación de los diferentes grupos humanos, sus culturas, sus costumbres, a descubrir las diferencias de los grupos poblacionales en la actualidad. Los niños han aprendido que los indígenas hicieron las cuevas y vivían en cavernas, puesto que en esta región son comunes y la comunidad cree que esas fueron hechas por los indígenas. Para este ejercicio es importante el trabajo con ilustraciones (videos) los cuales posibilitan que los niños conozcan grupos indígenas colombianos, identifiquen las diferencias y los valoren positivamente.

Al desarrollar la clase, los estudiantes recuerdan sobre textos leídos con anticipación o comentarios de las personas que viven a su alrededor. Los estudiantes consideran que los indígenas son del pasado, de hace muchos años; o consideran que a ellos no ha llegado con suficiencia el desarrollo tecnológico que abunda en otros lugares. Así mismo, que no hay indígenas en Colombia.

Es bueno que la maestra establezca tiempos para el desarrollo del trabajo, esto permite agilidad en el trabajo y mejora en la gestión del aula.

Al proponer la realización de comparaciones entre dos grupos, los estudiantes hacen la lectura literal, les cuesta trabajo analizar aspectos implícitos del texto, posiblemente porque no tienen la enciclopedia idónea en este tipo de textos.

Ahora, los niños identifican los personajes, pero al realizar su descripción se evidencian dificultades, así mismo, para graficarlos destacando características individuales.

Hay un niño que demuestra mucha timidez y le es difícil trabajar en equipo, y hacer trabajo cooperativo. Esta es una estrategia poco usada en las aulas multigrado por la poca cantidad de estudiantes.

A los estudiantes se les dificulta conceptualizar y escribir, siempre esperan la ayuda de la maestra, debido a concepciones erróneas sobre el proceso escritor, los niños consideran que escribir es igual a transcribir. Al respecto se evidencia bastante dificultad con un estudiante en particular.

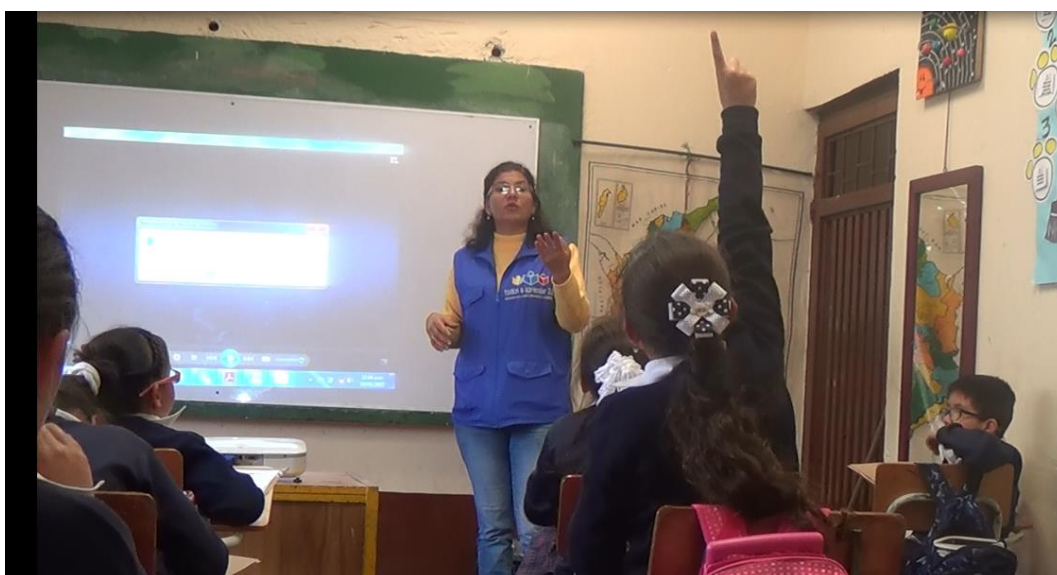
El trabajo a través de ejemplificaciones por parte del maestro, la socialización de lo trabajado por parte del estudiante y las correcciones por parte de ambos actores del proceso de enseñanza y aprendizaje es muy valioso para la aprehensión y posterior construcción del conocimiento por parte del estudiante, estrategias importantes del modelo constructivista.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS AL TALLER INVESTIGATIVO 2

ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERACIÓN DE VALORACIÓN DE CONTENIDO		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CD1	X			X	X		X	
CD2	X			X	X		X	
CD3	X		X		X		X	
CD4	X			X	X		X	
CD5	X		X		X		X	
CD6	X		X		X		X	
CD7	X		X		X		X	
CD8	X		X		X		X	
CD9	X		X		X		X	
CD10	X		X		X		X	
CD11	X		X		X		X	
CD12	X		X		X		X	
CD13	X			X	X		X	
CD14	X			X	X			X
CD15	X			X	X			X

En esta sesión, los estudiantes participaron activamente, expresaron sus sentimientos y reflexiones sobre los textos leídos, excepto CD15, a quien le cuesta expresarse tanto en público como en privado. La mayoría de estudiantes hicieron un trabajo adecuado con relación a realización de inferencias. Todos los estudiantes

demostraron de una u otra forma la recuperación de elementos locales de los textos trabajados.



DIARIO DE CAMPO TALLER INVESTIGATIVO N°3

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DIARIO DE CAMPO SESIÓN N° 3 “LA LEYENDA, ¿REALIDAD O FANTASÍA?”	 
FECHA	Mayo 11 de 2017	
HORA	7:30 a.m. a 10:30 a.m.	
LUGAR	Aula multigrado sede A	
TIEMPO DEL TALLER	4 horas	
OBJETIVO	Identificar las características de la leyenda y su función dentro de la cultura.	
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información	
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
Se inicia la clase con el saludo y la bienvenida a los estudiantes, la presentación del nombre y el objetivo de la sesión. La profesora presenta a los niños un <u>regalo que es muy especial</u> (GE) y que se lo ganará el niño que acierte las <u>predicciones que haga al texto</u> (P) que se leerá a continuación. La profesora dio el nombre del texto y los estudiantes manifiestan que ya lo leyeron en otra clase. Sin embargo, la maestra aclara, que el niño que acierte más predicciones, será el ganador del regalo. Las predicciones de cada uno, se anotarán en el tablero. Recuerda que <u>para participar deben levantar la mano</u> (RTC). Luego lee el título del texto y hace las preguntas predictivas ¿de qué tratará el texto? invitando a los niños para que hagan las predicciones a partir de sus presaberes y lo que les genera el título; al respecto las respuestas de los niños giran en torno a que el texto trata de un tesoro, de la búsqueda de un tesoro y un tesoro que no encuentran; ¿Qué es Buzaga?, los estudiantes dicen: un tesoro, un señor, un pueblo; ¿cuáles personajes intervendrán en el texto?, al respecto las participaciones son: el mohán, el cura, otro señor. La mayoría de estudiantes participaron activamente y la profesora anotaba en el tablero sus respuestas. ¿dónde se		

encuentra Buzaga?, ellos responden: en una montaña, en una llanura y a la última pregunta: ¿qué tipo de texto será el tesoro de Buzaga? La mayoría de niños consideran que es una leyenda.

Posterior a eso, la profesora invita a los niños a seguir la lectura del texto anunciado, el cual estará proyectado en el tablero. Ella inicia la lectura en voz alta y los niños lo siguen leyendo de la guía del estudiante de manera silenciosa (LS). Los niños atentamente seguían la lectura.

Luego de terminarla, la maestra menciona la bibliografía del texto (B). Luego revisan las predicciones realizadas por los niños, y pregunta por el lugar donde sucedieron los hechos (CTX), los niños identifican a Tunja, luego indaga sobre lo que los niños conocen de esa ciudad, varios manifiestan haber ido a allá, por lo tanto identifican el clima, y su ubicación. La maestra resalta la palabra Iza y pregunta a los niños sobre lo que representa esa palabra, para ello da opciones, varios niños dicen que es un pueblo y que también está ubicado en el departamento de Boyacá.

Como varios niños habían leído antes el texto, acertaron a varias preguntas, sin embargo hubo otras tantas que no respondieron afirmativamente como por ejemplo, qué era Buzaga. De igual manera, ellos identificaron el texto como una leyenda, pero al preguntarles el por qué, ellos respondieron que al final del texto decía que había sido tomado del libro Leyendas Colombianas (ITT). Luego, juntos descubrieron a la ganadora del tesoro.

Seguidamente, la profesora invita a los estudiantes para que indiquen el inicio, el desarrollo y el cierre del texto leído (SET). Al respecto, los niños empezaron a hacer un recuento del texto, pero no a identificar cada parte, por lo tanto, la maestra hizo preguntas sobre qué pasó al inicio del texto, luego cuál fue el desarrollo, qué les pasó a los personajes y cómo terminó, y eso les ayudó a recordar cada momento de la narración.

Ahora, la profesora dice a los estudiantes que repartirá una hoja para que los ellos escriban el nombre de los personajes (P) que intervienen en el texto. Luego aclara, que cada estudiante debe hacer la descripción de los personajes (DP) del texto, con lo que recuerdan de la lectura. Para eso disponen de un tiempo asignado y el trabajo es individual (TI). Una estudiante se acerca a la profesora para aclaración sobre el ejercicio que deben hacer, la profesora, explica a todos: “deben describir cada personaje, su aspecto físico y su manera de ser. Los niños trabajan en sus portafolios, mientras tanto, hablan ocasionalmente con sus compañeros.

Posteriormente, realizan la socialización de tres personajes. Una estudiante hace la descripción de Lope de Vega, otra la del Mohán, la profesora pregunta a todos los niños, si la última intervención es una descripción, un estudiante dice que no, la profesora pregunta por qué, una niña dice: “no es una descripción porque no escribió

como era, sino dijo qué hacía”. La profesora explica que describir es decir cómo es el personaje. La niña equivocada parece no comprender, entonces la maestra empieza a preguntar a los estudiantes, por la edad, el pelo, la estatura, la belleza del personaje y de esa manera los niños fueron describiéndolo. Por último pide que sean realizadas las correcciones. Los niños realizan su trabajo.

Para verificar la comprensión de todos, la maestra pide a otro estudiante que haga la descripción del cura, un personaje presente en el texto; el estudiante lee: “Don Benito Laserna fue el que mató al Mohán por medio de agua bendita”; la profesora pregunta a los niños: “¿será que con eso está describiendo al cura Benito Laserna?” los niños responden negativamente. Por lo tanto nuevamente explica qué es describir y realiza un ejemplo de descripción preguntando por aspectos específicos, como por ejemplo ¿cómo era el Benito Laserna? Y se dirige al tablero para anotar sus respuestas. Un niño dice: “él era sencillo, piadoso, interesado en el oro”. Luego la profesora, hace cuestionamientos para motivar en los estudiantes la lectura inferencial y los invita a agregar características descriptivas del personaje en cuestión. Luego revisa su trabajo pidiendo las correcciones pertinentes. Los niños corrigen su trabajo.

Seguidamente la profesora pregunta: “¿ustedes conocen personajes parecidos a los del texto acá en la región (CP)? Los niños no demuestran seguridad en responder, entonces pregunta: “¿hay personajes como el Mohán? Sí, responde un niño. Nuevamente pregunta: “¿hay personajes como el cura? Sí, responden en coro; la profesora continúa ¿hay personajes como Lope ¿Badillo? Sí, responden en coro. ¿hay personajes como el Mohán? Unos niños responden negativamente y un niño dice que sí, la profesora le pregunta: “¿quién es ese personaje? El niño responde el diablo, ella le pregunta ¿usted lo ha visto acá? Él dice no, entonces ella le insiste ¿cuál es el personaje? Él pregunta ¿cómo es el Mohán? Ella le recuerda su descripción física, él finalmente dice que no pero que uno no sabe. La profesora les aclara a los niños que hay personajes reales como el cura y Lope Badillo, pero el Mohán es un personaje fantástico (MET).

Continuando la clase, la profesora reparte unas hojas que contienen oraciones sobre el texto leído y pide a los niños que de manera individual identifiquen el significado de la palabra (CC) subrayada, luego, escriban una oración con esa la palabra, de tal manera que tenga el mismo significado de la escrita en la oración del taller. Aclara que deben leer la oración y procurar identificar el significado de la palabra subrayada, pero que si no pueden hacerlo, pueden usar el diccionario (UD). Así mismo, se establece el tiempo dispuesto para hacer el ejercicio.

Transcurrido lo dispuesto para el trabajo, los niños comparten sus producciones y la maestra hace las sugerencias y correcciones pertinentes. Los niños participaron activamente compartiendo sus trabajos.

Posteriormente, la profesora proyecta una imagen del mapa de la división política de Colombia y pide a los estudiantes que ubiquen el departamento de Boyacá, Tunja e Iza, con el fin de hacer la contextualización física. Seguidamente les preguntó ¿cómo es Iza?, ¿será un lugar frío o caluroso?, grande o pequeño?, ¿bonito o feo? (P), les dio varias opciones contrarias y los niños iban escogiendo. Luego los invitó a ver el video “Porque Iza tiene con qué”, los niños lo vieron detenidamente y comprobaron sus predicciones.

Luego, les pide que identifiquen en el texto El Tesoro de Buzaga, leído al inicio de la sesión, lo real y lo fantasioso (MET), basándose en lo identificado a través del mapa, el video y la descripción de los personajes; para ello, les entregó un cuadro para anotar lo real y lo fantasioso del texto. Los estudiantes lo desarrollaron con el apoyo de sus compañeros pero en su hoja individual. La profesora los orientó, aclaró las dudas presentadas y dio algunos ejemplos, posteriormente los niños hicieron la socialización de su trabajo.

Para terminar la sesión, pidió a los niños que escribieran el concepto de leyenda y definieran sus características (C), apoyados en un formato diseñado por la maestra para tal fin. Nuevamente los trabajaron en grupos compartiendo sus definiciones y características de la leyenda, la profesora pidió la socialización de los conceptos de tres estudiantes, luego, hizo las correcciones necesarias.

Recogieron las carpetas de estudio, la profesora entregó el regalo a la niña acertó en la mayor cantidad de predicciones y de esta manera se concluyó la clase.

CÓDIGOS

(GE) generación de expectativas - (P) predicciones - (RTC) respeto de los turnos conversacionales - (LS) lectura silenciosa - (B) bibliografía - (CTX) – contextualización del lugar de los hechos - (ITT) identificación de la tipología textual - (SET) superestructura textual - (P) personajes - (DP) - (TI) trabajo individual - (CP) contextualización de personajes - (MET) la macroestructura textual - (CC) claves contextuales - (UD) uso del diccionario - (C) conceptualización.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

Un regalo es una opción adecuada para generar expectativas en los estudiantes de primaria, puesto que despiertan su curiosidad y se motivan a participar, en este caso particular a realizar las predicciones a partir del título del texto. Aunque en este caso los niños no se atrevieron a ir más lejos y predecir situaciones, a pesar de haber leído el texto anteriormente en otra clase.

Con relación a los turnos conversacionales, es una dificultad marcada, les cuesta mucho a los niños pedir la palabra y respetar el turno conversacional del otro, eso, dificulta el desarrollo de la clase y la atención individual que el maestro debe hacer con cada estudiante.

La técnica de lectura silenciosa, es bien recibida por los estudiantes, siempre y cuando el maestro haga las pausas adecuadas, maneje la intensidad y el tono de la voz y haga la lectura con cadencia, ritmo y sonoridad. Esta técnica es sugerida por David Cooper y Frida Díaz.

La bibliografía del texto permite que el estudiante identifique al autor y contextualice el texto. En este caso, sirvió para que ellos asociaran el texto con la tipología textual que titulaba el libro; entonces, los niños no identificaron la tipología por las características del texto y la macroestructura, sino por lo especificado en la bibliografía. Esta técnica es recomendada por Cassany como una la posibilidad de conocer el mundo del autor, en este caso, fue usada para contextualizar el texto y enseñarle a los niños la importancia de reconocer su autor.

Al leer un texto folklórico, es muy importante hacer la contextualización del lugar de los hechos y con mayor razón en este caso donde se trabajaron textos regionales. Además de mejorar su interpretación, se puede hacer la transversalización de saberes.

A los estudiantes les costó mucho trabajo identificar la superestructura del texto, para ellos, el inicio no está relacionado con la presentación del lugar y los personajes ni desarrollo con el problema, ni el final con la solución del problema, simplemente asocian el primer párrafo del texto con el inicio, es decir cada párrafo del texto con una parte de la superestructura.

Con relación a la identificación de personajes y su descripción, la primera fue más fácil para los niños que la segunda. Efectivamente identificaron los personajes del texto pero al hacer la descripción, no respondían a la pregunta cómo, es sino qué hizo. Así mismo, diferenciar la fantasía de la realidad fue difícil, debido a que para los niños tiene mucha importancia los conocimientos comunes, entonces personajes como el diablo es de alguna manera real. Debido a lo anterior, a los estudiantes se les facilita identificar las claves contextuales de las palabras de los textos folklóricos. De igual forma, el diccionario es usado con cierta destreza porque es una práctica común en las clases de lectura. Aspecto contrario a escribir la conceptualización, los estudiantes están acostumbrados a las definiciones dadas por los maestros y a transcribirlas al cuaderno.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS AL TALLER INVESTIGATIVO 3

ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERACIÓN DE CONTENIDO		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CD1	X			X	X		X	
CD2	X		X		X		X	
CD3	X			X		X		X
CD4	X		X		X		X	
CD5	X		X		X		X	
CD6	X		X		X		X	
CD7	X		X		X		X	
CD8	X		X		X		X	
CD9	X		X		X		X	
CD10	X		X		X		X	
CD11	X			X	X		X	
CD12	X			X		X	X	
CD13	X			X	X			X
CD14	X			X	X			X
CD15	X			X	X			X

Durante el desarrollo de esta sesión, los niños en general participaron activamente, hicieron predicciones, relacionaron personajes, respondieron a las preguntas literales, se mostraron inquietos; se mostraron atraídos por el texto trabajado en la

sesión, la dificultad radicó principalmente en la construcción de los textos surgidos a partir de sus reflexiones.



 MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CONCEPTUALIZACIÓN DE LEYENDA		
¿QUÉ ES LA LEYENDA? una leyenda tiene echos reales y fantabulicos		
¿CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS DE LA LEYENDA? ❖ real ❖ fantabulicos ❖ largo ❖ tiene personajes ❖ y los personajes tienen como son ficticio		

DIARIO DE CAMPO TALLER INVESTIGATIVO N°4

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DIARIO DE CAMPO SESIÓN N° 4 ¿CUÁL ES LA SUPERESTRUCTURA Y LOS ELEMENTOS NARRATIVOS DE LOS TEXTOS FOLKLÓRICOS?	 
FECHA	Mayo 16 de 2017	
HORA	7:30 a.m. a 10:30 a.m.	
LUGAR	Aula multigrado sede A	
TIEMPO DEL TALLER	3 horas	
OBJETIVO	Promover el aprendizaje sobre la superestructura de los textos folklóricos o de tradición oral.	
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información	
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
La maestra saluda a los estudiantes, da la bienvenida, precisa la pregunta que orientará este taller investigativo, da a conocer el objetivo de la clase y las competencias a desarrollar. Entrega el taller del estudiante para que sea legajado en el portafolio que se está alimentando en cada sesión. Posteriormente <u>proyecta una imagen (TD)</u> en el tablero y motiva a los niños para que la vean detenidamente y respondan los <u>interrogantes de tipo literal e inferencial (NL)</u> que les hará a continuación como por ejemplo qué personajes pueden identificar, cómo son esos personajes, qué apariencia física tienen, serán malvados o buenos, cuál será la relación entre ellos, representan personas reales o fantásticas, qué hacen, dónde se encuentran, qué les inspira la imagen. Todas las preguntas literales fueron respondidas por ellos, hubo contradicciones en las respuestas, pero en general identificaron seres humanos en los personajes y algunos animales salvajes. Con relación a las inferenciales, tuvieron más dificultad, consideraron que los personajes de color blancuzco eran malvados, pero no lo		

relacionaron con espíritus o fantasmas. Identifican la mutilación de la pierna de una mujer que se encuentra de pie, considerando que ella, es de otra raza porque tiene tres piernas; cuando la maestra pregunta por los ojos de la mujer dicen que ella es mala. También un niño considera que el hombre que está haciendo la fogata es el hombre más sabio porque pudo hacerla.

Luego, la maestra indaga por el tipo de texto con el que están relacionando la imagen, les propone varios tipos de texto (TDT) y la mayoría, manifiestan que la imagen se relaciona con una leyenda y dos niños la relacionan con un mito. De igual manera, cuando la maestra indaga por la tipología textual (TT), una niña dice que es un texto informativo, sin embargo cuando la maestra pregunta ¿qué tipo de texto son las leyendas, informativos o narrativos? la mayoría de niños coinciden en que son narrativos, ¿por qué son narrativos? Insiste la maestra; los niños responden: “porque hay un narrador, porque narran hechos, porque cuentan”,

A continuación presenta el texto que será, titulado La Mancarita. Antes de iniciar la lectura la profesora hace preguntas sobre el texto (ML) tales como ¿por qué el texto se llama la Mancarita? Los niños responden “porque es bruja, porque tiene los pies al revés, porque se llama Margarita, porque es manca; ¿qué significa manca? “que le falta una mano” otra niña dice: “puede ser hechicera”.

La profesora lee el texto haciendo las preguntas necesarias para favorecer su comprensión, los niños están atentos; así mismo indaga por palabras desconocidas o de poco uso para los niños. El texto está acompañado de imágenes, razón por la cual algunos niños demuestran miedo. Cuando la profesora lee la bibliografía del texto, los niños afirman que el texto leído es una leyenda porque así dice el título del libro donde está publicado (LL).

La profesora aclara que los mitos y las leyendas son textos de tradición oral (TTO), y pregunta: ¿qué significa que sea de tradición oral? Ellos se quedan callados, de pronto alguien dice: que es muy especial otro niño dice, es hablar. La maestra aclara, ser de tradición oral significa que esas narraciones son contadas y que no están escritas, es decir, los abuelos las han contado a los hijos y éstos a los nietos y bisnietos y no las han escrito, sólo hasta hace poco tiempo se han venido escribiendo.

La profesora invita a los niños a hacer el análisis del texto que se leerá a continuación e identificar si es un mito o una leyenda y hace la aclaración: aunque el texto está publicado en un libro llamado Leyendas Populares Colombianas, no necesariamente es una leyenda, por lo tanto, la profesora propone que los niños identifiquen la esencia de cada párrafo e inicia por el primero, a ellos les cuesta identificar la idea central (IICP), por lo tanto, la maestra lo hace y pide a los niños que identifiquen la idea central del segundo párrafo, ellos no lo logran, el tercero tampoco, entonces la maestra nuevamente la destaca. Seguidamente la maestra

afirma: la Mancarita es la deidad del chisme, ustedes saben qué es una deidad? Un niño lo relaciona con un dios, entonces ella dice ¿dónde aparecen los dioses en los mitos o en las leyendas? Los niños insisten que es en las leyendas, y ella corrige y aclara, los niños no parecen convencidos. Resalta en el texto la frase: la Mancarita ha dado origen a numerosas leyendas, haciendo énfasis en la palabra origen para que los niños lo relacionen con el mito, pero fue posible solamente en un estudiante.

La maestra pregunta ¿cuál es la finalidad del texto (FT)? ¿para qué servía el texto? Una niña dice “para informarnos algo”, no, dice la profesora, nos está contando, recuerden que informar es distinto de narrar o contar. ¿qué nos contaba el texto? Pregunta la maestra, unos niños describen al personaje, pero no dicen que quiso contar el texto (FC) por lo tanto ella les ayuda diciendo: “¿la Mancarita fue el origen de qué? del chisme, contestaron los niños, entonces cuál es su finalidad?, los estudiantes parecen confundidos.

Luego la maestra pregunta por las características del texto (MT) pero fue imposible que los niños la identificaran.

Posteriormente, la maestra pide a los niños que coloreen de rojo el inicio del texto, de azul el desarrollo y de verde el final del texto (ST). Los niños trabajan en sus carpetas, la profesora los anima a realizarlo. Luego, pide a los estudiantes que compartan lo realizado. La mayoría de estudiantes coinciden entre sí, la profesora pregunta a varios de ellos para que compartan su trabajo: al respecto se presentan controversias. Para estar seguros de lo realizado, la profesora vuelve a leer el texto y dan las conclusiones respectivas.

Luego, la profesora se apoya en un organizador gráfico (OG) para presentar la fundamentación teórica a los estudiantes sobre la superestructura y los elementos narrativos (EN) de los textos folklóricos. La profesora explica lo que significa la expresión, textos folklóricos y por qué se llaman así. De igual manera, hace énfasis en cada uno de las partes del texto.

Seguidamente, la maestra orienta el trabajo para que los estudiantes identifiquen al narrador (TN), la característica principal y su participación en la narración. Los niños identificaron con cierta facilidad el narrador omnisciente.

A continuación, la maestra entrega un nuevo formato y pide a los niños que lo desarrollen, de tal manera, que relacionen los elementos de los textos folklóricos con su definición, según lo explicado con anterioridad. Al terminar y con la autorización del estudiante, proyecta su trabajo y pide a sus compañeros analizar lo realizado por él, a pesar que es un niño poco participativo y tímido, el trabajo realizado fue bastante adecuado. Al respecto, los niños en su mayoría estaban de acuerdo con lo desarrollado y la profesora también; así mismo, hace la revisión del trabajo de otros niños y nuevamente les explica. Como ejemplificación de lo

trabajado, la profesora pregunta ¿cuál es el tema de la Mancarita? Los niños quedan callados, les cuesta trabajo identificar el tema (T). Luego indaga por el carácter y de igual manera los niños no identifican el carácter (C) con facilidad. Para finalizar la profesora solicitó que cada estudiante identificara en el texto La Mancarita el tiempo, el carácter, los personajes y el tema. Lo desarrollado fue socializado en el tablero con la siguiente conclusión: “en el carácter y en el tema hubo dificultad, puesto que en el carácter los niños no identificaron que en el caso particular, consistía en explicar de manera fantasiosa cómo surgieron los chismes y la habladuría. Así mismo en el tema no identificaron con claridad que el texto trataba sobre los chismes y las habladurías”.

Finalmente, la maestra pide a los niños que escriban en su portafolio los elementos de los textos folklóricos identificados en el texto La Mancarita. Lo anterior se hace para ejemplificar los elementos (EJPL) para futuras lecturas de textos similares.

CÓDIGOS

(TD) textos discontinuos - (NL) niveles de lectura - (TT) - (TDT) - (ML) momentos de la lectura - (LL) lectura literal - (TTO) textos de tradición oral - (IICP) identificación de la idea central del párrafo - (FT) finalidad del texto - (FC) falta de concentración - (MT) macroestructura textual - (ST) – superestructura textual - (OG) organizador gráfico - (EN) elementos narrativos - (TN) tipos de narrador - (T) tema - (C) carácter -

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

La lectura de imágenes permite en los estudiantes rescatar la información explícita del texto a través de su descripción, la identificación de figuras; pero también la información implícita siguiendo los rastros dejados por el autor, así mismo permite identificar su función y su razón de ser. Todos estos elementos favorecen la lectura a través de textos discontinuos.

Los estudiantes objeto de estudio de esta investigación, tienen dificultades en el nivel de lectura inferencial y a través de esta estrategia de preguntas intercaladas, el maestro genera cuestionamientos sobre los elementos implícitos del texto, induce al estudiante a encontrar sus rastros a partir de lo que es explícito en el texto. Particularmente en este grupo, se requiere continuar desarrollando estrategias como esta o similares.

Que los estudiantes identifiquen el tipo de texto, fue una tarea difícil. A los niños en general, se les facilita identificar los textos de tipo narrativo, pero ellos, son de dos tipos o son cuentos o leyendas. Al parecer su explicación radica en que son los más usados en la escuela y no se enseñan su superestructura, su macroestructura; a diferenciarlos a partir de sus características; a agruparlos en categorías textuales, simplemente se decodifican. Según David Cooper, es importante enseñar a leer un texto narrativo y esto implica que aprendan a reconocer los elementos que lo integran y a usar esos elementos para comprender mejor el texto.

La lectura exige por parte del maestro considerarla y practicarla en sus momentos; el antes, el durante la lectura y el después de la lectura. Estos momentos son sugeridos por Frida Diaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas en su libro Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo. Y los niños no están acostumbrados a desarrollar esos ejercicios, ellos se aburren y quieren ir directo al texto. De igual manera, no les gusta releerlo, ni cuestionarlo.

Los textos de tradición oral o tipo folklóricos, favorecen la oralidad de los estudiantes y la integración familiar. De igual manera, debido a que hay pocos escritos, sería un excelente ejercicio de escritura, porque, ellos cuentan narraciones del contexto de los estudiantes y muy significativos para ellos.

Identificar la idea central de un párrafo, es un ejercicio clave para identificar la idea central del texto. Los niños no conciben que cada párrafo tenga una idea clave y les cuesta identificar la silueta textual, aspecto importante para tener una idea general de la situación del texto. Al respecto Cooper, sugiere que los textos deben ser leídos extrayendo la idea central de cada párrafo para que sea más fácil la identificación de su idea central.

Cuando se desarrolla la clase, los estudiantes se desconcentran mucho, situación que desfavorece la aprehensión de información relevante y necesaria para la construcción de conocimientos. La falta de atención desfavorece la disciplina necesaria en todo proceso de enseñanza y de aprendizaje.

El uso de organizadores gráficos en el aula, es una herramienta favorecedora para la estructuración de la información necesaria. Los niños presentan dificultades en usarlos y construirlos, se necesita mayor uso, para que sean cotidianos para ellos.

Con relación a los elementos de la narración, los estudiantes identifican fácilmente los personajes, el espacio y el tiempo; pero presentan dificultades para extraer el carácter y el tema central del texto. Esto concuerda con lo identificado en la prueba de lectura, puesto que tiene dificultad en identificar los elementos implícitos.

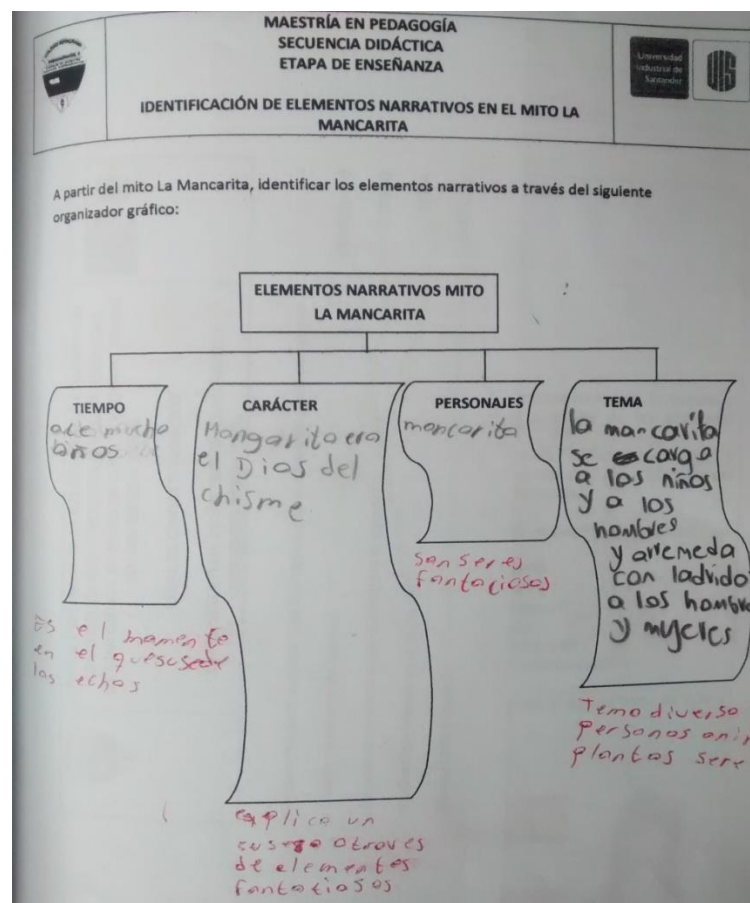
Llevar la teoría a la práctica, es una forma de demostrar comprensión sobre lo estudiado. Cuando se les pide a los estudiantes que ejemplifiquen lo trabajado teóricamente, esta práctica, no arroja los resultados esperados. Entonces los cuestionamientos que surgen son ¿no hubo comprensión?, ¿no fue significativo lo trabajado?, ¿les es difícil establecer relaciones?.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS AL TALLER INVESTIGATIVO 4

ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERACIÓN DE VALORACIÓN DE CONTENIDO		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR		PLANTEA HIPÓTESIS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CD1	X		X		X		X			X
CD2	X		X		X		X			X
CD3		X	X			X		X		X
CD4	X		X		X		X			X
CD5	X		X		X		X			X
CD6	X		X		X		X			X
CD7	X		X		X		X			X
CD8	X		X		X		X			X
CD9	X		X		X		X			X
CD10	X		X		X		X			X
CD11	X		X		X		X			X
CD12	X		X		x		X			X
CD13	X		X		X			X		X
CD14	X		X		X			X		X
CD15		X		X		X		X		X

En este punto del desarrollo del proyecto, se percibe más confianza de los estudiantes tanto con la metodología como hacia la maestra investigadora; los niños son más participativos, realizan inferencias expresadas a partir de los textos

propuestos para la clase y manifestadas oralmente; sin embargo, la dificultad radica en que les cuesta trabajo hacer declaraciones tentativas para ser evaluadas. Esperan que el docente les entregue el trabajo producido.



DIARIO DE CAMPO TALLER INVESTIGATIVO N°5

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DIARIO DE CAMPO SESIÓN N° 5 ¿CUÁL ES LA DIFERENCIA ENTRE UN MITO Y UNA LEYENDA?	 
FECHA	Mayo 18 de 2017	
HORA	7:30 a.m. a 10:30 a.m.	
LUGAR	Aula multigrado sede A	
TIEMPO DEL TALLER	3 horas	
OBJETIVO	Promover el aprendizaje sobre la diferencia entre mito y leyenda.	
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información	
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
La maestra saluda a sus estudiantes, les recuerda el nombre del proyecto de investigación, el objetivo, las competencias a desarrollar y el nombre de la sesión. Luego, presenta dos títulos de textos: El Tesoro de Buzaga y El origen del hombre según los Muiscas, con el fin de hacer la <u>comparación entre ellos</u> (CT) y extraer las características propias de cada uno. Los niños recuerdan poco sobre el segundo texto, por lo tanto la maestra decide volver a presentarlo y leerlo juntos. Al finalizar la lectura, la maestra concluye diciendo: <u>este texto pretende contar</u> (FT) cómo fue el origen de los seres humanos según los Muiscas, como antes no había tanto desarrollo científico como ahora, entonces las personas explicaban el origen a través de narraciones como estas. Posteriormente, la maestra hace preguntas para ver si los niños hacen la identificación del tipo de texto, tales como ¿qué tipo de texto es? ¿es un mito o una leyenda? Los niños demuestran confusión y dificultad en identificarlo.		

Posteriormente, retoma el primer texto para indagar con sus estudiantes por él. Algunos niños tratan de hacer un recuento, pero no es claro, por lo tanto, lo lee nuevamente en voz alta, los estudiantes lo siguen en sus portafolios, luego pregunta por la idea central, los chicos no la identifican, por lo tanto, la recuerda, posteriormente indaga por el tipo de texto y los niños unánimemente responden que es una leyenda.

Luego entrega un cuadro comparativo (CC) a los estudiantes, con el fin de que ellos identifiquen los aspectos textuales y contextuales de los mitos y las leyendas, para iniciar el proceso de diferenciación entre un tipo de texto y otro, ese análisis lo deben hacer los estudiantes con la orientación de la maestra. Para iniciar, se revisan los personajes para saber si son dioses, semidioses, héroes o seres humanos con capacidades extraordinarias y seres fantasiosos; luego la identificación de la secuencia narrativa, y el tiempo para identificar cuál es el punto de partida de cada texto, si al inicio de todo o después; el narrador, el espacio, si es real y como lo conocemos ahora y la finalidad

Enseguida la maestra pide a los estudiantes especial atención para identificar las diferencias entre un texto y otro. Y concluye (CONC): “Entonces la leyenda busca enseñarle a la gente a diferenciar entre lo malo y lo bueno, a que las personas sepan que hacer cosas malas trae consecuencias negativas que son castigadas; mientras que la finalidad de los mitos es explicar el origen de las cosas, las personas, el universo. Otra forma de diferenciar a un mito de una leyenda está en los personajes, porque los personajes de la leyenda casi todos son seres humanos, algunos con características fantasiosas, mientras que en el mito la mayoría de personajes son fantasiosos porque son dioses, semidioses o héroes”. La maestra llama la atención de los niños para que se centren principalmente en hallar la diferencia entre un mito y una leyenda, para lograr el objetivo de la clase; por lo tanto vuelve a preguntar por la finalidad de cada texto y los estudiantes no responden acertadamente a las preguntas que permiten diferenciarlos.

Entonces decide continuar con la presentación de una red conceptual (RC), explicando cada aspecto tanto del mito como de la leyenda, tales como: el tiempo, explica “en el mito siempre se sitúa en un tiempo fundacional, es decir durante la creación, en la leyenda el tiempo es ahora, luego de la creación; el carácter, todos los mitos son imaginarios, mientras que las leyendas parten de un suceso real; los personajes, en el mito, éstos son dioses o semidioses en la leyenda son seres humanos, algunos con características fantásticas; los temas del mito son de carácter universal, mientras que en las leyendas, se habla de sucesos particulares. Los niños parecen desatentos y desconcentrados a pesar de los esfuerzos que hace la maestra para llamar su atención.

Seguidamente, invita a los niños a que se organicen en grupos para desarrollar un cuadro comparativo (CC) sobre los personajes, el narrador, etc del mito y de la

leyenda. Así mismo define las pautas del trabajo y el tiempo determinado para hacerlo. Los chicos parecen animados.

Pasado el tiempo destinado para realizar el trabajo, la maestra pide a los expositores de cada equipo, que socialicen lo realizado, para hacer los ajustes y correcciones pertinentes (TC). El expositor del primer equipo, habló sobre los personajes y dijo: “en la leyenda los personajes son humanos y en el mito son dioses” la profesora pregunta “¿qué característica adicional tienen los personajes de las leyendas? El expositor no respondió, por lo tanto un compañero de grupo destacó la fantasía en los personajes. Seguidamente, la maestra pide al grupo dos para que presente ¿cómo es el narrador de la leyenda y cómo es el del mito? La expositora dice: “los narradores de la leyenda algunas veces son omniscientes y otras veces están presentes, mientras que en el mito unas veces son omniscientes y otras no” la profesora pregunta ¿qué es ser omnisciente? Un niño responde “que sabe las cosas que pasaron, pero no está ahí” exacto responde la maestra.

Continuando con las socializaciones sigue el siguiente equipo ¿cómo es el tiempo en el mito y cómo es el tiempo en la leyenda? La expositora dice “en la leyenda el tiempo es después de la creación del universo y en el mito es en la creación del universo”. Sigue el siguiente equipo para socializar sobre el escenario de los dos textos. Dice el expositor “en la leyenda el escenario es real y en el mito es el pasado o el principio del mundo” la profesora aclara, el escenario del mito también puede ser real. Luego le pide a un estudiante que socialice lo trabajado en su equipo y explique cómo es la historia de los dos textos; “que en la leyenda nos enseñan cosas y en el mito nos explican cómo se creó el mundo”. Sigue el siguiente grupo para socializar la finalidad y la expositora dice “en la leyenda es enseñar que hay un castigo si se hacen las cosas incorrectas y en el mito es explicar la creación”. La maestra hace la conclusión final a este ejercicio.

CÓDIGOS

(CT) comparación de textos - (FT) finalidad del texto - (CC) cuadro comparativo - (CONC) conclusiones - (RC) red conceptual - (TC) trabajo cooperativo.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

La comparación entre textos, permite identificar semejanzas y diferencias en cuanto a su tipología, su finalidad, la intención del autor, etc. al respecto como para los estudiantes no es clara la finalidad de cada uno, va a tener serios problemas en para hallar las diferencias, entonces para ellos son textos iguales. Por lo tanto, es muy importante insistir en estos aspectos hasta sean comunes para los niños.

El uso de cuadros comparativos como estrategia para establecer diferencias y semejanzas, favorece la identificación de particularidades. En este caso particular, se usa para que los niños identifiquen la diferencia esencial de cada texto (mito y leyenda) y les sea fácil argumentar su tipología. Esta estrategia no es útil solamente con los textos trabajados en el desarrollo de este proyecto, sino para futuras clasificaciones, incluso en otras áreas del conocimiento y para la vida cotidiana.

Luego del trabajo de esta estrategia y de cualquiera, es muy importante la socialización, revisión, corrección y retroalimentación.

Las conclusiones hechas por un maestro en el nivel primaria, tiene gran importancia para los niños, ellos creen en los maestros y sus palabras son casi que imborrables. De ahí, lo favorecedor de las conclusiones en las clases, porque son conceptos que ellos van construyendo, casi que sin proponérselo. Aunque en el momento no parezca que son eficaces, posteriormente traerá buenos resultados.

La distracción de los niños cuando se desarrollan clases diferentes a dar definiciones para que los niños las transcriban a sus cuadernos, trae consigo dificultades con el ambiente de aula, puesto que ellos no se sienten trabajando y aprendiendo, posiblemente es también lo manifestado por los padres de familia, cuando un niño no lleva el cuaderno con varias páginas escritas, significa que no aprendió nada en la escuela. Por lo tanto, la atención prestada a las redes conceptuales es poca, los niños se dispersan con facilidad. Al respecto es importante insistir, proponer diferentes formas de trabajo, de ejercitación y evaluación, estableciendo un tiempo para darle constancia y agilidad al trabajo de los niños.

Llama la atención que cuando los estudiantes desarrollan trabajo cooperativo, parece que cada uno comprende muy bien, pero cuando se indaga por saberes individuales, los niños o no responden, o responden equivocadamente. En este caso particular, los equipos fueron organizados de distintas maneras y la mayoría de veces el trabajo fue bueno. Claro, que hay estudiantes que esperan que otros escriban sus ideas, para ellos transcribirlas a sus talleres.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS AL TALLER INVESTIGATIVO 5

ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		PLANTEA HIPÓTESIS		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERACIÓN DE VALORACIÓN		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
	S I	N O	S I	N O	S I	N O	S I	N O	S I	N O
CD1	X			X		X	X			X
CD2	X		X			X	X		X	
CD3	X			X		X		X		X
CD4	X		X			X	X			X
CD5	X		X			X	X		X	
CD6	X		X			X	X		X	
CD7	X		X			X	X		X	
CD8	X		X			X	X		X	
CD9	X		X			X	X		X	
CD10	X		X			X	X		X	
CD11	X		X			X	X		X	
CD12	X		X			X	X		X	
CD13	X			X		X	X		X	
CD14	X		X			X		X		X
CD15	X			X		X		X		X

Los estudiantes en general recuperan información explícita de los textos, reflexionan sobre los contenidos de los textos, realiza inferencias y expresan su pensar y sentir, la dificultad radica fundamentalmente en la clasificación de la

información y el planteamiento de hipótesis; ellos siempre esperan que el docente les dicte los conceptos.



 MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA  		
CUADRO COMPARATIVO ENTRE MITO Y LEYENDA		
	LA LEYENDA	EL MITO
PERSONAJES	son personas que son humanas	son dioses malos x buenos en forma de humano
NARRADOR	onniciente	onniciente
TIEMPO	como sucede los hechos	es el tiempo histórico
ESCENARIO	en un valle	en la selva
HISTORIA	donde se inventa los hechos	donde persona crean cuentas mitos y leyendas
FINALIDAD	en señal como se manue manda un castigo	se explica como se crearon los mitos

DIARIO DE CAMPO TALLER INVESTIGATIVO N°6

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DIARIO DE CAMPO SESIÓN N° 6 ¿CÓMO ESTÁN CLASIFICADOS LOS MITOS Y LAS LEYENDAS?	
FECHA	Julio 13 de 2017	
HORA	9:30 a.m. a 1:00 p.m.	
LUGAR	Aula multigrado sede A	
TIEMPO DEL TALLER	3 horas	
OBJETIVO	Identificar las clases de mitos y leyendas teniendo en cuenta su contenido.	
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información	
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
La maestra saluda a los estudiantes, presenta el nombre y el objetivo de la sesión. Luego, anuncia que va a mostrar una <u>serie de imágenes</u> (IL) para que ellos las analicen y las relacionen. Pasa la primera imagen y los niños la relacionan con un mundo, con la segunda se asombran y dicen que es una bruja, en la siguiente, que es el diablo, porque tiene cachos y cola y así sucesivamente, relacionan las imágenes con lugares o personajes del contexto. Los niños se muestran animados. Luego, la maestra pide a los niños que relacionen cada imagen vista con un mito o una leyenda, es decir, que digan si esa es la imagen que representaría un mito o de una leyenda. La imagen del universo la relacionan con una leyenda, excepto un niño que dice que es un mito, pero luego cambia de opinión. La segunda imagen la relacionan con una leyenda, la tercera imagen la relacionan con un mito, en la cuarta imagen las opiniones están divididas, la quinta imagen la relacionan con un mito y		

la sexta con una leyenda. Al respecto, los estudiantes toman posición (TP), aunque muchas veces es influenciado por lo que dice el compañero.

Posteriormente, la maestra solicita a los estudiantes se organicen en parejas (TP) y les entrega un formato que permite relacionar las imágenes vistas anteriormente con una clase de mito o leyenda; hay dificultad en organizar los grupos, por lo tanto la maestra debe intervenir. Para el desarrollo de este ejercicio, establece un tiempo. Los niños desarrollan su trabajo dialogando entre ellos para tomar la decisión en la unión de la imagen con el texto.

Transcurrido el tiempo destinado para hacer el trabajo, la maestra entrega un texto a cada grupo de estudiantes con la siguiente instrucción, “lo deben leer, subrayar los elementos destacados del texto (SET), responder los 8 interrogantes sobre el análisis y relacionarlo con una de las imágenes presentadas al inicio de la clase. La maestra acompaña los grupos, les revisa el trabajo y les hace las correcciones necesarias. En general los grupos encontraron las respuestas a las preguntas de análisis propuestos.

Posteriormente, cada grupo hace la respectiva socialización, hacen un recuento del texto leído (RT), leen las respuestas a los interrogantes y relacionan el texto con una de las imágenes antes vistas en el tablero y que ahora tienen en sus formatos de trabajo. Los niños demostraban dificultad en identificar si el texto leído era un mito o una leyenda, por lo tanto, la profesora hace la aclaración sobre lo narrado por el mito y dice “recuerden que el mito cuenta el origen de las cosas, el origen de la tierra, del universo, del hombre, de la envidia, de la maldad, cuenta los orígenes y en este texto ¿sobre qué origen están hablando?. Los niños ahora, parecen identificar el tipo de texto. En la clase, se dificulta la comunicación, puesto que tienen dificultad con la disposición para escuchar (EA).

El siguiente grupo hace lo propio y decide que su texto corresponde a una leyenda, la maestra pregunta a los demás estudiantes ¿están de acuerdo con lo que dicen sus compañeros? Los demás niños no están de acuerdo porque el texto habla de la creación. Finalmente sus compañeros estaban de acuerdo con lo decidido por el equipo socializador, excepto un niño que difería sobre la imagen relacionada con el texto, él decía que no se veía en la imagen la pareja creadora, porque sólo había un individuo.

El siguiente equipo, hace el recuento del texto y lo identifican como mito, porque habla de la creación del hombre, la profesora y sus compañeros están de acuerdo y lo relacionan con la imagen de una figura de hombre que está casi levitando y un hombre minúsculo ubicado en la parte inferior.

El siguiente equipo, continúa con la misma dinámica y deciden que su texto es una leyenda, estando todos de acuerdo y lo relacionan con la imagen que representa un

diablo sobre un puente; la profesora les cuenta que el puente fue construido ciertamente y que está ubicado más allá de la ciudad de Tunja.

El quinto equipo, identifican el texto como una leyenda y lo relacionan con la imagen de la mujer angustiada que tenía su pelo lleno de serpientes; la profesora nuevamente hace el recuento del texto porque la niña expositora lo hizo a baja voz, además, manifiesta que ese texto efectivamente es una leyenda porque le enseña a las mujeres a no ser vanidosas y castiga la vanidad.

El último equipo, no quiso socializar su trabajo (O), sólo dieron el nombre del texto, la profesora los motivó pero fue imposible, por lo tanto, ella proyectó el texto en el tablero y lo leyó en voz alta para que todos los estudiantes lo conocieran, lo relacionó con la imagen elegida por el primer equipo. Luego hace la pregunta ¿qué texto es un mito o una leyenda? Los niños responden que es una leyenda, ella les corrige y les justifica por qué e insiste en la característica especial del mito.

Seguidamente, la maestra proyecta una presentación y hace la exposición sobre la clasificación de los mitos según el contenido (CM), de tal manera que explica tres tipos de mitos: los cosmogónicos, que hablan de la creación del mundo, por ejemplo el mito La Creación del Mundo; los teogónicos, que hablan de la creación de los dioses, por ejemplo el mito La Creación de los Dioses, trabajado en clase; los antropogónicos, explican la creación del hombre, por ejemplo La Creación del Hombre. La maestra vuelve a repasar lo explicado con el apoyo de sus estudiantes.

Posteriormente, explica sobre la clasificación de las leyendas (CML) según el contenido, ellas son: las morales, que hablan de la moralidad, por ejemplo El Espeluco de las Aguas; las histórico culturales, que narran lo sucedido históricamente que se volvió leyenda, por ejemplo El Diablo del Puente El Común; las religiosas, narran hechos religiosos, por ejemplo La Campana del Diablo. La maestra hace nuevamente el repaso de los tipos de mitos y leyendas vistos, insumo necesario para el siguiente ejercicio. Los niños estuvieron animados haciendo la actividad, un niño leyó en voz alta y los demás estaban atentos.

Para la etapa de cierre, le solicita a los estudiantes que se organicen de manera individual para que realicen el taller final, les dice que lo siguiente será valorado (V), los niños reclaman porque al inicio ella les había dicho que lo trabajado en clase no tenía nota, la maestra les aclara que no tiene una nota de 4 o 3 como se acostumbra, pero que sí tiene una valoración del desempeño (VD) logrado por cada uno.

Posteriormente, un estudiante entrega los formatos del taller, la profesora, les dice que lo que van a llenar es un mapa conceptual (MC), les lee la información contenida y hace énfasis en lo que los estudiantes deben completar. Los niños piden a la profesora que nuevamente proyecte la presentación de la clasificación de los mitos y las leyendas, ella les dice que deben hacer el esfuerzo por recordar,

posteriormente hace la proyección para que los niños hagan el ejercicio. Así mismo, vuelve a explicar uno a uno. Los niños desarrollan el trabajo con la asistencia de la maestra.

CÓDIGOS

(IL) ilustraciones - (TP) tomar posición - (TP) trabajo en parejas - (SET) subrayar los elementos del texto - (RT) recuento del texto - (EA) escucha activa - (O) oralidad - (CML) clasificación de los mitos y leyendas - (VD) valoración del desempeño - (MC) – mapa conceptual.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

Las ilustraciones son estrategias que favorecen la activación o generación de conocimientos previos, específicamente incidiendo en el proceso cognitivo de mejorar la codificación de la información nueva, recomendada por Frida Díaz y Gerardo Hernández como ideal para el momento preinstruccional de una secuencia de enseñanza.

Una manera de practicar y mejorar la lectura crítica es tomar posición frente a una situación fundamentado en argumentos de razón, autoridad, ejemplificación, etc.

El trabajo en parejas con los estudiantes objeto de estudio, es difícil, máximo cuando la maestra los organiza, particularmente, hay niños que ponen barreras para trabajar con otros compañeros que son introvertidos o tímidos. En este caso, hay dos estudiantes que tienen dificultades para expresarse y con quien es más difícil que sus compañeros interactúen.

Frida Díaz y Gerardo Hernández proponen para orientar y guiar la atención y el aprendizaje, el uso de señalizaciones, por lo tanto, en esta parte de la sesión la maestra sugiere a los estudiantes subrayar los elementos destacados del texto, actividad que no fue realizada en los grupos de trabajo, tal vez por desconocimiento en el uso de dicha estrategia.

Realizar el recuento del texto fue difícil para los niños, unos no se atrevieron y otros sólo decían una frase, fue necesario la intervención de la maestra para que sus compañeros comprendieran de qué trataba el texto analizado por el grupo. Acá llama la atención, sobre la expresión oral de los niños. Cuando se le da la palabra a un estudiante, éste no habla, o el tono de la voz es muy débil, pero cuando todos hablan, se expresa sin problema. Entonces, posiblemente la dificultad está en la poca habilidad para escuchar, el desarrollo de esa habilidad del lenguaje es poco trabajada tanto en la escuela como en la casa.

La clasificación de los mitos y leyendas permite identificar los elementos narrativos del texto y decidir a cuál grupo pertenece y en este aspecto hizo falta mayor profundización.

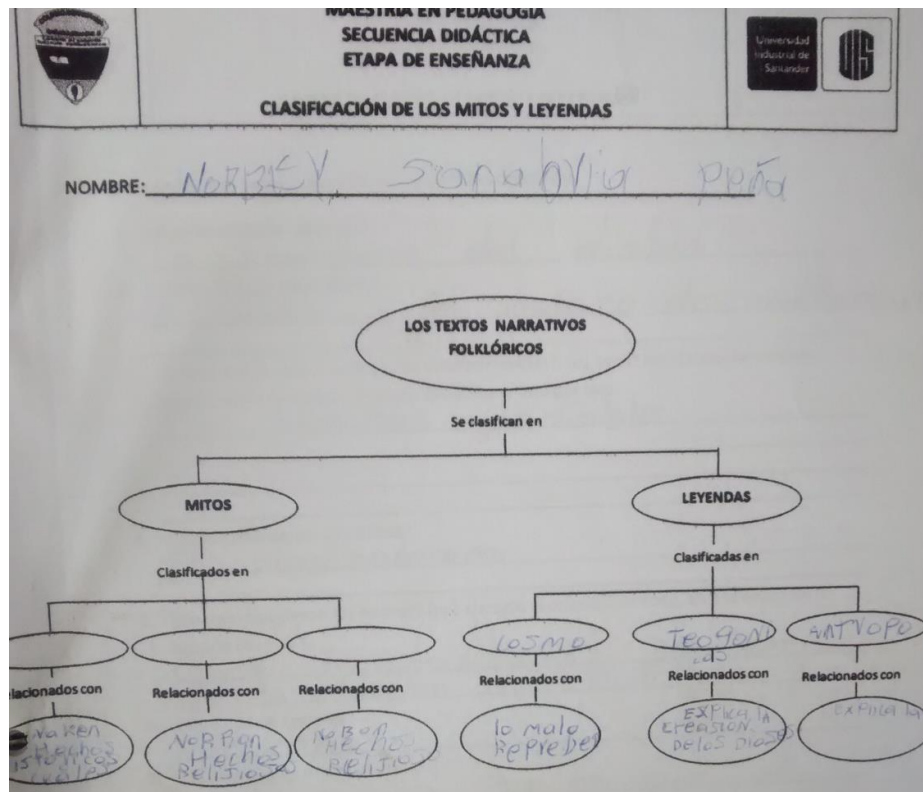
La evaluación es algo de temer para los estudiantes, no es contemplado como un proceso natural y necesario para conocer el nivel de desempeño de los aprendices, es tan necesario para el maestro como para el estudiante. Particularmente, los niños se asombraron cuando la maestra les habló de evaluación, al parecer le tienen miedo a esta práctica educativa, cuando se les explicó en qué consistía la evaluación, se tranquilizaron. Con la práctica de la evaluación formativa, se evitan dichos trastornos en los estudiantes y en los maestros y mejora el seguimiento necesario en todo proceso de aprendizaje y enseñanza. Una forma de realizarla precisamente es a través de la construcción de mapas conceptuales, pero esa estrategia requiere trabajarla con profundidad, aspecto que no se hizo en este proyecto asumiendo que los niños lo sabían construir. Ese sería otro proyecto de investigación.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS AL TALLER 6

ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERACIÓN DE VALORACIÓN		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR		JERARQUIZA LA INFORMACIÓN	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CD1	X			X	X			X		X
CD2	X		X		X		X			X
CD3	X		X		X			X		X
CD4	X			X	X			X		X
CD5	X		X		X			X		X
CD6	X		X		X		X			X
CD7	X		X		X		X			X
CD8	X		X		X		X			X
CD9	X		X		X		X			X
CD10	X		X		X		X			X
CD11	X			X	X		X			X
CD12	X		X		X		X			X
CD13	X			X	X			X		X
CD14	X			X		X		X		X
CD15	X		X			X		X		X

Los estudiantes hicieron recuperación de información explícita del texto discontinuo, a partir de claves textuales, relacionaron sus elementos con personajes y situaciones vividas por esos personajes o situaciones de tipo contextual, cultural e

histórico. Hay estudiantes que a pesar de la propuesta de trabajo cooperativo, de las constantes motivaciones para que expresen su pensar y sentir, no ha sido posible. La jerarquización de la información, también es una dificultad en todos los estudiantes, prueba de ello, son los inconvenientes en el desarrollo del mapa conceptual.



DIARIO DE CAMPO TALLER INVESTIGATIVO N°7

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DIARIO DE CAMPO SESIÓN N° 7 EL HIPOTEXTO DE LA LEYENDA: ¿CÓMO IDENTIFICARLO?	 
FECHA	Julio 25 de 2017	
HORA	7:30 a.m. a 11:00 p.m.	
LUGAR	Aula multigrado sede A	
TIEMPO DEL TALLER	3.5 horas	
OBJETIVO	Comprender que las leyendas se pueden relacionar con otros tipos de texto.	
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información	
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
Se inicia la sesión con el saludo y la bienvenida de la maestra, la presentación de la sesión y sus objetivos. Luego, pide a los estudiantes que observen la imagen del pendón del proyecto y que ha acompañado las sesiones desarrolladas. Ellos leen la imagen, identifican sus personajes, el contexto, la función que representa cada personaje y catalogan al cacique como una estatua y <u>que está mal lo que hacen sus súbditos (P)</u> porque no se deben adorar las estatuas, sin embargo cuando se les pregunta a los niños ¿con cuál personaje se identifican?, todos los hombres dicen, con el cacique. Seguidamente, la profesora anuncia la <u>reproducción de un video (TM)</u> llamado Historia Secreta de Bogotá y les dice que fue grabado y transmitido en un canal internacional. Los niños se notan inquietos. La profesora les llama la atención y los invita a observarlo. Los niños se disponen y atienden el video.		

Posteriormente, la profesora les solicita que respondan unas preguntas literales (NI) que son importantes para extraer la información explícita. Luego de hacer la primera pregunta, la maestra nota poca participación de los niños, por lo tanto, hace una pequeña retrospectiva sobre los inicios de la ciudad de Bogotá. Luego de oír la contextualización (C) un niño pregunta ¿será que los Muiscas existen?, “los Muiscas como tal no, pero de alguna manera nosotros somos sus descendientes, dice la maestra, porque los Muiscas se empezaron a mezclar con los españoles y los africanos, esclavos de los españoles, por eso es que nosotros no tenemos una raza pura, por eso hay personas morenas, blancas, mestizas, nosotros somos una mezcla” los niños atienden lo explicado por la maestra. La maestra cuenta que a Bacatá llegó un sujeto llamado Gonzalo Jiménez de Quesada y pregunta ¿él de dónde venía? “de España” responde un niño, prosigue la maestra, “cuando él llegó, ya había un pueblo llamado Bacatá y allí vivían los indígenas.

La maestra sigue haciendo preguntas sobre el texto y los niños responden animadamente, a ratos se distraen, pero en general están atentos. La profesora pregunta a los niños por el motivo que llevó a los españoles a llegar a Bacatá, ellos lo relacionan (ER) con el hecho de que los españoles creían que en Bacatá había mucho oro, porque había un hombre que se cubría de oro y se metía a una laguna, la maestra pregunta ¿en lo que hemos trabajado en la clase con qué relacionan el hombre dorado? ¿quién es el hombre dorado? Un niño responde señalando la imagen del pendón del proyecto analizada al inicio de la clase. La maestra continúa explicando (EM) “el hombre dorado estaba en una valsa, la valsa estaba dentro de la laguna, el hombre no era una estatua, era un ser humano, lo que pasa es que a él lo cubrían de miel y después lo cubrían de arcilla, luego le echaban el oro en polvo, por eso él quedaba dorado como si fuera una estatua; eso no lo hacían para rendirle tributo al hombre, todos hacían eso para darle tributo a la laguna y de esa manera ofrendaba a su dios, ese hombre era el gobernante de ellos, todos hacían el sacrificio a su dios, echándole el oro a la laguna, él era el cacique, es decir, el jefe. Cuando llegaba la valsa al centro de la laguna debía parar la música y la gente arrojaba las ofrendas a la laguna, además la valsa tenía que estar alineada con la luna, por eso, esta ceremonia no la hacía siempre, lo hacían unas veces al año” un niño pregunta ¿esa laguna todavía existe?, “claro que sí, queda cerca a Bogotá” responde la maestra “yo he ido allá, la laguna es como se observa en el video, alrededor de ella hay montañas y está ubicada en un pueblo llamado Guatavita” los niños escuchan atentos el relato de la maestra, se entusiasman y manifiestan su deseo de ir a conocer este lugar, la maestra les dice que no se puede porque sus padres no autorizan y tampoco hay dinero para eso, los niños se lamentan.

La maestra continúa preguntando (PI) por los pagamentos, los tunjos, el nombre de la laguna, además pregunta “¿la laguna es realidad o fantasía? “realidad”, responden los niños; luego pregunta por la manera en que los españoles veían el oro de los Muiscas. Al respecto la profesora aclara que los españoles no veían el oro como lo veían los Muiscas, porque para los españoles representaba valor

económico, mientras que para los Muiscas era un tributo de agradecimiento a su dios. Igualmente la maestra les cuenta sobre el museo del Oro de Bogotá.

Posteriormente, la maestra pregunta ¿están de acuerdo con (TP) la directora del museo del Oro con que El Dorado es un mito? Los niños en su mayoría contestan que sí, entonces ella pregunta ¿el texto está hablando de la creación de algo? No, responden los niños. La profesora nuevamente explica la finalidad del mito y de la leyenda, luego los niños identifican el texto como una leyenda, por lo tanto, concluyen que la directora del museo está equivocada (TP). Luego, a la pregunta ¿está de acuerdo con que el banco de la República haya rescatado el tesoro de El Dorado y lo exhiba en el museo? Unos niños dicen que sí, otros que no, por lo tanto la maestra pregunta ¿por qué están de acuerdo? Y ¿por qué no está de acuerdo? Los niños dudan en responder, un estudiante dice que no está de acuerdo pero no da una razón, entonces la maestra pregunta ¿los que están de acuerdo, por qué lo están? Una niña dice “porque si lo dejan en la laguna se derrite, esto, lo pueden sacar”. Adicionalmente, la maestra se refiere a lo valioso que son esos tesoros para los colombianos y advierte que esas piezas hacen parte de su patrimonio, por lo tanto no se pueden comercializar.

La maestra advierte a los niños que van a volver a ver el video para que se fijen en dos aspectos, los tunjos y el pago, aspectos que no lograron extraer inicialmente. Los niños observan el video nuevamente, para que aclarar las dudas presentadas.

Luego de analizar el video, la maestra anuncia que van a leer una leyenda que se titula La Cacica Guatavita y para indagar qué tanto conocen al respecto les va a hacer algunas preguntas (ACP): ¿qué significa Guatavita? Los niños responden que una laguna, ¿de qué tratará el texto? Al respecto los niños dan opiniones diferentes.

Posteriormente, proyecta el texto en el tablero, la maestra lee en voz alta (LVA) y los niños siguen la lectura, ella hace las aclaraciones de las palabras que considera son desconocidas para ellos. Luego de la lectura, hace las siguientes preguntas: ¿Cuál fue el delito cometido por la cacica?, ¿Cuáles fueron los castigos dados a la cacica y a su amante?, ¿Por qué el cacique hacía ritos anuales dentro de la laguna?, ¿Cuál era el ritual principal dentro de la laguna Guatavita?, ¿Según los Chibchas, fue adecuado el castigo dado al amante de la Cacica? , ¿qué opinión le merecen las sanciones impuestas por los Muiscas a las mujeres infieles (TP)?; los niños responden superficialmente las preguntas, se mostraban perturbados por el castigo dado a la cacica, causándoles mucha risa.

Luego de leído y analizado el texto, la maestra entrega un formato que permitía identificar los elementos reales y fantasiosos (ERF) de los dos textos: Historia Secreta de Bogotá y La Cacica Guatavita, para que fuera trabajado en grupo, ellos desarrollaron el ejercicio y luego fue socializado por cada equipo. La maestra

pregunta a una estudiante ¿Bacatá era la capital del imperio Chibcha? “Es verdadera”, respondió un niño, “no me diga si es verdadera o falsa, dígame si eso es realidad o fantasía”, dice la maestra; al respecto la niña respondió “eso es realidad”. ¿en el altiplano Cundiboyasense abundaba el oro? “realidad” ¿el oro representaba al sol? “eso es realidad” respondieron los niños, ¿El dorado era una ciudad construida completamente en oro? “fantasía”, ¿el museo del oro? “Realidad”, ¿un pueblo Chibcha era llamado Muisca? “realidad”... así sucesivamente los niños mostraron diferenciación de los aspectos reales de los fantasiosos, excepto de algunos aspectos que pueden ser reales pero que no es posible comprobarlo.

La maestra hace referencia a los elementos reales y pregunta a los niños ¿los elementos reales fueron encontrados en el video Historia Secreta de Bogotá o en el texto La Cacica Guatavita? Los niños responden “el video” y la maestra prosigue “lo que contó el video hace parte de la realidad, porque es lo que se puede comprobar, efectivamente había un lugar llamado Bacatá, ese pueblo hacía parte del imperio Muisca, en el altiplano cundiboyacense abundaba el oro, los españoles llegaron a Bogotá, mientras que habían elementos fantasiosos como que había una ciudad construida en oro... y así sucesivamente, ella demostró a través de elementos presentes en los textos; como conclusión, la maestra explica “lo que deseo es, que ustedes tengan claro que las leyendas parten de hechos reales adornados con fantasía”; luego ella a través de un ejemplo contextualizado, explica cómo surgen las leyendas. De igual manera, “que hubiera vivido la cacica, puede ser real, pero que la cacica se ahogó en la laguna y luego la encontraron viviendo en un palacio ubicado en el fondo de la laguna, ese es el hecho fantasioso”

Para el momento del cierre de la sesión, la maestra invita a los niños para que desarrollen un trabajo que consiste en siguiendo un orden lógico, deben escribir las realidades encontradas en el texto, lo escribirán en el primer punto. Luego, el segundo punto indaga por la mayor cantidad de realidades, ¿estas fueron encontradas en cuál texto? “en el video” respondieron los niños. El tercer punto pregunta por ¿un hecho histórico surge de la leyenda o la leyenda surgen de un hecho histórico? “la leyenda surge de un hecho histórico” respondieron los niños.

Los estudiantes desarrollan el trabajo con la asesoría de la maestra en un tiempo determinado. Luego de eso, la profesora solicita la socialización del trabajo iniciando por el último punto, preguntando a cada niño, haciendo las correcciones pertinentes. Un niño le dio pena leer lo escrito en el primer punto, otros dos niños definitivamente les cuesta mucho trabajo participar, los demás participaron activamente.

Para finalizar, la maestra les propone preparar la representación teatral (RT) sobre La Cacica Guatavita, que será presentada el día del cierre del proyecto ante la comunidad educativa que fue invitada. Para iniciar, leerá el guion y cada quien elige el personaje que desea representar. Luego de solicitar silencio, la profesora empieza a leer el guion y los niños atienden la lectura, se entusiasman con la obra

teatral. A medida que iba leyendo, los niños se preocupaban cuando la escena se refería a situaciones incómodas y ellos le preguntaban a la maestra “y ¿eso cómo lo hacemos?”.

Terminada la lectura del guión los niños se animaron y escogían los papeles, la profesora les propone reunirse en el colegio a las cuatro de la tarde para organizar la obra, unos niños manifestaron no poder asistir, mientras que otros se comprometieron. La maestra recogió las carpetas y los niños salieron a descanso.

CÓDIGOS

(P) prejuicios - (TM) textos multimodales - (NI) nivel inferencial - (C) contextualización - (ER) establecer relaciones - (EM) explicación del maestro - (PI) preguntas intercaladas - (TP) tomar posición - (ACP) activación de conocimientos previos - (LVA) lectura en voz alta - (ERF) elementos reales y fantasiosos - (RT) representación teatral -

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

Curiosamente los niños identifican la práctica de adoración y reverencia como inadecuada y la justificación dada por ellos, es que no se deben adorar estatuas; sin embargo, al preguntarles cual personaje se identifican, eligen al personaje adorado. Al parecer ese prejuicio manifestado por los estudiantes, es de carácter religioso e infundado por sus padres o su líder espiritual. Sin embargo, todos se identificaban con el cacique, tal vez por la posición social que tenía, o porque en ese momento ya no lo consideraban imagen y lo relacionaban con el poder. Esto permitió inferir que los estudiantes leen las imágenes y establecen relaciones entre los textos leídos y su contexto.

El trabajo pedagógico apoyado con el uso de videos, llama la atención en los estudiantes, este tipo de textos multimodales, captura su atención y activa sus sentidos. Claro, que el uso de este tipo de recursos, exige mayor preparación de parte del docente, es necesario hacer la contextualización y trabajar los tres niveles de lectura. La dificultad radica en que a los niños no les gusta leer los textos varias veces, puesto que lo consideran aburrido.

Si bien es cierto que los estudiantes en el primer nivel de lectura es donde demuestran mejor rendimiento, es necesaria la recuperación de la información explícita para desarrollar los siguientes niveles y según la prueba diagnóstica y el trabajo desarrollado a través de las anteriores sesiones, son demostraciones de que hay que seguir mejorando en ese aspecto.

Para desarrollar la intertextualidad es importante establecer relaciones entre los textos y el contexto del estudiante; al respecto los niños son bastante hábiles. Éstas deben ser inducidas por el maestro a través de sus vivencias, su ejemplo y experiencia. Para lograr mayor comprensión lectora, Frida Díaz y Gerardo Hernández, recomiendan usar la estrategia de preguntas intercaladas, al respecto

afirman: “mejora la codificación de la información relevante” y eso precisamente lo que se pudo apreciar del ejercicio desarrollado.

Preguntarle a los estudiantes que si están de acuerdo con, permite que ellos lean, reflexionen, evalúen y tomen posición frente a. con los estudiantes en mención no se logró inmediatamente, fue necesaria la explicación de la maestra para que ellos desarrollaran el proceso crítico. Prueba de ello, es cuando la maestra les preguntan si están de acuerdo con que el Banco de la República tenga guardadas las joyas de los Muisca; a este interrogante los niños respondieron con mayor facilidad.

Antes de iniciar cualquier proceso de lectura es indispensable desarrollar actividades que activen los conocimientos previos que tiene el estudiante acerca del texto. Por lo tanto se usó la estrategia preinterrogantes.

La lectura en voz alta es muy bien aceptada entre los estudiantes, ellos, se concentran y se divierten atendiendo la lectura.

La identificación de las características de los textos folklóricos, es posible gracias a la identificación de los elementos reales y fantásticos, al respecto los estudiantes demostraron buen desempeño en ese aspecto y es clave para hacer la intertextualidad de las leyendas.

El uso de representaciones teatrales invita a los niños a ponerse en el lugar de otros personajes, representarlos y asumir sus capacidades y comportamientos. Al respecto, fue difícil realizar esta representación, en primera instancia porque los niños son tímidos, segundo, porque no demuestran actitud para aprenderse el guión, y el diálogo, tercero, porque es necesario caracterizar muy bien al personaje y atreverse a actuar como él. Sin embargo hicieron su mejor esfuerzo.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS AL TALLER 7

ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		PLANTEA HIPÓTESIS		ASUME EL LUGAR DE LOS PERSONAJES		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERACIÓN DE VALORACIÓN		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
	SI	N O	SI	N O	SI	N O	SI	N O	SI	NO	SI	N O
CD1	X			X		X	X		X		X	
CD2	X		X		X		X		X		X	
CD3		X	X			X	X		X			X
CD4	X		X			X	X		X		X	
CD5	X		X		X		X		X		X	
CD6	X		X		X		X		X		X	
CD7	X		X		X		X		X		X	
CD8	X		X		X		X		X		X	
CD9	X		X		X		X		X		X	
CD10	X		X		X		X		X		X	
CD11	X		X		X		X		X		X	
CD12	X		X		X		X		X		X	
CD13	X		X			X	X		X		X	
CD14	X		X			X	X		X			X
CD15	X			X		X	X		X			X

la intertextualidad de los textos propuestos para el trabajo, tuvo ciertas satisfacciones para la investigadora, en cuanto los niños identificaron los elementos locales, hicieron cierta relación de la leyenda con otro tipo de texto, encontrando los

elementos comunes y los no comunes; sin embargo, al no tener una enciclopedia actualizada, tuvieron inconvenientes. Por lo demás fue una clase participativa donde casi todos expresaron su pensar y sentir, realizaron inferencias explícitas y se pusieron en el lugar de los personajes de la leyenda.

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
SECUENCIA DIDÁCTICA
ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN
EJERCICIO REFLEXIVO DE LA INTERTEXTUALIDAD

Reescriba las realidades halladas en el cuadro comparativo de los textos "HISTORIA SECRETA: BOGOTÁ LA LEYENDA DEL DORADO" y "LA CACICA GUATAVITA" siguiendo un orden lógico y coherente.

1 que había un pueblo de oro

2 que los muleros echaban oro a la laguna para hacer el dorado

3 que la niña y la tefe se aparecieron

4 el oro representa al sol

5 el rey Felipe

*El video "HISTORIA SECRETA: BOGOTÁ LA LEYENDA DEL DORADO" es texto de un hecho histórico y LA CACICA GUATAVITA es una leyenda. ¿dónde se encontraron más realidades?

*¿usted cree que lo que cuenta el texto HISTORIA SECRETA: BOGOTÁ LA LEYENDA DEL DORADO fue lo que originó la leyenda LA CACICA GUATAVITA o fue al contrario? Justifique su respuesta

DIARIO DE CAMPO TALLER INVESTIGATIVO N°8

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DIARIO DE CAMPO SESIÓN N° 8 ¿CÓMO INTERRELACIONAR LOS MITOS?	 
FECHA	Agosto 1 de 2017	
HORA	7:30 a.m. a 12:00 m.	
LUGAR	Aula multigrado sede A	
TIEMPO DEL TALLER	4 horas	
OBJETIVO	Hacer la intertextualidad de los mitos con otros textos narrativos, lecturas del contexto, hechos históricos y culturales.	
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información	
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
La grabación del video tuvo inconvenientes técnicos, por lo tanto, la maestra hizo un recuento de lo trabajado en la sesión donde manifestó que ésta había iniciado con el saludo, presentando el objetivo, y que en la etapa de contextualización pidió a los estudiantes que se pusieran cómodos, cerraran los ojos y <u>oyeran la música que iba a sonar (AGCP)</u>. La idea de <u>este ejercicio es que se imaginaran el lugar de origen de las notas musicales, los intérpretes de los instrumentos, la cantidad de músicos, los instrumentos que sonaban (P)</u>. Durante el ejercicio, muchos niños se distrajeron, pues al parecer les cuesta trabajo tener momentos de introspección, de silencio, de oír la participación de los demás. Sin embargo, los estudiantes respondieron a los interrogantes dados antes del <u>ejercicio de escucha (EA)</u>, con las siguientes respuestas anotadas por la maestra en el tablero: los músicos son seis entre hombres y mujeres, estaban ubicados en la montaña, o en una isla, en un páramo, en el campo, al lado de un río; los instrumentos eran baterías, tambores, guitarras, flautas, violín y lo evocado por ellos al escuchar la música es paz, tranquilidad y sueño.		

Posteriormente, la maestra proyectó el video musical y los niños identificaron a los músicos, el lugar de grabación y algunos instrumentos, otros fueron desconocidos por ellos. Al respecto, algunas predicciones fueron acertadas. Luego, la maestra les dio información sobre el grupo musical llamado Hijos del Sol, conformado por indígenas de argentina y Perú, con su música rinden homenaje a sus ancestros (CTX). En seguida, la maestra hizo preguntas a sus estudiantes sobre los Muiscas (PGIP), ellos recordaron el texto trabajado en la segunda sesión que hablaba sobre la creación del hombre. Al respecto la maestra les preguntó ¿cómo creen que fue el origen del universo según los Muiscas?, ¿cómo se imaginan que ellos explicaban su origen? Unos estudiantes decían que había sido gracias a un rayo, el cual cayó y originó el universo. Luego, la maestra les hizo la lectura guiada (LG) donde ella hacía la lectura y los niños la seguían desde el tablero. Al terminarla, la maestra hizo preguntas literales (PL) sobre la lectura y los niños respondieron, pues tenían el apoyo en el taller del estudiante.

Realizado ese ejercicio de lectura la maestra le entregó a cada estudiante un cuestionario de preguntas inferenciales y críticas (PIC), las cuales fueron desarrolladas en equipos de tres integrantes, quienes luego de responderlas fueron socializadas por cada equipo; la maestra llamó la atención a los niños porque estaban dispersos y poco concentrados en el trabajo, les solicitó que se organizaran en sus puestos; luego, empezó el primer equipo a socializar su trabajo.

A la primera pregunta ¿por qué eran llamados creadores los hijos del Padre Creador y la Madre Divina? respondieron: “porque hicieron el milagro de la creación”, “porque ellos fueron los que crearon los planetas”, “porque ellos se fueron a diferentes lados del universo”; la siguiente pregunta ¿en el mito la Creación del universo qué representaba Fiva que era la tierra? Dieron varias respuestas inconclusas, difíciles de entender (DEII), luego la maestra cambia la pregunta por ¿qué representa el viento? Alguien responde, la dirección; ¿el movimiento qué representa? para dónde uno quiere ir; ¿la nube qué representa? tapa el sol; ¿qué representa el viento?... no hay respuesta, ¿qué representa la luz? el sol, la que ilumina al mundo. Definitivamente los niños hoy estaban bastante inquietos, desatentos y se veía reflejado en la poca evidencia de aprendizaje. Por lo tanto, fue necesaria la intervención de la maestra para que ellos atendieran y se conectaran con la clase.

Luego se retomó el texto para atraer a los niños a la reflexión de las preguntas. ¿cuál es la teoría del origen de la tierra según los Muiscas? (EET) Un niño dice: que se levantó la señora esa y empezó a crearla, los demás grupos no respondieron, la siguiente pregunta ¿para los Muiscas qué representaba el árbol de guayacán? Las respuestas fueron: el centro de la tierra, el árbol guardián, a Tomsa; ¿cuál fue la razón que tuvieron el Padre y la Madre Divina para crear el universo? por danzar juntos. en general las respuestas de los estudiantes fueron poco elaboradas (RPE).

Después, la maestra pide a los niños que se organicen en filas, ella hace observaciones sobre la dificultad que evidencia en ellos para leer, puesto que se distraen con mucha facilidad (D), están pendientes del peinado y de buscar la manera de molestar con el otro. Les aclara que el momento de la clase es único, no habrá otro momento igual, por eso es importante estar atentos y dispuestos para aprender.

Luego de organizar y direccionar la clase, la maestra inicia el proceso de resolver el cuestionario (EF), de identificar las preguntas de mayor dificultad y las que fueron acertadas por la mayoría de estudiantes. Aclara “en el mito la tierra representa la materia, no puede haber un universo sin materia, porque todos los planetas están hechos de materia, de algo que se puede tocar, de algo tangible, que se ve”. El segundo pregunta por el viento, al respecto dice: “el otro elemento necesario para formar el universo, es el viento, ¿por qué el viento?, ¿qué tiene el viento?” un niño responde “oxígeno”, “correcto” dice la maestra “porque para que haya vida debe haber oxígeno. La siguiente ¿qué representa el movimiento? “el movimiento representa la fuerza. Lo anterior, lo escribe en el tablero. Prosigue “la nube representa el agua, la luz, que es el calor, sino hay calor, no hay vida. Pide a los niños que hagan la corrección en sus hojas. Dicen los Muisca que la vida se generó por la unión de estos dos elementos: Sie y el humo. Sie para ellos era el agua y el humo “como vapor de agua” dijo un niño, “puede ser calor” dice la maestra. Luego, una niña vuelve a preguntar sobre lo presentado por la maestra y ella le explica nuevamente.

La siguiente pregunta indagaba por la representación del árbol, ella los niños identificaron que el árbol era el centro, porque todo debe tener un centro ¿cuál es el centro del sistema solar? “el sol”; la maestra motiva a los estudiantes a responder cada pregunta que permiten analizar el texto; los estudiantes participaban.

La profesora presenta un nuevo texto a través de un video llamado La Creación: Dios habla a los niños, los niños lo ven, poco concentrados, constantemente hablan y la profesora les llama la atención para que atiendan. Les dice que van a volver a ver el video porque a partir de él hagan un trabajo. Los niños manifiestan que ese video ya lo habían visto con otra profesora.

Luego de ver el video, la maestra entrega a cada estudiante un grupo de imágenes para que ellos las organicen de acuerdo a la secuencia (SI) mostrada en el video, ellos lo hacen de manera individual, terminado el trabajo, lo socializan, la profesora preguntaba lo sucedido en cada escena y los niños iban identificando una a una las escenas.

Posteriormente, la profesora presenta un video sobre la teoría del Bing Bang, los niños estuvieron atentos; luego, la maestra entrega un formato para que los niños completen la línea del tiempo (LT). Un niño pregunta ¿y nosotros cómo vamos a

saber qué sucedió? La maestra le responde “esa información está en el video, fíjense que en la línea del tiempo están marcados unos momentos, lo que deben hacer es identificar qué sucedió en cada momento; por lo tanto vuelve a reproducir el video para que encuentren la información y la escriban”. Cuando inicia, la profesora lo detiene y pregunta a los niños ¿esa máquina qué es? “un satélite” y ¿por qué no se cae? “porque allá no hay gravedad”, luego continúa el video. Los niños estuvieron atentos, completando la línea del tiempo. La profesora pregunta ¿quién es Allan Kurt? Los niños responden “un científico”. La profesora detiene el video cada vez que llegaba a un punto de la línea del tiempo para que los niños tomaran la información pertinente. Algunos se perdieron con este ejercicio, fue necesario que la maestra ayudara a los chicos para que pudieran hacer el ejercicio. Los niños hacen muchas preguntas sobre la manera de resolver el ejercicio. Finalmente lo resuelven con la ayuda de la profesora.

Luego, la maestra hace preguntas tales como: ¿según de la teoría de Bing Bang qué había antes de la burbuja que contenía el universo?, ¿cuáles son las cuatro fuerzas de la naturaleza?, ¿cuál es el elemento que origina la vida? los niños responden algunas, otras son orientadas por la maestra. En este momento de la clase, entrega un cuadro comparativo (CC) para que los estudiantes hagan la intertextualidad de los tres textos (I), los niños leen los aspectos y colocan un chulito por cada aspecto presente en el texto analizado, posteriormente hacen la socialización.

Al socializar los aspectos tales como: antes de la creación del universo ¿qué había?, al respecto los niños dicen que el texto de la teoría del Bing Bang, es el único que contempla eso, los demás no; la profesora les pregunta: ¿la creación del universo según los Muisca no habla de eso?, ¿el texto de la creación tampoco? Y los invita para que lo consideren y lo busquen en el texto de los Muisca. Los niños leen el inicio del texto y no encuentran la respuesta, una niña dice que antes de la creación del universo estaban los que lo crearon, pero la profesora les pregunta: “pero ¿había otro universo?”, los niños responden en coro: “no”, entonces ¿qué había? Pregunta la maestra, “no había nada” responden los niños. A la misma pregunta los niños caen en cuenta que según el libro del Génesis antes de la creación del universo, no había nada; en conclusión dice la maestra “los tres textos dicen que antes de la creación de este universo no había nada”.

Así sucesivamente, la profesora revisa todos los aspectos, uno a uno, para buscar los comunes en los tres textos, en compañía de los estudiantes. Luego, pide a los niños que identifiquen de los textos analizados, cuáles tienen elementos fantasiosos (IEF), los niños identificaron el texto de los Muisca y algunos dijeron que el texto de la Biblia, otros decían que no, por lo tanto la maestra les dijo “es posible que un hombre se duerma y que alguien le saque una costilla y forme la mujer” los niños

dijeron “no”, “entonces ese es un elemento fantasioso”. Todos concluyeron que la teoría del Bing Bang no tiene elementos fantasiosos (CL).

Finalmente los estudiantes sumaron todos los chulitos presentes en los tres textos para identificar los elementos comunes y poder destacarlos y registrarlos en el ejercicio final, eso lo hicieron de manera individual. Luego destacaron los aspectos que no se repiten, es decir, que no son comunes (CI) y son los que tienen en total el número 1. La profesora pregunta ¿qué significa que hay dos textos con elementos comunes y el otro tiene pocos elementos comunes con los anteriores? No respondieron los niños, entonces la maestra les pregunta, ¿será que la teoría del Bing Bang es un mito? “no” respondieron los niños. Los dos textos que tienen más elementos comunes son los mitos y el tercero no. La maestra concluye, los textos que más se parecen son los dos primeros porque son de la misma tipología textual (CL). La maestra pregunta ¿a qué tipología textual pertenecen los dos primeros textos? “son mitos”, responde un niño, ¿y el tercero texto? Pregunta la maestra, no responden los estudiantes; la maestra concluye, ese es un texto científico no es un mito. A la última pregunta ¿ustedes en cual posición de los tres textos creen y por qué? (TP) “En el génesis” otro niño dice ¿y toca escribir por qué?, “si deben explicarlo”. Responde la maestra.

Para terminar la maestra le pide a los niños que recojan las carpetas, para hacer la posterior valoración del desempeño de los niños y de esta manera se concluye la clase.

CÓDIGOS

(AGCP) actividad generadora de conocimientos previos - (EA) escucha activa - (P) predicciones - (CTX) contextualización - (PGIP) preguntas generadoras de información previa - (LG) lectura guiada – (PL) preguntas literales - (PIC) preguntas inferenciales y críticas - (DEII) dificultad en extraer la información implícita del texto - (EET) extraer la esencia del texto - (RPE) respuestas poco elaboradas - (D) distracción - (EF) evaluación formativa - (SI) secuencia de imágenes - (LT) línea del tiempo - (CC) cuadro comparativo - (I) intertextualidad - (IEF) intertextualidad para los elementos fantasiosos - (CL) conclusiones - (TP) tomar posición.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

La primera actividad de generación de conocimientos previos en el momento de contextualización de esta sesión, está orientada a mejorar la escucha activa del estudiante. Al respecto, la mayoría de niños tuvieron dificultad para hacerla correctamente, muchos hablaban, no podían cerrar los ojos, les causaba risa, se movían; hacían todo, menos oír. Sin embargo, casi todos los niños participaron activamente respondiendo las preguntas de inicio y muchas predicciones fueron acertadas.

Al hacer la contextualización de un texto, en este caso de la biografía del grupo musical, permitió a los niños reconocer grupos y géneros musicales, instrumentos, ritmos; poco comunes en su entorno y crear expectativa por el texto que se leerá. Así mismo, las preguntas hechas posteriormente permitió que los niños recordaran los textos y los conceptos trabajados anteriormente. Las predicciones y expectativas las pudieron corroborar al hacer la lectura del texto usando la estrategia de lectura guiada, el texto estaba proyecta en el tablero, la maestra leía señalándolo y los niños seguían la lectura mentalmente.

Las preguntas literales después de la lectura, ayudan a que el estudiante identifique los elementos locales del texto y de esta manera, pueda extraer mejor los implícitos, tome posición, valore y relacione los textos y las situaciones planteadas en ellos. Particularmente en este grupo de estudio, las preguntas literales las respondieron fluidamente; pero las inferenciales y críticas tuvieron gran dificultad, se evidencia en que los niños titubeaban, respondían a baja voz, se generó desorden, se perdió la concentración, parecían aburridos; por lo tanto, cuando se indaga por la esencia del texto trabajado, ellos, no logran extraerla y sus respuestas fueron monosílabas lo que genera distracción, desatención y aburrimiento.

Con el objetivo de generar aprendizaje, se trabaja con estrategias de evaluación formativa, siendo las socializaciones del estudiante, revisión del trabajo juntos, la reflexión y análisis juntos, lo que permite identificar al maestro la dificultad que presentan los estudiantes. En este caso particular, es definitivamente la dificultad de extraer la información implícita del texto y la falta de enciclopedia.

Los niños organizaron la secuencia de imágenes con facilidad, parecían animados, compartían y discutían con sus compañeros.

El desarrollo de la línea del tiempo fue difícil para los niños, porque no identificaban la duración de los procesos ni cómo ubicarlos, fue necesario ver el video varias veces y la asesoría constante de la maestra. Los niños siempre esperan que la maestra realice el trabajo para ellos transcribir; sin embargo, se pudo apreciar interés de los niños por el tema y presaberes al respecto.

Con el proceso de intertextualidad, los estudiantes comprendieron los textos leídos, desarrollaron la rejilla de los elementos narrativos para identificar diferencias y semejanzas de los tres textos; sin embargo les cuesta trabajo sacar conclusiones, tomar posición, dar razones y argumentar su posición.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS AL TALLER 8

ESTUDIANTE	REALIZA INFERENCIAS		PLANTEA HIPÓTESIS		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERACIÓN DE VALORACIÓN		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CD1		X		X	X			X
CD2		X		X	X			X
CD3		X		X		X		X
CD4		X		X	X			X
CD5	X			X	X		X	
CD6	X			X	X		X	
CD7	X			X	X		X	
CD8	X			X	X		X	
CD9		X		X	X		X	
CD10	X			X	X		X	
CD11	X			X	X		X	
CD12	X			X	X		X	
CD13		X		X	X			X
CD14		X		X	X			X
CD15		X		X	X			X

Los textos propuestos para esta sesión tuvieron un mayor nivel de complejidad, por lo tanto, los niños tuvieron serias dificultades para analizarlos, recuperarle los elementos locales y relacionarlo con otros textos de la misma o diferente tipología.

Este ejercicio, es poco usual en ellos, entonces, la dificultad radica principalmente en sacar conclusiones, tomar posición, dar razones y argumentar su posición.



DIARIO DE CAMPO TALLER INVESTIGATIVO N°9

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DIARIO DE CAMPO SESIÓN N° 9 LAS HISTORIAS DE MI TIERRA, ¿MITOS O LEYENDAS?	 
FECHA	Agosto 2 de 2017	
HORA	8:00 a.m. a 12:30 p.m.	
LUGAR	Aula multigrado sede A	
TIEMPO DEL TALLER	horas	
OBJETIVO	Estudiar las historias contadas por las familias, para identificar su tipología textual con base a lo aprendido a través de los talleres desarrollados en la clase de lenguaje.	
REFERENTES A OBSERVAR	✓ Recupera elementos locales del texto ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis ✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto ✓ Expresa su pensar y sentir ✓ Jerarquiza la información	
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
La jornada inició presentando los objetivos de la sesión y <u>lamentado la ausencia de los padres de familia (PPF)</u> al acto, sólo asistieron una pareja, quien acompañó a los estudiantes y las maestras al acto cultural, este inició con los actos protocolarios de la izada de bandera en conmemoración de la Independencia de Colombia y la Batalla de Boyacá, donde participaron los estudiantes de preescolar y primaria y sus profesoras. Los estudiantes de <u>preescolar y primaria recitaron unas coplas y trovas (FO)</u> en homenaje a las causas libertadoras, igual que los niños de los demás grados. A continuación se presentan los estudiantes de Cuarto y Quinto con una dramatización sobre la leyenda: La Cacica de Guatavita, escrita por Javier Ocampo López en el libro: Leyendas populares Colombianas y adaptada por la investigadora. Todos los estudiantes estuvieron dispuestos a participar activamente, <u>se aprendieron el libreto y actuaron de la mejor manera (JD)</u>, a pesar de las condiciones del escenario, el cual no era el adecuado en cuanto a espacio, objetos y entorno en		

general, sin embargo se ambientaron las diferentes escenas de forma que se pudiera transmitir lo que se quería. El dramatizado está compuesto por un narrador omnisciente y catorce actores, entre los que están: los caciques, el sacerdote, los soldados y el pueblo (RP).

Posteriormente se recibieron a los participantes, un estudiante de bachillerato y las profesoras de la sede, quienes en reemplazo de los padres de familia compartieron narraciones vividas cuando eran niños, que les contaron sus padres o que han oído en la comunidad donde viven (NT). El estudiante, cuenta la historia de cinco niños que encuentran un tesoro maldito en una casa de una antigua familia millonaria. Él demuestra habilidad oral, aunque en un principio el público está un poco disperso con el transcurrir de la presentación él logra captar la atención (CLAP) y sacar su historia adelante, la cual deja una gran enseñanza sobre la avaricia y está basada en la cueva del Diablo, lugar ubicado cerca del corregimiento.

El siguiente acto es presentado por una maestra, quien cuenta una historia sobre un pueblo de Boyacá en el que había gente católica creyente (LR), mientras que por otro lado había gente que no creía en Dios. Un día, un enfermo agonizaba y necesitaba de un sacerdote para la colocación de los oleos y la comunión, pero debían pasar por el lugar donde vivía la gente no creyente, quienes hacían fiestas y se burlaban de los creyentes. La historia termina cuando el lugar de la fiesta se hundió al paso del santísimo.

La misma maestra cuenta otra historia acerca de un niño desobediente y su madre (NHHC). El joven crece y se va a prestar el servicio militar y cuando vuelve hace el reclamo a su madre por un dinero que debía guardar, el cual, ella se había gastado. Muy furioso el joven la hala violentamente a un hueco en el que los dos caen y mueren. Cuando van a sacar los cuerpos, solamente pueden sacar el de la madre. La historia termina con una enseñanza sobre el respeto hacia los mayores.

Acto seguido, otra maestra inician su intervención relatando dos historias personales de cuando era pequeña y vivía en un pueblo en donde contaban que salían las ánimas a asustar a los niños. Resulta que tenía una tía que tenía un restaurante y acostumbraba a lavar los paños y colgarlos en un surco de pinos, pero en la noche con el viento y la oscuridad pareciera como si fueran las dichas ánimas las que aparecían para atormentar a los niños. Ilusión que les hizo sentir mucho miedo y angustia.

La otra historia es sobre el paseo de las luces. La maestra cuenta que cuando era niña (NV) la gente de Sabanagrande acostumbraba a enterrar objetos de valor o a guardarlos en lugares secretos. Cuando las personas morían y no alcanzaban a sacar su guardado salía una luz en las noches. En una ocasión salió con sus hermanas y su madre a mirar si efectivamente aparecía la dicha luz, sin embargo no podían salir las personas que no estuvieran bautizadas. Efectivamente esa noche

apareció una luz más pequeña que un foco de linterna y salieron asustadas a esconderse porque la creencia era que si esa luz tocaba a una persona la privaba y la tiraba al piso. El relato culmina cuando la maestra describe que una señora del pueblo esperó la luz y quedó privada en el suelo por más de una hora.

Los niños, quienes inicialmente se mostraron inquietos y dispersos, al iniciar el relato de historias folklóricas, se concentraron en ellas, se mostraron cómodos y animados de escuchar los relatos, al punto de querer que contaran otra y otra (IDLN). De pronto, se levanta un niño de grado tercero y solicita le permitan intervenir para contar dos narraciones (PP). Él vestido con los tradicionales sombrero y poncho cuenta la historia de un par de esposos que vivían cerca de un río. En una ocasión la señora estaba lavando sobre una piedra y encontró una preciosa esmeralda que tragó y luego mostró a su esposo quien la vendió y le dio muy poco porcentaje de ganancia porque se gastó todo el dinero en mujeres y cerveza. Luego la esposa en el mismo río volvió a encontrar otra esmeralda mucho más grande y también la ofreció a su esposo pero en esta vez dio todo el dinero a la señora y a sus hijos a quienes abrazó para luego morir.

La siguiente presentación es hecha por otra maestra quien cuenta la historia de una cueva muy famosa en la que supuestamente había huellas de una motocicleta que conducía al camino del Diablo. Cuenta que si una sola persona entraba allí quedaba dormida y aparecía en otro lugar. Tiempo después un puente que pertenecía a la carretera apareció partido por la mitad y las famosas huellas de la moto jamás volvieron a aparecer.

Posteriormente, la investigadora reúne a los estudiantes para analizar los textos compartidos por los narradores que participaron en el acto. Los organizó en 4 grupos quienes debían escoger un texto, analizarlo para determinar si era mito, leyenda o historia real, usando una rejilla diseñada por la maestra investigadora. Cada grupo de estudiantes escoge un texto lo referencian, lo recuentan y aplican la rejilla clasificatoria (C), a partir de los resultados de la rejilla podían determinar su tipología. Este trabajo fue realizado en compañía de la maestra.

Para terminar cada grupo debía identificar la tipología del texto escogido y a partir de los aspectos definidos dar las razones de esa clasificación (A). Hubo dificultad en algunos grupos para decidir la tipología de los textos pero otros hicieron el ejercicio satisfacción de la investigadora.

CÓDIGOS

(PPF) poca participación familiar - (FO) fomento de la oralidad - (JD) juego dramático
(RP) representación de personajes - (NT) narraciones tradicionales - (CLAP)
capturar la atención del público - (LR) leyendas religiosas - (NV) narraciones vividas
- (NHHC) narraciones de hechos históricos o culturales - (IDLN) interés de los niños
- (PP) participación del público - (C) clasificaciones - (C) argumentar.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

El compromiso y acompañamiento de las familias al acto educativo de los niños, es un apoyo fundamental para el éxito de los procesos pedagógicos y educacionales, sobre todo para mejorar su competencia lectora y escritora, partiendo del desarrollo de la oralidad, del compartir de la modelación. Esto anima para que los más pequeños se animen a participar en actos culturales, puesto que a partir de ello, se puede mejorar la expresión oral.

En este caso la dramatización fue usada como oportunidad para que los niños expresaran el sentir de otros, sus temores, perdieran el miedo de hablar en público, desarrollaran su creatividad y reconocieran sus capacidades. En un principio, ellos se sentían tímidos, les daba temor hacer la representación para la comunidad, luego, se sintieron más confiados y capaces de representar los personajes, incluso, ellos mismos proponían el desarrollo de las escenas.

El ejercicio de contar sus experiencias, las narraciones tradicionales de la familia o de la comunidad, son oportunidades para divertir a los más pequeños, expresar sus temores y para enseñar; fue así como las maestras quienes en un comienzo creían tener dificultad para narrar dichas historias, luego, hicieron hasta tres narraciones. Las narraciones contadas fueron de varias clases y desde el principio los niños ya iban identificando su tipología. Un estudiante se contagió e hizo dos narraciones, muy animado por la oportunidad recibida.

El trabajo en equipo permitió que los niños se sintieran con autoridad para definir el tipo de texto, de 3 posibles, y explicar por qué decidían que pertenecía a dicha tipología.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS AL TALLER 9

ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		PLANTEA HIPÓTESIS		ASUME EL LUGAR DE LOS PERSONAJES		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERACIÓN DE VALORACIÓN		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CD1	X		X		X		X		X			X
CD2	X		X		X		X		X			X
CD3	X		X		X		X		X			X
CD4	X		X		X		X		X			X
CD5	X		X			X	X		X		X	
CD6	X		X		X		X		X		X	
CD7	X		X		X		X		X		X	
CD8	X		X			X	X		X		X	
CD9	X		X		X		X		X			X
CD10	X		X			X	X		X			X
CD11	X		X		X		X		X			X
CD12	X		X		X		X		X		X	
CD13	X		X			X	X		X		X	
CD14	X		X			X	X		X			X
CD15	X		X			X	X		X			X

Todos los estudiantes participaron activamente en la dramatización de un texto, sin embargo, el asumir el papel de los personajes, fue escaso en algunos chicos, puesto que no expresaron el sentir del personaje representado y la justificación que dieron

fue el temor sentido al referirse a un público y representar a un personaje, porque pocas veces lo hacía en la escuela: falta incrementar el trabajo a través del juego de roles, tomar posición frente a un dilema, etc.



4.3.3 Reflexión de la propuesta. En general el desarrollo de los talleres investigativos, permitió identificar capacidades y dificultades en los estudiantes, las cuales son oportunidades para la investigadora y la comunidad de maestros, pues permiten reorientar el trabajo pedagógico con los niños en cuanto a estrategias de enseñanza y aprendizaje que permitan mayor producción, respecto a expresar sus sentimientos y pensamientos oralmente, hacer clasificaciones, esquematizar la información, hacer conclusiones a partir de hipótesis comprobadas o refutadas, hacer relaciones, jerarquizar la información, trabajar en equipo, a través de didácticas que favorezcan la atención de los estudiantes y que contemplen el uso de los elementos técnicos y tecnológicos disponibles en el medio.

Lo anterior se puede apreciar mejor a través de la siguiente tabla; esta resume la valoración en cada estudiante de los referentes de observación desarrollados a lo largo de la secuencia didáctica.

ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		PLANTEA HIPÓTESIS		ASUME EL LUGAR DE LOS PERSONAJES		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERAR VALORACIÓN DE CONTENIDO DEL TEXTO		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR		JERARQUIZA LA INFORMACIÓN	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
CD1	X		X			X	X			X	X			X
CD2	X		X		X		X			X		X		X
CD3	X		X			X		X		X		X		X
CD4	X		X			X	X			X	X			X
CD5	X		X			X	X		X		X			X
CD6	X		X		X		X		X		X		X	
CD7	X		X		X		X		X		X		X	
CD8	X		X		X		X		X		X			X
CD9	X		X		X		X		X		X		X	
CD10	X		X			X	X		X			X		
CD11	X		X		X		X		X		X			X
CD12	X		X		X		X		X		X		X	
CD13	X			X		X	X			X	X			X
CD14	X		X			X	X			X		X		X
CD15	X		X			X	X			X		X		X

4.3.4 Análisis de la evaluación

4.3.4.1 Análisis de resultados de la prueba de lectura de cierre. La prueba de salida está conformada por 12 preguntas, 4 por cada nivel de lectura, las cuales fueron desarrolladas por los estudiantes durante una hora de la clase de Lenguaje.

Cada estudiante trabajó en su prueba de manera independiente, sin inconvenientes técnicos ni logísticos en su desarrollo. Las preguntas de nivel inferencial son de dificultad satisfactoria, mientras que las literales y críticas son de nivel avanzado. 5 preguntas evaluaban el nivel semántico, 6 el sintáctico y 1 el pragmático.

Tabla 9. Clasificación de preguntas

PREGUNTA	NIVEL DE LECTURA	NIVEL DE DIFICULTAD	COMPONENTE A EVALUAR
1	Crítica	Satisfactorio	Sintáctico
2	Literal	Satisfactorio	Semántico
3	Literal	Satisfactorio	Sintáctico
4	Literal	satisfactorio	Sintáctico
5	Inferencial	satisfactorio	Semántico
6	inferencial	satisfactorio	Sintáctico
7	Inferencial	Satisfactorio	Semántico
8	Inferencial	Satisfactorio	Sintáctico
9	Crítica	Avanzado	Semántico
10	Literal	Avanzado	Semántico
11	Crítica	Avanzado	Pragmático
12	Crítica	Avanzado	Sintáctico

Fuente: la autora del proyecto

Los estudiantes respondieron todas las preguntas, excepto CD 15 a quien dejó tres preguntas sin responder (en la prueba de diagnóstico no respondió ninguna), a pesar de la asesoría y motivación del docente acompañante. La prueba fue entregada oportunamente por todos.

A continuación, se presenta la relación de las preguntas respondidas distribuidas por niveles de lectura.

Tabla 10. Clasificación de las respuestas de los estudiantes por niveles de lectura

ESTUD	LITERALES				INFERENCIALES				CRÍTICO I-T			
	P2	P3	P4	P10	P5	P6	P7	P8	P1	P9	P11	P12
CD01	χ	χ	✓	✓	χ	χ	χ	χ	✓	χ	χ	χ
CD02	✓	✓	✓	χ	✓	✓	χ	✓	✓	χ	✓	✓
CD03	χ	χ	✓	χ	χ	χ	χ	χ	✓	χ	χ	χ
CD04	χ	χ	χ	χ	✓	✓	χ	✓	✓	χ	χ	χ
CD05	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	χ	χ	χ	χ
CD06	✓	✓	✓	χ	✓	✓	✓	χ	✓	✓	χ	✓
CD07	✓	✓	✓	χ	χ	χ	✓	χ	✓	χ	✓	✓
CD08	✓	✓	χ	✓	✓	✓	χ	✓	✓	χ	χ	✓
CD09	✓	χ	✓	χ	✓	✓	✓	χ	✓	χ	χ	χ
CD10	✓	✓	χ	χ	χ	✓	χ	χ	✓	✓	✓	χ
CD11	✓	✓	χ	✓	✓	χ	✓	✓	✓	χ	χ	χ
CD12	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	χ	χ	χ
CD13	χ	χ	χ	χ	χ	✓	χ	χ	χ	χ	χ	✓
CD14	χ	✓	χ	✓	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ
CD15	χ	χ	✓	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	✓	χ

Fuente: la autora del proyecto

Como se puede apreciar, 4 estudiantes (CD03, CD13, CD14, CD15), sólo respondieron acertadamente 2 preguntas; mientras que 6 (CD03, CD05, CD08, CD02, CD06, CD12) respondieron acertadamente entre 8 y 9 preguntas.

La pregunta 9 tuvo mayor dificultad, pues 13 estudiantes la respondieron mal; las preguntas 7 y 8 fueron equivocadas en 9 oportunidades; la 11 tuvo 8 desaciertos y en la 12 fallaron 7 estudiantes. Al revisar las preguntas con mayor dificultad, se evidencia que éstas son críticas de nivel avanzado, relacionadas con la identificación del sentido del texto, identificación de la idea del texto y su relación con otros textos, dificultad identificada durante el desarrollo de los talleres investigativos.

De igual manera, se presenta la tabulación de las respuestas de cada uno de los quince estudiantes evaluados, discriminando las preguntas por los niveles de lectura y haciendo la separación de las respuestas correctas de las incorrectas.

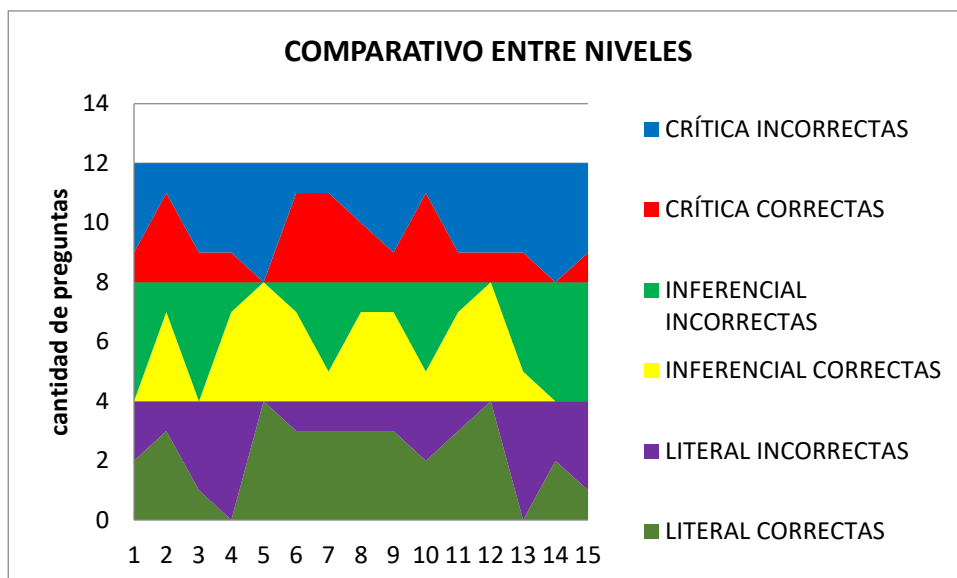
Tabla 11. Resultados totales, respuestas correctas e incorrectas

ESTUDIANTE	LITERAL		INFERENCIAL		CRÍTICA	
	CORRECT	INCORRECT	CORRECT	INCORRECT	CORRECT	INCORRECT
CD01	2	2	0	4	1	3
CD02	3	1	3	1	3	1
CD03	1	3	0	4	1	3
CD04	0	4	3	1	1	3
CD05	4	0	4	0	0	4
CD06	3	1	3	1	3	1
CD07	3	1	1	3	3	1
CD08	3	1	3	1	2	2
CD09	3	1	3	1	1	3
CD10	2	2	1	3	3	1
CD11	3	1	3	1	1	3
CD12	4	0	4	0	1	3
CD13	0	4	1	3	1	3
CD14	2	2	0	4	0	4
CD15	1	3	0	4	1	3
TOTAL	34	26	29	31	22	38

Fuente: la autora del proyecto

Así por ejemplo los estudiantes CD4 y CD13, obtuvieron 0 respuestas correctas en el nivel literal, mientras que CD1, CD3, CD14 y CD15, obtuvieron 0 respuestas correctas en el nivel inferencial y CD5 y CD14, obtuvieron 0 respuestas correctas en el nivel crítico y ningún estudiante obtuvo todas las respuestas correctas en el nivel crítico. Lo anterior se puede apreciar en la siguiente gráfica comparativa:

Gráfico 9. Comparativo niveles de lectura prueba de salida



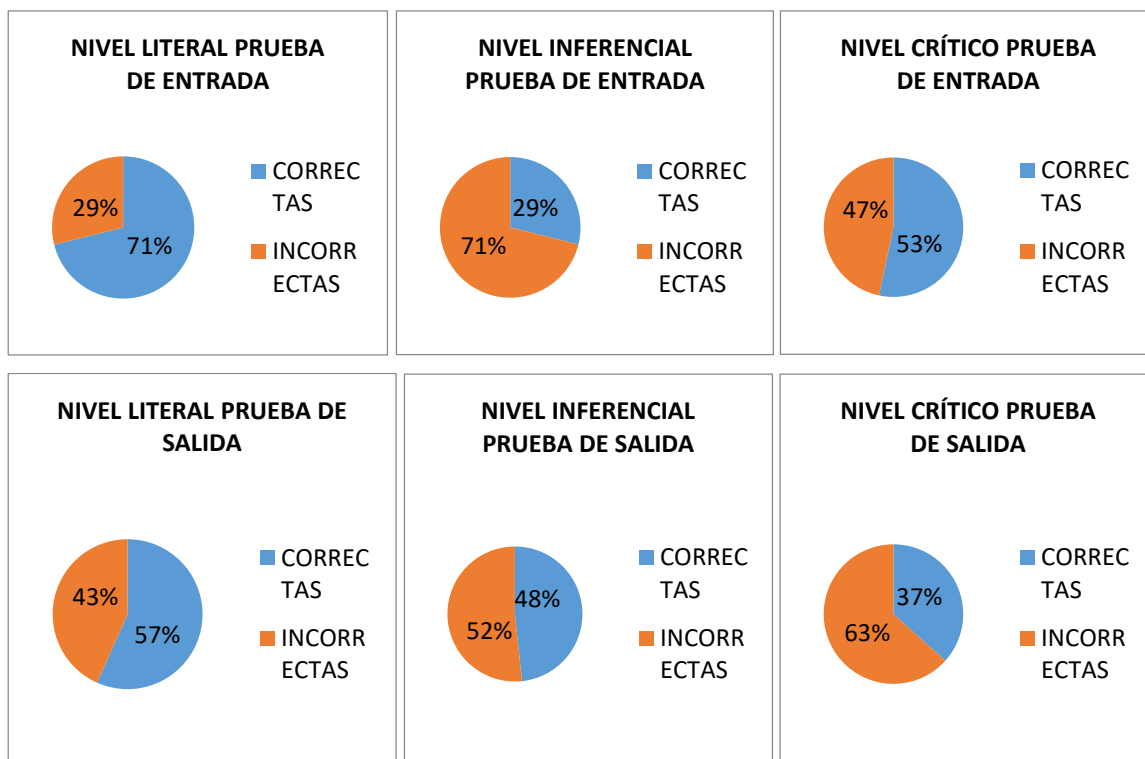
Fuente: la autora de este proyecto.

El gráfico representa las respuestas correctas e incorrectas en cada nivel de lectura; así, los colores azul y rojo, representan las respuestas del nivel crítico, siendo el color azul las incorrectas y el rojo las correctas; en la siguiente combinación representando al nivel inferencial, el color verde representa las incorrectas y el amarillo las correctas y en el nivel literal, el color violeta representa las incorrectas y el naranja las correctas. En lo anterior se aprecia coherencia, pues las preguntas de nivel literal, tiene mayores aciertos, en el nivel inferencial y el nivel crítico disminuidos con relación a los anteriores que el inferencial; tal como lo propone el ICFES, “los niveles...son globales: están definidos para el total de la prueba; jerárquicos, tiene complejidad creciente e inclusivos, ya que para ubicarse en un nivel se requiere haber superado los niveles anteriores”⁹⁴.

Lo anterior se puede apreciar mejor en el comparativo de gráficos de la prueba de entrada y de salida

⁹⁴ ICFES,. Op. Cit. p. 5 (pie de página).

Gráfico 10. Comparativos pruebas de lectura

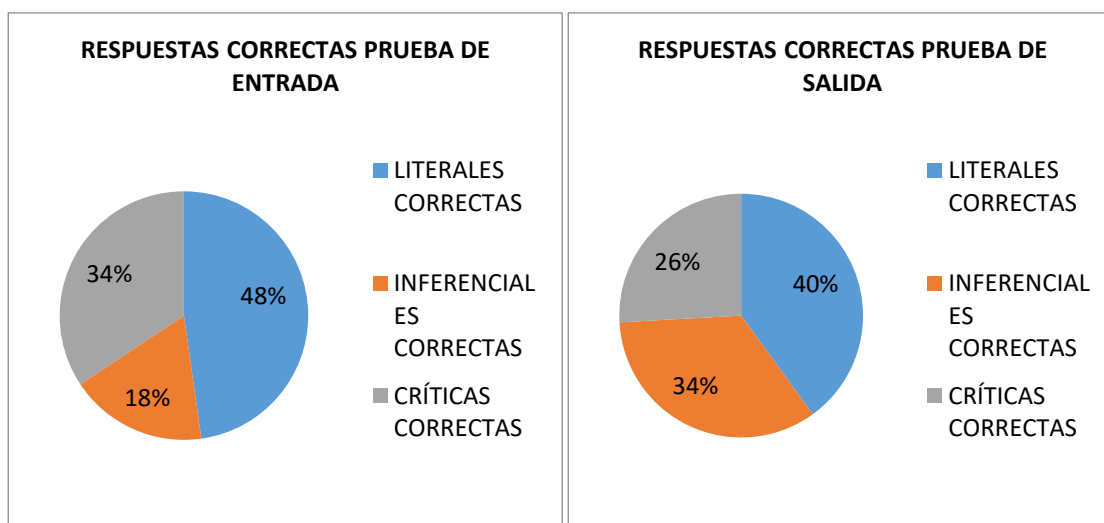


Fuente: la autora del proyecto

En la primera prueba los aciertos en el nivel crítico fueron bastante superiores a los de nivel inferencial, mientras que en la prueba de salida, los resultados son inversamente proporcionales, a medida que aumenta el nivel de complejidad disminuyen los aciertos, siendo esa la lógica del ICFES.

Ahora bien al analizar la totalidad de las respuestas correctas por niveles, se evidencia disminución en el nivel literal, aumento en el nivel inferencial y disminución en el nivel crítico con relación a la primera prueba, como se puede apreciar en los gráficos comparativos:

Gráfico 11. Comparativo respuestas correctas pruebas entrada y salida



Fuente: autora del proyecto

Como se puede apreciar, en el nivel literal se disminuyeron 8 puntos porcentuales, en el inferencial se aumentaron 16 puntos porcentuales y en el nivel crítico se disminuyeron 8 puntos porcentuales.

En resumen, las respuestas correctas disminuyeron en el nivel literal y crítico; aumentaron en el nivel inferencial; las preguntas más erradas por los estudiantes fueron de nivel de dificultad avanzado, por tanto, hay más coherencia en los niveles de dificultad, a mayor nivel de dificultad menos respuestas correctas, según la lógica del ICFES.

Cabe anotar, que en ello, influyen muchos factores, entre los cuales son pertinentes destacar: la disposición del estudiante, la dificultad de la prueba, el tiempo de intervención de la propuesta, las dificultades del contexto y la actitud del estudiante frente a la solución de la prueba; que posibilitan o no, evidencias eficaces de aprendizaje.

4.3.4.2 EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE EVALUACIÓN EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		 		
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL					
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo debe estar diseñada pedagógicamente una secuencia didáctica para que favorezca el desarrollo de la lectura crítica usando como textos los mitos y las leyendas?				
OBJETIVO	Definir las características de una secuencia didáctica para que favorezca el desarrollo de la lectura crítica mediante el uso de textos narrativos como los mitos y las leyendas, para ser desarrollada con niños de cuarto y quinto en aula multigrado.				
GUIA DE OBSERVACIÓN					
DESCRIPCIÓN GENERAL: La Secuencia Didáctica diseñada a partir de la propuesta de Cooper organizada en 4 etapas: de Preparación, Enseñanza, Práctica y Aplicación y Evaluación. En su planeación, se construyeron 9 talleres distribuidos de la siguiente manera: 1 de contextualización para la etapa de preparación; 5 para la etapa de enseñanza, en los que se identificó el origen del mito y la leyenda, su superestructura, las diferencias entre las dos tipologías y sus respectivas clasificaciones; 2 para la etapa de práctica y aplicación, desde ejercicios de intertextualidad y finalmente, 1 para la etapa de evaluación, desde una práctica oral.					
REFLEXIÓN SOBRE LA PLANEACIÓN DE LA SESIÓN					
Nombre de la Secuencia Didáctica	LA FANTASÍA DE LEER	Grados	CUARTO Y QUINTO		
		Fecha	20	08	2017
CATEGORÍA	DESCRIPTORES	SI	NO	PARCIALMENTE	
Objetivos de la sesión	La planeación se relaciona de forma explícita con los referentes de aprendizajes, o tiene en cuenta los aprendizajes esperados descritos en dichos referentes (Estándares Básicos de Competencia, DBA, Mallas de aprendizaje).	X			
Uso de material	Los textos utilizados dentro de la planeación responden a la tipología textual Mitos y leyendas	X			
Actividades de aprendizaje	La sesión refleja Intención formativa en competencias propuestas por los lineamientos curriculares: gramatical o sintáctica, textual, semántica, pragmática o sociocultural, enciclopédica, literaria y poética.	X			
	Se evidencian los factores, procesos y subprocesos desde los estándares: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación.	X			

	Las estrategias de lectura evidencian los niveles de lectura propuestos por el MEN: literal, inferencial y crítico intertextual.	X		
	Las actividades de la sesión desarrollan las habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar)	X		
	Las actividades de aprendizaje desarrollan competencias de lectura crítica desde el MEN: identificar y entender los contenidos locales del texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	X		
	En las actividades se evidencian las técnicas de lectura crítica: relacionadas con el autor, el género discursivo y las interpretaciones.	X		
	En la planeación se proponen diversas actividades de interacción entre los estudiantes (trabajo independiente, en parejas o cooperativo).	X		
Gestión de Aula Evaluación formativa	En la planeación se evidencian mecanismos de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes planteados.	X		
	Se evidencian estrategias de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.	X		
	En la planeación se hacen explícitos los desempeños que el docente espera observar como resultado del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.	X		
REFLEXIÓN SOBRE EL DESARROLLO DE CADA SESIÓN				
CATEGORÍAS	DESCRIPTORES	SI	NO	PARCIALMENTE
Clima de aula	a. La interacción entre el docente y sus estudiantes, está orientada por el buen trato.	X		
	b. La interacción entre estudiantes está orientada por el buen trato y el respeto.	X		
	c. La clase tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos. El docente recuerda estas normas cuando corresponde y los estudiantes rectifican su comportamiento	X		
Gestión de aula	a. El docente da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades de la sesión.	X		
	b. Los estudiantes participan de una clase con estructura clara, definida y con un ritmo apropiado para su edad (motivación hacia el logro de aprendizaje, desarrollo de la clase, realimentación y cierre).	X		
	c. Los estudiantes cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje.	X		
	d. Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase.	X		
	e. Los estudiantes participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de material, roles en actividades de trabajo cooperativo).	X		
	f. El docente crea un ambiente de aprendizaje seguro y accesible considerando la organización del espacio físico y los recursos disponibles.	X		
	g. Los estudiantes disponen de material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.	X		

Práctica pedagógica	enseñanza y aprendizaje	a. Todos los estudiantes se involucran cognoscitiva y activamente en actividades planeadas y orientadas al aprendizaje, a través de la interacción entre ellos, preguntas, respuestas, acciones, reacciones, propuestas y creaciones.			X
		b. Los estudiantes potencian sus aprendizajes a través de las estrategias de enseñanza: preinstruccionales, cointruccionales y postinstruccionales.	X		
		c. El docente refleja una profunda comprensión de los contenidos de las competencias de la lectura crítica del MEN identificar y entender los contenidos locales del texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	X		
		d. Los estudiantes participan en actividades de trabajo cooperativo.			X
	Evaluación formativa	a. El docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la sesión, si es necesario, con el fin de garantizar los aprendizajes de los estudiantes que se plantearon.	X		
		b. Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje.	X		
		c. El docente desarrolla las estrategias de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluaciones formativas	X		
		d. Los estudiantes reciben realimentación objetiva y positiva que propende por el desarrollo y logro de aprendizajes en el aula, sin juicios valorativos ⁹⁵ en el proceso.	X		
		e. Los estudiantes participan del uso de diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes (rúbricas, listas de chequeo, portafolios, realimentación escrita por parte del docente en los textos, autoevaluación).	X		

ANÁLISIS: Se evidencia que la planeación y el desarrollo de la secuencia didáctica responden afirmativamente a la mayoría de los descriptores propuestos para su análisis; de ellos, sólo el 6% cumple parcialmente; ese porcentaje corresponde al desarrollo de cada taller, puesto que, hubo tres estudiantes que demostraron dificultad por expresarse, trabajar en equipo, participar activamente en el desarrollo de las actividades de aprendizaje y realizar los instrumentos evaluativos coevaluativos y autoevaluativos. Lo anterior, también se refleja en los resultados de la prueba de lectura.

⁹⁵La realimentación objetiva se sustenta en hechos y evidencias concretas de momentos identificados durante el acompañamiento en aula. La realimentación objetiva no se basa en caras felices, marcas positivas o negativas sobre una hoja de trabajo.

5. HALLAZGOS

Con relación al primer objetivo, que contempla las dificultades que presentan los estudiantes frente al análisis crítico de los textos narrativos.

Los textos narrativos son los más usados por los maestros en la escuela y más apetecidos por los niños de primaria, específicamente los cuentos, los mitos y las leyendas; sin embargo, el trabajo pedagógico que se realiza al respecto, no contempla la enseñanza de la superestructura, el análisis de la macroestructura y la microestructura, tampoco la enseñanza de sus elementos, tal y como lo propone JD Cooper “enseñar a los niños a leer un texto narrativo implica que aprendan a reconocer los elementos que integran un texto narrativo y a utilizar esos elementos para comprender mejor el texto”⁹⁶ y al respecto describe tres formas para conseguir este objetivo: “1. enseñar cuáles son los elementos de un texto narrativo, 2. enseñar a configurar un mapa de la historia y 3. usar las preguntas asociadas a la lectura guiada”⁹⁷.

En este caso particular, se encontró que el Plan de Área de Lenguaje no contempla las anteriores formas de enseñanza y los maestros en sus prácticas docentes tampoco, asumen que como dichos textos son apetecidos por los niños, pues los leen en la casa y en la escuela, no necesitan su enseñanza; simplemente se dedican a decodificarlos, en muchos casos los mismos cuentos tradicionales que todos los tienen memorizados.

De igual manera, como estrategia de lectura, no es muy común la práctica de los momentos: El antes, aspecto que permite la realización de inferencias, la indagación y generación de conocimientos previos y la generación de expectativas, como lo propone y describe JD Cooper es aquel momento que “plantea a los

⁹⁶ COOPER, J. D. Op. Cit. P.342.

⁹⁷ COOPER, J. D. Op. Cit. P.342.

alumnos la posibilidad de reflexionar en torno a la totalidad de la información de que disponen respecto a un tema determinado”⁹⁸; *El durante*, que permite indagar y generar comprensión del texto a través de interrogatorios y señalizaciones y *El después* a través de la reflexión, discusión y evaluación de los textos leídos.

Así mismo, en las prácticas de la lectura no se estudia el mundo del autor, en cuanto, los niños no hacen el ejercicio de reconocerlo, de identificar su propósito de escritura, su subjetividad, su contexto; el género discursivo, en tanto que no analizan el género del texto, la jerarquía informativa, las voces incorporadas y las interpretaciones del lector, relacionadas a sus propósitos de lectura, el ponerse en lugar de los personajes, los acuerdos y los desacuerdos; técnicas sugeridas por Daniel Casany⁹⁹.

Con respecto al segundo objetivo que indaga por los aspectos contemplados en el currículo de Lenguaje que contribuyen al desarrollo de la lectura crítica.

Si bien el Plan de Área de Lenguaje está estructurado por factores, procesos y subprocesos, siguiendo los referentes de calidad, no especifica el trabajo por desempeños que favorezcan el desarrollo de competencias, sino que refiere es al seguimiento de temas desarticulados, sin tener en cuenta el desarrollo integral del estudiante.

Pues al respecto, los Estándares Básicos de Competencia, son claros en su planteamiento de que la formación en Lenguaje se oriente hacia el enriquecimiento de las seis dimensiones: La comunicación, con la intención de “formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres”¹⁰⁰; la transmisión de información, “que permita que los individuos puedan llevar información nueva a otros”¹⁰¹; la

⁹⁸ COOPER,. JD. Op. Cit. P.116.

⁹⁹ CASSANY,. D. Op. Cit. p. 116.

¹⁰⁰ MEN, Estándares Básicos de Competencia,. Op. Cit. p. 21.

¹⁰¹ MEN, Estándares Básicos de Competencia,. Op. Cit. p. 22.

representación de la realidad, aspecto que permite “organizar y darle forma simbólica a las percepciones y conceptualizaciones que ha adelantado el individuo”¹⁰²; la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas, “así las diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales”¹⁰³; el ejercicio de una ciudadanía responsable, “porque con él los seres humanos expresan la visión, que han construido del mundo, del entorno, de su forma de relacionarse con éste y con sus congéneres”¹⁰⁴ y el sentido de la propia existencia, en cuanto permite la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno.

Es claro que los Estándares Básicos de Competencia, orientan a los maestros y a las instituciones educativas sobre cómo debe ser la formación de los niños de Básica primaria con relación al lenguaje, especificado en tres campos fundamentales: la pedagogía de la lengua, para desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para comunicarse, conocer e interactuar en sociedad; la pedagogía de la literatura, para consolidar una tradición lectora a través de procesos sistemáticos que aporten al gusto por la lectura y la pedagogía de otros sistemas simbólicos, para que el individuo formalice sus conceptualizaciones.

Para el tercer objetivo que indaga por las estrategias pedagógicas que sugieren los maestros para el desarrollo de la lectura crítica.

La planeación de las clases no contempla el desarrollo de estrategias de enseñanza que desde Frida Díaz Barriga son de tipo “Preinstruccionales, las cuales alertan al estudiante sobre el qué y cómo van a aprender, en sí procuran la activación o generación de conocimientos previos, tales como: preinterrogantes, discusión

¹⁰² MEN, Estándares Básicos de Competencia,. Op. Cit. p. 22.

¹⁰³ MEN, Estándares Básicos de Competencia,. Op. Cit. p. 22.

¹⁰⁴ MEN, Estándares Básicos de Competencia,. Op. Cit. p. 23.

guía, enunciación de objetivos; las Coinstrucciones, ideales para que el aprendiz mejore la atención, detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos y organice, estructure e interrelacione las ideas importantes, como son: las ilustraciones, los mapas conceptuales, las analogías, etc. y las Postinstrucciones, que permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material”¹⁰⁵.

Lo anterior obedece en gran parte, al desconocimiento que tienen los maestros sobre el concepto de estrategia y la confusión que presentan en relación a la diferenciación entre éstas y las actividades y los recursos; pues según la entrevista de grupo focal, para ellos no hay mayor diferenciación entre los materiales de trabajo en el aula y la forma como los estudiantes logran mejores aprendizajes.

El cuarto objetivo referido a las características que deben tener una secuencia didáctica que favorezca la lectura crítica mediante el uso de textos narrativos como el mito y la leyenda.

Al respecto, se recurre a lo sugerido por los expertos para diseñar una secuencia didáctica. Tal y como lo propone Rodríguez-Reyes Víctor, éstas deben organizarse estableciendo tres momentos: “el inicio, donde se promueve la activación y/o generación de conocimientos previos, la motivación del estudiante al aprendizaje y la contextualización de los saberes; el desarrollo, donde se ubican las actividades de aprendizaje y se facilita el proceso para el logro de los aprendizajes esperados y el cierre, donde se valoran los desempeños posibles que dan cuenta del fortalecimiento de las competencias”¹⁰⁶.

Para lograr lo anterior, el autor refiere a la consideración de competencias, los propósitos, y los aprendizajes esperados, la transversalización de contenidos, la

¹⁰⁵ DÍAZ-BARRIGA F., Op. Cit. p. 143.

¹⁰⁶ RODRÍGUEZ-REYES, V. Op. Cit. p.451-453.

selección de recursos, materiales, la programación, la organización del trabajo y distribución de los equipos y trabajo colaborativo y los mecanismos de evaluación.

Para darle mayor fortalecimiento al desarrollo de los talleres de la secuencia didáctica, se consideran las estrategias de enseñanza propuestas por Frida Díaz Barriga a través de los episodios de enseñanza: los preinstruccionales, los coninstruccionales y los postinstruccionales.

Con relación al quinto objetivo el cual pretende evaluar los desempeños de los estudiantes frente a los procesos de lectura crítica por medio de una secuencia didáctica.

Se recurre a las prácticas de evaluación formativa, la cual pretende que los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje logren definir con claridad los desempeños esperados al terminar cada sesión de la secuencia didáctica, al igual que los objetivos, las evidencias de aprendizaje y las intenciones de enseñanza, para luego identificar los resultados esperados a través de la evaluación de matrices o rúbricas como las listas de cotejo, los portafolios, ensayos, reportes de lectura, listas de chequeo, cuadros comparativos, representaciones y rejillas de evaluación.

Todo lo anterior, con la intención de identificar en cada estudiante sus aprendizajes, sus dificultades, sus potencialidades y de orientar los procesos de enseñanza a desarrollar su integralidad de ser humano.

Al respecto, Frida Díaz Barriga sugiere una evaluación que estime cualitativa y cuantitativamente al individuo, pero que al mismo tiempo involucre otros factores tales como: la demarcación del objetivo, el uso de determinados criterios, una cierta

sistematización mínima, una representación fidedigna del objeto a evaluar, la emisión de juicios y la toma de decisiones¹⁰⁷.

¹⁰⁷ DÍAZ BARRIGA, F. Op. Cit. p. 353.

6. CONCLUSIONES

Al finalizar el desarrollo del proyecto de investigación y atendiendo a sus resultados se concluye lo siguiente:

Leer críticamente es una necesidad inaplazable, tanto para adultos como para niños, en cuanto a través de las lecturas tras las líneas, se potencia el desarrollo de habilidades de pensamiento superiores, no sólo de los textos propiamente dichos, sino del mundo y sus relaciones.

Los mitos y las leyendas favorecen la lectura crítica en cuanto permiten que los niños desarrollen su imaginación a partir del análisis de las situaciones que les suceden a los seres fantásticos, los motiva a estudiar hechos de la humanidad desde lo social, político, religioso, cultural y a diferenciar las situaciones reales de las fantasiosas; posibilitan la creación y recreación de historias a partir de situaciones reales de su contexto; los hace reír de las locuras, el miedo injustificado y las aventuras de los personajes, los motiva a lanzar juicios morales sobre el comportamiento de los seres humanos, a identificar el bien del mal y a comprender que todo acto tiene consecuencia.

Con relación al diseño curricular, es de suma importancia la planeación de todo acto pedagógico, nada se debe enseñar en la escuela sin su planeación anticipada; de tal manera que contemple las necesidades de los estudiantes, las características del contexto, los referentes de calidad, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, la justificación de los aprendizajes, la evaluación, el tiempo y los recursos. Cuando se definen anticipadamente todos estos elementos, los aprendizajes son más significativos y divertidos para los niños.

Lo anterior no es posible sin una buena práctica docente, pues ella hace que el acto pedagógico sea efectivo y eficiente, se mejore en el clima de aula. Un docente que reflexione constantemente sobre su práctica, que la evalúe, la reformule, la investigue, la fundamente teóricamente, la recree, es un maestro que mejora constantemente como profesional.

No es de desconocer la dificultad que conlleva el trabajo pedagógico en aula multigrado: es complejo trabajar con niños de edades diferentes, grados diferentes y necesidades diferentes. Para lograr integrar adecuadamente cada uno de esos factores, es pertinente el trabajo a través de una secuencia didáctica, en cuanto, permite una planeación extensa, transversalizada, significativa, contextualizada y acorde para desarrollar trabajo colaborativo con todos los estudiantes. De tal manera, que en ciertos momentos (etapa de inicio) el maestro trabaje con todos los niños sin importar la edad y el grado y en otros, organice trabajo colaborativo por grados. El acto pedagógico a través de una secuencia didáctica requiere el uso de estrategias claras de enseñanza, aprendizaje y evaluación que permitan definir cada momento de la clase con un objetivo y una intención de enseñanza, planear los recursos a usar y determinar los instrumentos necesarios para la clase. Al respecto Melina Furman considera que “El trabajo con secuencias didácticas... permite a los docentes ensayar nuevas estrategias de trabajo con los alumnos que luego puede repensar y reformular”¹⁰⁸

La solución del problema identificado se logró en la medida en que se identificaron algunas causas: la planeación enfocada a la definición de aspectos gramaticales y ejercicios propios del transmisionismo que ya no son efectivos para los estudiantes contemporáneos; el poco uso intencional de estrategias de enseñanza que promuevan el aprendizaje significativo en cada momento de la clase y que permiten generar expectativas y conocimientos previos, activar conocimientos previos,

¹⁰⁸ FURMAN, op cit, p.9.

entrelazar los conocimientos previos con la nueva información, hacer representaciones visuales de los conceptos y gráficas de esquemas de conocimiento, sintetizar y abstraer la información relevante, entre otras; la falta de planeación de estrategias de aprendizaje tales como estrategias de recirculación, elaboración y organización de la información; la lectura de textos que ya no generan expectativas en los niños porque se los saben de memoria, la escasa enseñanza sobre el uso y apropiación de diferentes tipologías textuales y la escasa práctica de la evaluación formativa que permite al maestro y al estudiante identificar las dificultades para diseñar estrategias de mejoramiento.

Anudado a lo anterior, se mejoró la percepción de los estudiantes hacia la lectura, usando textos narrativos de tradición oral, evidenciado a través del deseo por contar y oír historias folklóricas, caracterizar las narraciones contadas y clasificarlas en mitos o leyendas, indagar por las narraciones de su contexto, relacionar los personajes de los textos leídos con personajes de la región y evaluar los comportamientos de esos personajes, relacionar los hechos contados con hechos históricos o religiosos; así mismo, su experiencia en una clase secuencial, organizada por momentos, estrategias de enseñanza y recursos tecnológicos que generaron aceptación y expectativas.

Fueron limitantes, la premura del tiempo para el desarrollo de la investigación, lo cual interfirió con la corta intervención pedagógica (9 sesiones de 3.5 horas en promedio) considerando que el desarrollo de la lectura es un proceso de larga duración; la función de la investigadora como tutora de los docentes y no como docente de aula titular en el grupo objeto de estudio, en tanto que los momentos de intervención dependían de la disponibilidad de la docente titular; la dificultad de los estudiantes para escuchar activamente y seguir instrucciones, aspecto que disminuía el tiempo efectivo de clase, debido a la repetición constante de las instrucciones por parte de la maestra para el desarrollo de las actividades.

7. RECOMENDACIONES

Las prácticas pedagógicas deben ser planeadas y estructuradas anticipadamente a través del Plan de Aula, fundamentadas en el Proyecto Educativo Institucional, procurando siempre la consolidación de un proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje. Éstas deben ser reflexionadas constantemente con los pares académicos y ajustadas según los resultados de las evaluaciones internas y externas. Para ello, recomiendo el uso del documento Orientaciones Pedagógicas en Lenguaje, generado por el ICFES.

Los planes de estudio son la razón de ser de lo trabajado en las instituciones educativas y deben ser diseñados a partir de los referentes de calidad emitidos por el MEN. Ninguna institución, puede funcionar eficazmente sin su revisión y evaluación constante. Para ello, es pertinente usar el Informe por Colegio, documento entregado anualmente por el ICFES; en él la entidad evaluadora, especifica las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes en cada área y grado evaluado, insumo valioso para la actualización permanente.

El ejercicio docente requiere de reflexión permanente, siendo posible a través del trabajo investigativo en el aula. Este ejercicio, exige disciplina, rigurosidad y análisis, en contraprestación deja en el investigador, actualización teórica y metodológica, teorización de su práctica, construcción de conocimientos, posibilidad de trascendencia y sobre todo gran satisfacción por hacer de su trabajo profesional un servicio loable y contributivo en el mejoramiento de la calidad de la educación colombiana.

A las instituciones educativas con aula multigrado, les recomiendo el uso de secuencias didácticas, en tanto posibilitan a los docentes ensayar nuevas estrategias de trabajo que luego pueden repensar y reformular. Estas, permiten

planeaciones integradas y favorecen el trabajo en equipo por grado o por grupos de grados. Para la orientación sobre la planeación con secuencias didácticas pueden consultar varios autores entre ellos Furman, Díaz-Barriga y Rodríguez-Reyes, quienes recomiendan su uso y orientan puntualmente sobre su organización y desarrollo. Así mismo, la integración de las Tecnologías de Información y Comunicación TIC usadas adecuadamente, son herramientas que facilitan el trabajo docente en el aula, favorecen la práctica de varias estrategias de lectura y permiten el trabajo con textos multimodales, elementos muy apetecidos por los niños.

Toda institución debe diseñar y desarrollar un plan de lectura y su biblioteca debe ser usada como el lugar de encuentro para disfrutar de un buen texto leído inicialmente por los maestros, posteriormente trabajado autónomamente por los estudiantes. En ello, deben estar comprometidos todos los maestros, sin distinción de área de formación, tipo de contratación o años de experiencia. Los textos además de ser leídos, deben ser comentados, discutidos, criticados, reescritos y recreados; este proceso lector genera en quien lo hace no solo gusto por la lectura, sino también aprendizaje, fortalecimiento de relaciones sociales, toma de posiciones e inspiración para continuar con el proceso escritor.

Para los futuros investigadores que deseen orientar el proyecto hacia elementos coincidentes de este trabajo investigativo, recomiendo usar los mitos y las leyendas como textos favorecedores de la lectura crítica en secundaria, en tanto que son sumamente ricos en fantasía y permiten muchas interrelaciones con los textos filosóficos, morales, históricos, literarios y geográficos que seguramente llamarán poderosamente su atención y posibilidad de hacer lecturas hipertextuales. De alguna manera, una limitante del uso de las leyendas en primaria, es la manera descarnada de describir y concebir el castigo de las traiciones, lo cual exigía cierta prudencia en la selección de los textos para no causar repudio y horror en los niños.

BIBLIOGRAFÍA

BONILLA, C. Elssy y RODRIGUEZ, S. Penélope, La investigación en ciencias sociales, Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Presencia. 1995

CASSANY, D. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006.

COMPARTIRIGUAL ESPAÑA DE CREATIVE COMMONS. Tomado de http://agrega.educacion.es/repositorio/12022013/c1/es_2013021213_9080847/LENG34RDE_imprimir_alumnado.pdf. Consultado en julio 27 de 2016.

COOPER, J. D. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Aprendizaje. Madrid Visor. 1998. P 461.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA, 1991.

DÍAZ-BARRIGA, A. SECUENCIAS DE APRENDIZAJE: ¿UN PROBLEMA DEL ENFOQUE DE COMPETENCIAS O UN REENCUENTRO CON PERSPECTIVAS DIDÁCTICAS?. Revista Profesorado. México. 2013.

DÍAZ-BARRIGA, F. HERNÁNDEZ G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista. McGraw-Hill. México. 2005.

FURMAN, M. Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias.

GALEANO, M. MariaEumelia, Estrategias de Investigación Social Cualitativa, el giro en la mirada. Medellín: La carreta editores, 2004.

GARRIDO, A. Teoría de la literatura y literatura comparada, el texto narrativo. Madrid. Editorial Síntesis. 1996. p:303.

GIRÓN, S, JIMÉNEZ, C, LIZCANO, D. ¿Cómo hacer lectura crítica?. Fondo de publicaciones universidad Sergio Arboleda. Bogotá 2007.

GOODMAN, K. Sobre la lectura una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Editorial Paidós. 2006.

GUERRERO, L. SÁNCHEZ, C. Prácticas de comprensión lectora en el área de ciencias sociales de 9° de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la escuela de educación UIS. Bucaramanga. 2009.

GUZMÁN, C. Representaciones artísticas de algunos mitos y leyendas colombianos: una estrategia para incrementar el interés por la lectura en niños de segundo grado. Trabajo de grado magister mención currículo y comunidad educativa. Universidad de Chile. Santiago, 2013. Disponible en: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/114262/TESIS%20CECIGUZ%20ENVIAR.pdf?sequence=1> consultado el 4 de julio de 2016.

HERNÁNDEZ, R. FERNÁNDEZ, C. BAPTISTA, P. Metodología de la investigación. México: Editorial Mc Graw Hill,. 2010.

HERRERA, L. RENDÓN, N. MARÍN, S. Lectura crítica en grado octavo en la institución Felix Naranjo San Diego (Samaná Caldas). Trabajo de grado licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana. Universidad Javeriana. Samaná 2012. Disponible en: <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/6696/1/tesis183.pdf> consultado el día 4 de julio de 2016.

ICFES. Módulo de lectura crítica Saber Pro 2015-2.

JURADO, F. La lectura crítica: el diálogo entre los textos. Editorial Santillana.
Disponible en: <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-8/articles/3>.

MCKERNAN, J. investigación-acción y curriculum. Madrid: Ediciones Morata. 1999.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Documento N. 11. Fundamentaciones y Orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009. 2009 Primera edición.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1290, 2009.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. 2006.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley general de educación, 1994.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lenguaje.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Pruebas Saber 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2015. Bogotá, 2015.

MOLINA, M. Dimensiones del aprendizaje: refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga 2011. Disponible en:
<http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9954/2/141250.pdf>.
Consultado el día 28 de julio de 2016.

MORALES, L. Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas TIC. Trabajo de grado licenciatura en educación básica en humanidades e idiomas. Universidad Libre. Bogotá 2014. Disponible en: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7927/MoralesTarquinoLuisaFernanada2013.pdf;jsessionid=4723EB2C0BBD6D8DA452317DD3BAEAB1?sequence=1> consultado el día 3 de julio de 2016.

NOVOA, I. PARDO, L. LIZARAZO, D. Antología de mitos y leyendas narradas por la familia para fortalecer la competencia oral de los estudiantes del grado tercero - ciclo dos, del colegio José Francisco Socarrás IED, ubicado en la localidad séptima de Bosa. Trabajo de grado de licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana. IDEAD-Universidad del Tolima CREAD. Bogotá. 2012. Disponible en: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1380/1/RIUT-JCCA-spa-2012Antolog%C3%ADa%20de%20mitos%20y%20leyendas%20narradas%20por%20la%20familia%20para%20fortalecer%20la%20competencia%20oral%20de%20los%20estudiantes%20del%20grado%20tercero.pdf> consultado el día 4 de julio de 2016.

OCAMPO, J. Mito, mitos, leyendas y relatos colombianos. Editorial Paza&Janes. Bogotá. 2006.

RAMÍREZ, B. El cuento y la leyenda como géneros literarios para el desarrollo de la comprensión lectora y expresión escrita. Trabajo de grado de especialización en educación. Universidad del Táchira. San Cristóbal. 2002.

RAPOPORT citado por MCKERNAN, J. investigación-acción y curriculum. Madrid: Ediciones Morata. 1999.

RICOEUR, P. "Narratividad, fenomenología y hermenéutica". En *Anàlisi. Quaderns de comunicació i cultura*, N° 25, Narratividad y comunicación, ed. Universitat Autònoma de Barcelona. P: 207. 2000.

RODRÍGUEZ-REYES, V. La formación situada y los principios pedagógicos de la planificación: La secuencia didáctica. *Revista Raximhai*. El Fuerte. 2014.

SANDOVAL, Carlos Arturo. *El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo*. Bucaramanga. 2013.

SANDOVAL, C. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. *Investigación cualitativa*. Bogotá: Arfo. 2002

SMITH, F. *Comprensión de la lectura*. México: Editorial Trillas. 1983.

VIGOTSKY, L. Citado por BAQUERO R en *Vigotsky y el aprendizaje escolar* Buenos Aires: Belgrano S.A.I. y C. 1997.

ALAÍIS Andrea, LEGUIZAMÓN Deissy, SARMIENTO Jessika. MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA MEDIANTE EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS CON EL APOYO DE UN RECURSO TIC.

[http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11347/deissy%20Viviana%20Leguizamon%20Sotto%20\(tesis\).pdf?sequence=1&isAllowed=.](http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11347/deissy%20Viviana%20Leguizamon%20Sotto%20(tesis).pdf?sequence=1&isAllowed=.) Consultado el 18 de noviembre de 2016.

ESPITIA Jennifer, REYES Elizabeth. *DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE LA LECTURA DEL CUENTO INFANTIL (CUENTOS DE LOS HERMANOS GRIMM)*.

<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6019/EspitiaCastanedaJennifer2011.pdf;jsessionid=8FD7F2A33D3EE50717B0CE35761971F7?sequence=1>.

Consultado el 18 de noviembre de 2016.

DUARTE Rosemary. LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y SU REPERCUSIÓN EN EL DESARROLLO DEL COMPORTAMIENTO LECTOR.

<http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/15281/Tesis%20Doctoral.%20Rosemary%20Duarte%20CunhaB.pdf?sequence=1>.

consultado el 18 de noviembre de 2016.

GÁMEZ Isabel. ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA A ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA. 2012.

file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-Estrategias_Motivacion_Hacia_Lectura_Estudiantes-4497298.pdf.

consultado el 18 de noviembre de 2016.

ANEXOS

Anexo A. Invitación a participar en el proyecto de investigación

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LENGUA CASTELLANA		
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL			
INVITACIÓN A PARTICIPAR DE LA INVESTIGACIÓN			
CARTA DE CONSENTIMIENTO			

Sucre, enero 30 de 2017

Un saludo especial queridos estudiantes,

Deseo contarles que estoy desarrollando un proyecto de investigación relacionado con el área de Lenguaje como estudiante de la maestría en Pedagogía en la Universidad Industrial de Santander UIS. Por lo tanto, de manera cordial, les invito a leer las siguientes líneas de mi autoría con el fin de invitarlos formalmente a hacer parte de este estudio investigativo.

PEQUEÑAS CRIATURAS

Cuenta la leyenda que en un pueblo ubicado en lo alto de la cordillera al sur del departamento de Santander, habitaban criaturas pequeñas poseedoras de prodigiosa sabiduría y fuerzas descomunales; en sus tiempos libres, amasaban la tierra calcárea formando grandes rocas para luego ubicarlas estratégicamente a lo largo de los bosques y sabanas. Dentro de cada roca depositaron piedras



preciosas, joyas finísimas y metales dorados con propiedades curativas, capaces de aliviar todos los dolores de la mente y del alma como la amargura, el aburrimiento y la ignorancia que padecen ciertas personas mayores y algunos niños.



Dicen que en el pueblo, muchos adultos sufrían de dichos males, que buscaban incansablemente una cura para tan terribles tormentos, pero sus esfuerzos eran en vano,

puesto que a pesar de consultar con médicos expertos en las ciudades, no lograban sanarse. Se sabe que un día, un hombre bonachón, paseaba por el parque del pueblo, su rostro reflejaba alegría, dicha y felicidad; jugaba con los niños y jóvenes, hablaba con mucha propiedad de diferentes temas científicos, literarios y tecnológicos, saludaba a todos sus vecinos de manera jocosa. Nadie sabía su procedencia, ni el objetivo de su visita. Los vecinos asombrados por su actitud, deseaban conocer el motivo de su felicidad y la razón por la cual, no se veía viejo ni agobiado; pero nadie se atrevía a preguntarle.



Una noche, Anita, una niña altiva y curiosa, se encontró con aquel hombre y al notar su expresión física, resolvió averiguar por qué los demás adultos del pueblo no tenían esa gracia en su rostro. Se dirigió al anciano de manera respetuosa. Éste, notando la curiosidad de la niña, le contó que antes él habitaba aquí, trabajaba en la finca cultivando mora, papa y cuidando ganado; su vida era triste y amargada, no por su oficio, sino por su soledad, pues no tenía familia; su única compañía era un equipo de sonido, un televisor, un celular, un gato, y algunas gallinas; Que una noche de lluvia intensa, viento fuerte y oscuridad tenebrosa, oyó una vocecita que le preguntaba el motivo de su tristeza, el anciano descubrió que la voz se originaba debajo de una silla vieja, donde dormía el gato, se agachó con mucho cuidado y descubrió a un ser diminuto, peludo, musculoso, de apariencia fuerte y aguerrida, con una sonrisa contagiosa que le dijo: traigo un regalo para usted, a través de él, conocerá la forma de extraer las piedras preciosas, las joyas finísimas y los metales dorados de las rocas que adornan la sabana, lo cual, le permitirá desarrollar su imaginación y creatividad, conocer mundos lejanos, desarrollos científicos y tecnológicos.



El hombre le compartió a la niña todos los secretos dados por aquel ser diminuto y le heredó el regalo; luego sin decir palabra alguna desapareció misteriosamente. Nunca más en el pueblo lo volvieron a ver, nadie sabe la razón de su visita, excepto Anita.

Queridos niños,

Esta leyenda la conocí cuando tenía 10 años, siempre quise saber el secreto que le confió el hombre misterioso a Anita. Luego, de buscar en los libros durante mucho tiempo, recientemente, lo he descubierto. Hoy igual que él, soy feliz, me sané de las amarguras de la mente y del alma, puesto que pude extraer de las piedras, el remedio guardado por los seres diminutos que todavía pasean por los potreros y bosques de Sabanagrande.

¿Quieren conocer el secreto? Los invito para que participen activamente en el proyecto de investigación en pedagogía llamado: "Mitos y leyendas de la región

Andina colombiana como textos que favorecen el desarrollo de la lectura crítica, en niños de cuarto y quinto grado en una escuela rural” que desarrollaré y les aseguro que les confiaré mi secreto.

Es importante que sepan lo valioso de este trabajo para mí y lo grato de contar con su colaboración; la participación no es obligatoria y todas las actividades que realicemos, serán tratadas con máximo respeto y privacidad, sin ser incluidas en el boletín de calificaciones del colegio.

Si está seguro de trabajar conmigo en este bonito proyecto, por favor elija la opción adecuada, si no lo desea, no importa, seguiremos siendo amigos.

Profe, cuente conmigo



Profe, yo no puedo



Con cariño,

Profe, Rosmira Ardila Ortiz

Anexo B. Acta de consentimiento de padres de familia

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL. ACTA DE CONSENTIMIENTO	 
---	---	---

ACTA N° 001

Siendo las 10:00 a.m. del día 5 de abril de 2017, se reunieron en el aula múltiple de la sede A del colegio Bernorama, los padres de familia de los niños de los grados cuarto y quinto de la sede A, la directora de grupo y la docente tutora del Programa Todos a Aprender, investigadora del proyecto “Mitos y leyendas de la región Andina Colombiana como textos que favorecen el desarrollo de la lectura crítica, en niños de cuarto y quinto en una escuela rural”, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander UIS, para presentar el proyecto a los padres de familia de los estudiantes en mención y solicitar su consentimiento para que sus hijos participen en su desarrollo como sujetos de estudio de dicha investigación.

La autora, presentó el proyecto, haciendo énfasis en la identificación del problema, justificación y objetivo, explicando con palabras claras en qué consiste y qué actividades se desarrollarán, cuál es la participación de los estudiantes y padres de familia y los alcances generales. Así mismo, hizo la claridad que los textos que se trabajarán serán mitos y leyendas, textos fantasiosos, que hablan de dioses, semidioses, héroes, duendes, brujas, en fin de seres sobrenaturales, que pueden considerarse miedosos para los niños, pero que se usarán para generar lectura crítica a partir de la identificación de lo real de lo fantasioso, la relación de los textos con hechos históricos, ubicación geográfica, aspectos culturales y textos religiosos. De igual manera, solicitó a los padres de familia su participación activa cuando sean requeridos, con el fin de que los niños se sientan apoyados y acompañados en el proceso de la lectura.

La autora enfatizó en que la participación de los niños en el proyecto no es obligatoria y que las actividades que se realizarán no tienen calificaciones para el colegio, sino que se valorará el trabajo de cada estudiante para el análisis científico. De igual manera, expresó que la información que se recoja como producto de la investigación, tales como videos, fotografías, actividades de estudio realizadas por

los niños, serán usadas únicamente para fines investigativos y será preservada con máximo cuidado y confidencialidad. Así mismo, hizo mención en que el desarrollo del proyecto en el aula tendrá un tiempo limitado y que está proyectado hasta mediados de junio del presente año.

La investigadora manifestó que el presente proyecto tiene visto bueno de la rectoría del colegio y es conocido por los docentes de la sede A.

Finalmente, les comunicó a los padres de familia que estará presta a responder oportunamente preguntas referidas al proyecto y la atención de cualquier dificultad si llegara a presentarse.

La reunión concluyó siendo las 10:30 a.m. del día 5 de abril de 2017.

En constancia firman,

ROSMIRA ARDILA ORTIZ
Autora del proyecto de investigación

Docente directora de grupo

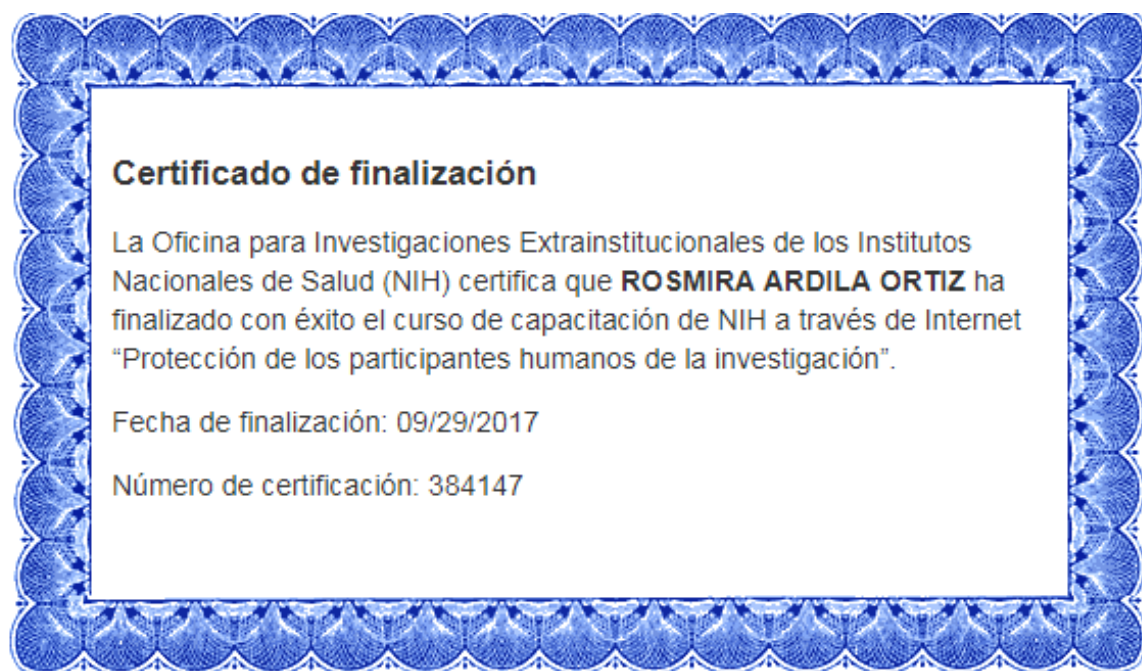
Manifiesto consentir que mi hijo participe en el desarrollo del proyecto de investigación.

Firma: _____

C.C. _____

Nombre _____

Anexo C. Certificado de Ética



Anexo D. Instrumento de prueba de lectura

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO PRUEBA DE LECTURA	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
PRUEBA DE LECTURA ESTANDARIZADA DEL ICFES GRADO QUINTO, AJUSTADA POR LA AUTORA		

Responda las preguntas de la 1 a la 6 de acuerdo al siguiente texto:

EL ORÍGEN DE LA AGRICULTURA

La agricultura es un arte y los indios de la Gran Llanura lo saben. Así se lo enseñaron los ancestros desde el comienzo de los tiempos.

Se cuenta que hace muchísimo tiempo el joven cacique Trueno Ardiente fue acusado injustamente de renegar contra los dioses, por lo que fue condenado a la ahorca. Su enamorada la doncella Pluma Suave, no soportó la muerte de su prometido y lloró incansablemente junto a su tumba, al pie de un gran roble. Era tanto el desconsuelo de la joven que un día se le apareció el alma de Trueno Ardiente y le dijo:

-No te desespere, Pluma Suave. Recoge en la palma de tu mano la saliva que te arrojaré desde las ramas de este árbol y ya no estarás sola ni triste.

Fue así como, a los pocos meses, la joven doncella quedó embarazada. Pero como no se le conocía esposo fue acusada de deshonesta y condenada por la tribu. Nada convenció al Gran Jefe de la inocencia de la joven. Al contrario, ordenó:

-Sacrifíquenla y traigan un tazón con su sangre que ofreceré en honor a los dioses.

Sin embargo, los indios encargados de cumplir este mandato se apiadaron de la bella doncella, le permitieron huir y esconderse para que pudiera dar a luz. Al volver a la tienda del Gran Jefe, estos indios lo engañaron entregándole un tazón con la sangre de un venado.

En la espesura del bosque, Pluma Suave encontró una pequeña aldea de cazadores quienes le dieron aliento y la cuidaron. A los pocos días, dio a luz a un hermoso niño al que llamaron Rama Firme. Durante el parto, la joven doncella murió y el niño fue entregado a la hija del cacique para que se encargara de criarlo. Con el paso de los años, Rama Firme se hizo grande y fuerte y poco a poco se fue convirtiendo en un gran guerrero.

Mientras tanto, en la Gran Llanura, nadie supo por qué una enorme sequía azotó la región y acabó con todas las plantas y animales. La hambruna y escasez reinaron en toda la tribu. Los indios danzaron, hicieron plegarias, rezos y cantos pidiendo agua y semillas, pero todo fue

inútil al Gran Espíritu. Fue entonces cuando Rama Firme decidió regresar a su tribu. Se subió a lo alto de una enramada y se dirigió al pueblo diciendo:

-Nadie en esta tribu sabe quién soy yo. Pero tal vez sí recuerdan al gran guerrero Trueno Ardiente y a la bella doncella Pluma Suave. Eran mis padres. Hace veinte años fueron condenados injustamente. Al nacer yo, mi madre murió y sus restos doloridos pidieron venganza. Gran Espíritu oyó su clamor y secó cada raíz de la tierra, cada hierba, cada semilla. Yo he venido para contarles la verdad. Si abren su corazón y siembran arrepentimiento, daré a cada familia un trozo de los huesos de mi madre y les enseñaré a cultivarlos. Así se acabará esta sequía-.

Y así fue y así será mientras el Padre Sol siga su curso en el firmamento y haga madurar las semillas.

Adaptado de: *Leyendas de América del Norte*. Recopilación y notas de Olga Díaz. Ediciones B Argentina, 2002. pp. 33-35.

Pregunta 1.

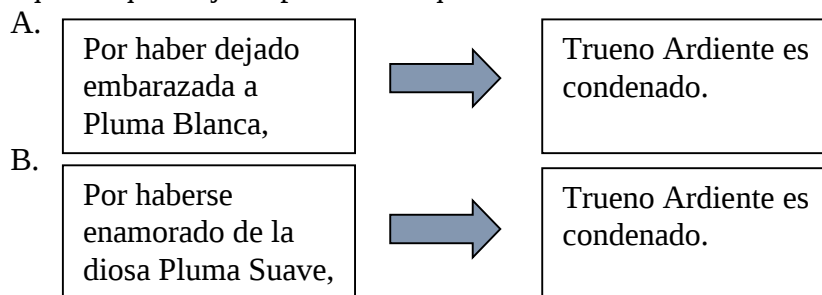
El primer párrafo, escrito en letra cursiva,

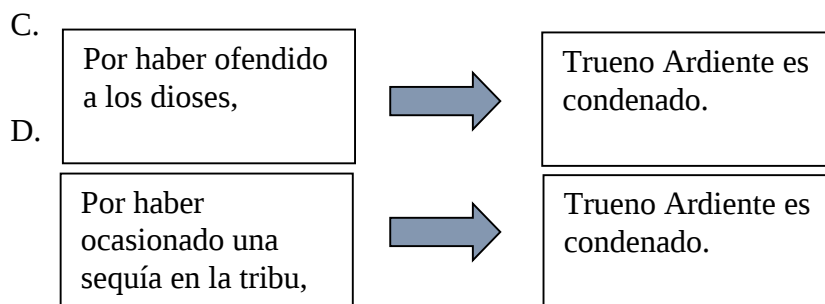
- A. presenta anticipadamente cuál será el desenlace del relato.
- B. especifica cuáles personajes participarán en el relato.
- C. explica la manera como se va a desarrollar la trama de la historia.
- D. introduce un comentario del narrador acerca del origen de este relato.

Estructura	
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Sintáctico
Afirmación	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.
Nivel de desempeño	Avanzado
Respuesta correcta	D

Pregunta 2.

El esquema que mejor representa lo que le ocurrió a Trueno Ardiente en la historia es:





Estructura	
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	C

Pregunta 3.

En el primer párrafo del texto, palabras como “*fue acusado*”, “*soportó*” y “*apareció*” indican que los hechos

- A. ya ocurrieron.
- B. están ocurriendo.
- C. pronto ocurrirán.
- D. podrían ocurrir.

Estructura	
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Sintáctico
Afirmación	Evalúa estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	A

Pregunta 4.

En el texto, “*el personaje que no acepta ni danzas, ni plegarias, ni cantos pidiendo agua y semillas para fertilizar la tierra*”, es

- A. Gran Jefe.
- B. Trueno Ardiente.
- C. Pluma Suave.
- D. Gran Espíritu.

Estructura	
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Semántico

Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Nivel de desempeño	Avanzado
Respuesta correcta	D

Pregunta 5.

La época de castigo que sufrió la tribu del Gran Jefe, se puede relacionar con:

- A. La época de abundancia tecnológica que actualmente tienen los pueblos colombianos.
- B. La época de lluvias, avalanchas y crecida de ríos que actualmente padecen muchos pueblos colombianos.
- C. La época de florecimiento de los árboles y abundancia de cosechas de los pueblos colombianos.
- D. La época de sequía, verano intenso y escases que han sufrido muchos pueblos colombianos.

Estructura	
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Relaciona información del texto con información que no está en el texto.
Nivel de desempeño	Avanzado
Respuesta correcta	D

Pregunta 6.

El texto “El origen de la agricultura”, se considera como un mito porque:

- A. Ha sido transmitido de los padres a los hijos, es decir de generación en generación.
- B. Explica de manera sobrenatural el surgimiento de la agricultura.
- C. Rama Fuerte pudo vengar la injusticia cometida por el Gran Jefe a sus padres.
- D. El texto tiene introducción, que permite ubicar al lector en el espacio y el tiempo y conclusión para hacer el cierre del texto.

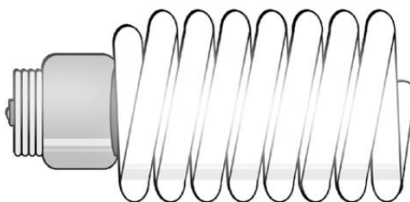
Estructura	
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Sintáctico
Afirmación	Contextualiza el contenido y el estilo del texto
Nivel de desempeño	Avanzado
Respuesta correcta	B

Responde las preguntas 7 a la 12 de acuerdo con el siguiente texto:

¿SABES QUÉS ES LA CORRIENTE ELÉCTRICA?

La corriente eléctrica es el paso de la electricidad de unos cuerpos a otros. Este paso de la electricidad puede ser casi instantáneo y en forma de descarga, como sucede con las chispas

que se generan cuando se produce un corto circuito; o bien puede circular durante algún tiempo, como sucede con la electricidad que pasa por un bombillo.



Los cuerpos pueden ser conductores o aislantes de la electricidad. Los cuerpos conductores permiten el paso de la corriente eléctrica; por ejemplo, los objetos metálicos. Los cuerpos aislantes impiden el paso de la corriente eléctrica; por ejemplo los objetos de plástico o de madera. Por lo anterior, ¡ten cuidado con la electricidad!; y recuerda que ¡antes de tocar, siempre debes preguntar!.

Tomado y adaptado de: Benavides, O. (1999). Ciencias Naturales 5. Bogotá: Santillana. p. 144.

Pregunta 7.

Por la manera como se presenta la información, se puede afirmar que el texto es

- A. narrativo.
- B. explicativo.
- C. argumentativo.
- D. publicitario.

Estructura	
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	B

Pregunta 8.

El autor del texto, con la frase “*¡ten cuidado con la electricidad!; y recuerda que ¡antes de tocar, siempre debes preguntar!*”, busca

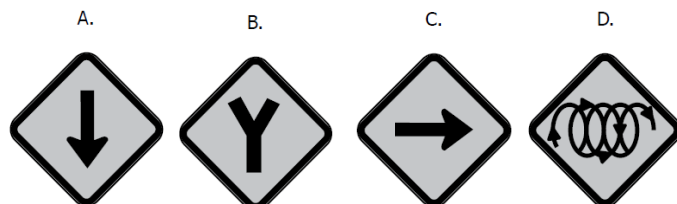
- A. aconsejar y ordenar.
- B. advertir y aconsejar.
- C. recordar y preguntar.
- D. advertir y mencionar.

Estructura	
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Pragmático
Afirmación	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	B

Pregunta 9.

La imagen que mejor ilustra el paso de la electricidad a través de un bombillo como el que aparece en el texto es:



Estructura	
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	D

Anexo E. Instrumento de lista de chequeo

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LENGUA CASTELLANA			
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL				
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	¿Qué aspectos contiene el plan de área de lenguaje, de manera que contribuya en el desarrollo de procesos de lectura crítica en los niños de cuarto y quinto grado?			
OBJETIVO	Verificar en el currículo de lenguaje de los grados cuarto y quinto de la institución los aspectos que contribuyen en el desarrollo de la lectura crítica.			
LISTA DE CHEQUEO				
DESCRIPCIÓN GENERAL:				
ASPECTOS			SI	NO
15. Intención formativa en competencias propuestas por los lineamientos curriculares: gramatical o sintáctica, textual, semántica, pragmática o sociocultural, enciclopédica, literaria y poética.				
16. Factores, procesos y subprocesos desde los estándares: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación.				
17. Niveles de lectura propuestos por el MEN; literal, inferencial y crítico intertextual.				
18. Habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar)				
19. Competencias de lectura crítica desde el MEN: identificar y entender los contenidos locales del texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.				
20. Técnicas de lectura crítica desde Cassany: relacionadas con el autor, el género discursivo y las interpretaciones.				
21. Etapas para el desarrollo de las habilidades y procesos de comprensión en términos de Cooper: etapa preparatoria, de enseñanza, práctica y aplicación.				
22. Estrategias de lectura de Frida Díaz: antes, durante y después de la lectura.				
23. Niveles de estructura de los textos: micro, macro y superestructura.				

24. Estrategias de aprendizaje: elaboración y organización.		
25. Estrategias de enseñanza: preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales.		
26. Estrategias de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluaciones formativas y sumativas...		
27. Niveles de análisis y producción textual desde lo intratextual, intertextual y extratextual.		
28. Considera recursos humanos, físicos y digitales		
CATEGORÍA DE ANÁLISIS		
24. Competencias desde los Lineamientos Curriculares (para criterio 1)		
25. Estándares Básicos de Calidad MEN (para criterio 2)		
26. Niveles de lectura desde el MEN (para criterio 3)		
27. Habilidades comunicativas (para criterio 4)		
28. Competencias de lectura crítica desde el MEN (para criterio 5)		
29. Veintidós técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany (para criterio 6)		
30. Etapas para el desarrollo de habilidades y procesos de comprensión (para criterio 7)		
31. Estrategias de lectura (para criterio 8)		
32. Niveles de estructura del texto (para criterio 9)		
33. Estrategias cognitivas (para criterios 10 y 11)		
34. Estrategias de evaluación (para criterio 12)		
35. Niveles de análisis y producción textual (para criterio 13)		
36. Recursos para el proceso de formación (para criterio 14)		

Anexo F. Instrumento de invitación grupo focal

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LENGUA CASTELLANA		
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL			
INVITACIÓN AL GRUPO FOCAL			

Sabanagrande, 30 de enero de 2017

Apreciados profesores,

Los invito especialmente a participar en una entrevista colectiva llamada “entrevista de grupo focal”, la cual se realizará el día 10 de febrero en el aula de audiovisuales de la sede A del colegio Bernorama. La finalidad de la entrevista será indagar por las estrategias pedagógicas que ustedes consideran son las más apropiadas para desarrollar la lectura crítica en los niños de primaria en aula multigrado.

Dicho ejercicio, sirve como técnica de recolección de información para la fase de diagnóstico del proyecto que estoy desarrollando llamado “Mitos y leyendas de la región Andina colombiana como textos que favorecen el desarrollo de la lectura crítica, en niños de cuarto y quinto grado en una escuela rural” orientado desde la Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander UIS como requisito para obtener el título de Magister en Pedagogía.

Con su participación activa se logrará obtener información muy importante sobre las estrategias de lectura apropiadas para los niños de los grados en mención y las posibles dificultades para alcanzar los niveles de lectura exigidos por el Ministerio de Educación Nacional a través del ICFES. Todo lo anterior será insumo muy valioso para lograr el objetivo del presente proyecto de investigación y los objetivos propuestos desde el equipo de calidad del colegio Bernorama a través de la estrategia Hacia la era de la Excelencia HME.

De antemano le agradezco su vinculación a este proyecto y los felicito por su excelente participación.

Cordialmente,

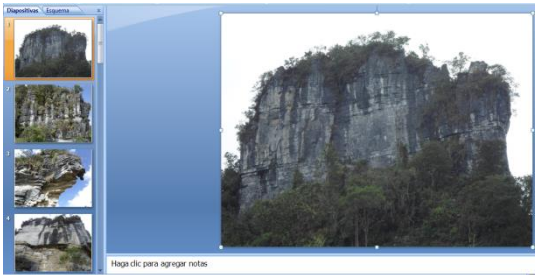
ROSMIRA ARDILA ORTIZ

Docente

Anexo G. Instrumento para entrevista grupo focal

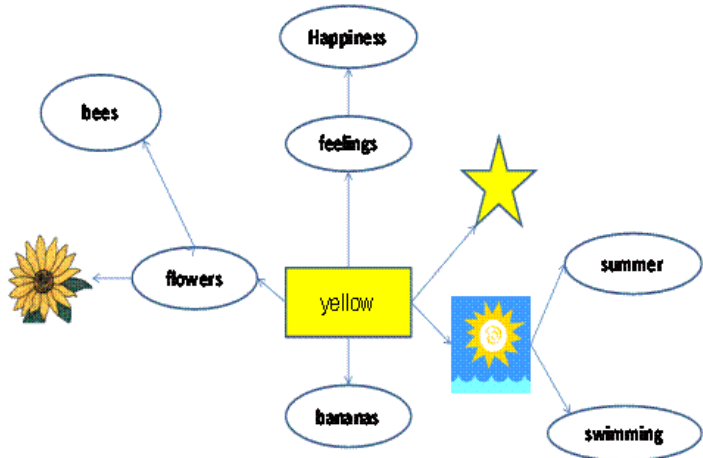
	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL A DOCENTES	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	¿Cuáles estrategias pedagógicas sugieren los docentes como las más adecuadas para el desarrollo de la lectura crítica en los niños?	
OBJETIVO	Indagar por las estrategias pedagógicas que sugieren los docentes para el desarrollo de la lectura crítica.	
PREGUNTAS		
11. Desde su práctica pedagógica, ¿qué estrategias de enseñanza sugiere sean tenidas en cuenta para desarrollar la lectura crítica en los niños de cuarto y quinto grado?		
12. ¿Puede explicar una estrategia pedagógica de las sugeridas que en su práctica haya favorecido mejor la lectura crítica en sus estudiantes?		
13. ¿Qué textos considera son los más apropiados para desarrollar una buena competencia de la lectura crítica?		
14. ¿Qué habilidades de lectura presenta un estudiante para ser considerado lector crítico?		
15. ¿Qué ajustes considera son necesarios realizar al plan de área de lenguaje para mejorar la lectura crítica?		
16. ¿Qué instrumentos aplica en un proceso de enseñanza para contribuir al mejoramiento de la lectura crítica?		
17. ¿De qué manera evalúa y/o reflexiona con sus estudiantes los contenidos de los textos propuestos en clase?		
18. ¿Qué estrategias de aprendizaje podrían implementar los estudiantes para desarrollar mejor los procesos lectores?		
19. ¿Cómo los mitos y las leyendas aportan elementos favorecedores al desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes?		
20. ¿Qué aspectos de los mitos y las leyendas son importantes trabajar en la práctica de la lectura crítica?		
CATEGORÍA DE ANÁLISIS		
37. Estrategias de enseñanza para desarrollar la lectura crítica		
38. Estrategias de enseñanza para desarrollar la lectura crítica		
39. Tipología textual para promover la competencia lectora		
40. Habilidades de un lector crítico		
41. Aportes al currículo para mejorar la lectura crítica		
42. Procesos de enseñanza de la lectura crítica		
43. Evaluación y reflexión de los textos		
44. Estrategias de aprendizaje para la lectura crítica		
45. El mito y la leyenda para promover la lectura crítica		
46. El mito y la leyenda para promover la lectura crítica		

Anexo H. Taller de estudiantes N° 1. Etapa Preparación

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PREPARACIÓN TALLER DEL ESTUDIANTE N° 1 ¿CÓMO EXPLICAMOS LOS FENÓMENOS NATURALES?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO	Indagar por los presaberes de los estudiantes sobre la macroestructura de un mito y una leyenda a través de la explicación de fenómenos naturales.	
ETAPA DE INICIO	- Observe la presentación en Power Point: ¡Y estas piedras!  Aquí se presenta el link y Una imagen del documental - Escriba sus apreciaciones sobre las siguientes preguntas, según lo que usted cree, le han contado sus padres y abuelos y/o ha escuchado de la comunidad donde vive: *¿Conocen esas piedras? *¿Dónde están ubicadas? *¿Por qué estarán ahí? *¿Desde hace cuánto tiempo estarán allí? *¿Cómo llegaron ahí? *¿Quién las trajo? *¿Cómo creen que se formaron?	
ETAPA DE DESARROLLO	Conforme un grupo de trabajo de tres participantes y distribúyanse el trabajo de acuerdo a los siguientes roles: El Director: Es el líder del equipo, se encargará de dirigir la tarea a realizar. El secretario: es el que toma los apuntes más relevantes y escribe en el papelógrafo. El	

	relojero: es el que controla el tiempo, de tal manera que se cumpla lo solicitado por el docente en el tiempo estipulado. - Observe el video animado gea low res, el cual será presentado por la maestra. Si tiene dudas o inquietudes acerca del video, no dude en hacerlas, puesto que contribuye con el enriquecimiento de la clase. - Responda las siguientes preguntas: *¿Cuáles son los componentes básicos del planeta tierra? *¿Qué es un mineral?. *¿Cuáles son los tres tipos de rocas?. *Según el video ¿las fotos vistas al inicio de la sesión, son piedras o rocas? *Se puede decir que las rocas de Sabanagrande ¿son cada vez más grandes o más pequeñas?. *¿Qué tipo de roca, son las vemos en los potreros de Sabanagrande? *¿Cuál es la importancia de los volcanes en la formación de las rocas? - Construya una red de ideas sobre las clases de rocas y su constitución, (sigan el siguiente ejemplo). (ver anexo 1)		
ETAPA DE CIERRE	- Realice un cuadro comparativo entre lo que usted creía sobre cómo se forman las rocas y lo que aprendió hoy a través del video y la explicación de la maestra. (ver anexo 2). - Comparta con sus compañeros lo trabajado y publíquelo en las paredes del aula.		
Tiempo previsto	3 horas	Tiempo real	3.5 horas
Recursos	Fotografías digitales(tomadas por la autora), video gea low res (tomado de http://www.igme.es/museo/didactica/geaRocas.htm), formato red de ideas, cuadro comparativo, hojas en blanco, útiles escolares, computador y video beam.		
Bibliografía	http://www.igme.es/museo/didactica/geaRocas.htm		

Anexo 1

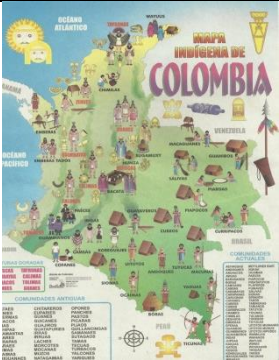
	MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL ETAPA DE CONTEXTUALIZACIÓN RED DE IDEAS	 
Forma de organizar visualmente las ideas que permite establecer relaciones no jerárquicas entre diferentes ideas. Son útiles para clarificar el pensamiento mediante ejercicios breves de asociación de palabras, ideas o conceptos. Se diferencian de los Mapas Conceptuales por que no incluyen palabras de enlace entre conceptos que permitan armar proposiciones. Utilizan palabras clave, símbolos, colores y gráficas para formar redes no lineales de ideas. Generalmente, se utilizan para generar lluvias de ideas, elaborar planes y analizar problemas.  <pre> graph TD yellow[yellow] --> flowers[flowers] yellow --> bees[bees] yellow --> feelings[feelings] feelings --> Happiness[Happiness] yellow --> bananas[bananas] yellow --> sun[sun] sun --> summer[summer] sun --> swimming[swimming] yellow --> star[star] </pre>		

ANEXO 2

	MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL ETAPA DE CONTEXTUALIZACIÓN CUADRO COMPARATIVO CÓMO SE FORMAN LAS ROCAS		
¿CÓMO SE FORMA UNA ROCA?	¿CÓMO CREÍA QUE SE FORMABA UNA ROCA		

Anexo I. Taller de estudiantes N° 2. Etapa Enseñanza

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLER DEL ESTUDIANTE N° 2 ¿QUÉ EXPLICA EL MITO Y CÓMO SON SUS PERSONAJES?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO	Identificar las características de los mitos y su función dentro de la cultura.	
ETAPA DE INICIO	• ¿Ha oído hablar de los grupos indígenas colombianos? • Escriba en el tablero el nombre de un grupo indígena colombiano • Responda de forma oral: ¿Todavía existen grupos indígenas en Colombia? ¿Creen que los indígenas colombianos igual que nosotros se hacían preguntas sobre el origen de las cosas? • Observe la siguiente presentación sobre los indígenas Guambianos y Wuayúu  • ¿Han oído hablar antes de estos grupos indígenas? • ¿Saben en qué departamento de Colombia viven estos grupos indígenas? • Ubique en el mapa de Colombia el lugar aproximado donde habitan los grupos indígenas que su maestra le ha presentado.	

	 • ¿Qué otros grupos indígenas de Colombia han oído nombrar? • ¿Han oído hablar de los Muisca o Chibchas? • ¿Cómo creen ustedes fue el origen del ser humano?
ETAPA DE DESARROLLO	• Conforme un grupo de trabajo de tres participantes y distribúyanse el trabajo de acuerdo a los siguientes roles: El Director: Es el líder del equipo, se encargará de dirigir la tarea a realizar. El secretario: es el que toma los apuntes más relevantes y escribe en el papelógrafo. El relojero: es el que controla el tiempo, de tal manera que se cumpla lo solicitado por el docente en el tiempo estipulado. • Observe el video animado gea low res, el cual será presentado por la maestra. Si tiene dudas o inquietudes acerca del video, no dude en hacerlas, puesto que contribuye con el enriquecimiento de la clase. • Responda las siguientes preguntas: *¿Cuáles son los componentes básicos del planeta tierra? *¿Qué es un mineral?. *¿Cuáles son los tres tipos de rocas?. *Según el video ¿las fotos vistas al inicio de la sesión, son piedras o rocas? *Se puede decir que las rocas de Sabanagrande ¿son cada vez más grandes o más pequeñas?. *¿Qué tipo de roca, son las vemos en los potreros de Sabanagrande? *¿Cuál es la importancia de los volcanes en la formación de las rocas? • Construya una red de ideas sobre las clases de rocas y su constitución, (sigan el siguiente ejemplo). (ver anexo 1)
ETAPA DE CIERRE	• Realice un cuadro comparativo entre lo que usted creía sobre cómo se forman las rocas y lo que aprendió hoy a

	través del video y la explicación de la maestra. (ver anexo 2). • Comparta con sus compañeros lo trabajado y publíquelo en las paredes del aula.		
Tiempo previsto	3 horas	Tiempo real	3.5 horas
Recursos	Fotografías digitales(tomadas por la autora), video gea low res (tomado de http://www.igme.es/museo/didactica/geaRocas.htm), formato red de ideas, cuadro comparativo, hojas en blanco, útiles escolares, computador y video beam.		
Bibliografía	http://www.igme.es/museo/didactica/geaRocas.htm		

ANEXO 1

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA IDENTIFICACIÓN DE ELEMENTOS EXPLÍCITOS DE UN TEXTO		Universidad Industrial de Santander 
PERSONAJE	CARACTERÍSTICAS	REPRESENTACIÓN GRÁFICA	
Chiminigagua			
Bachúe			
Chía			
Chibchacún			
Bochica			
Coranchanchán			

ANEXO 2

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CARACTERÍSTICAS DE LOS DIOS, SEMIDIOS Y HÉROES	 
LOS DIOS Y LOS SEMIDIOS <u>Una deidad o un dios</u> es un ser presumiblemente sobrenatural al que normalmente se le atribuyen poderes importantes (aunque a algunas deidades no se les atribuye poder alguno). Puede ser adorado, concebido como santo, divino, sagrado o inmortal, tenido en alta estima, respetado o temido por sus adeptos y seguidores. Las deidades se representan con gran variedad de formas, pero con frecuencia con forma humana o animal; se les asignan personalidades y conciencias, intelecto, deseos y emociones como los humanos. Se le atribuyen fenómenos naturales tales como rayos, inundaciones y tormentas, así como milagros. Pueden ser concebidos como las autoridades o controladores de cada aspecto de la vida humana (tales como el nacimiento, la muerte o la otra vida). Algunas deidades son consideradas las directoras del tiempo y el propio destino, los dadores de la moralidad y las leyes humanas, los jueces definitivos del valor y el comportamiento humanos y los diseñadores y creadores de la Tierra o el Universo. <u>Los semidioses</u> son la descendencia de la unión entre un humano y una deidad, y las mayoría de las casas reales de la Antigüedad reclamaban ascendencias divinas. Comenzando con Neferirkara (siglo XXV a. C.), los faraones del Antiguo Egipto se hacían llamar «Hijos de Ra». Algunos gobernantes humanos, tales como los faraones del Imperio Medio, los emperadores japoneses y algunos emperadores romanos, han sido deidades adoradas por sus súbditos incluso en vida. <u>Un héroe:</u> Es un ser humano súper dotado de intelecto, capacidades físicas y buen porte. Tomado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Deidad Consultado en febrero 15 de 2017.		

ANEXO 3

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CONCEPTUALIZACIÓN DEL MITO	 
¿QUÉ ES EL MITO?		
¿CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS DEL MITO? * * *		

Anexo J. Taller de estudiantes N° 3. Etapa Enseñanza

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLER DEL ESTUDIANTE N° 3 LA LEYENDA, ¿REALIDAD O FANTASÍA?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO	Identificar las características de la leyenda y su función dentro de la cultura.	
ETAPA DE INICIO	- Participe activamente, haga las predicciones sobre el texto presentado por la maestra y gánese el regalo, respondiendo las siguientes preguntas: *¿De qué tratará el texto? *¿En qué departamento de Colombia quedará ubicado el lugar Buzaga? *¿Cuál es la historia que se teje en Buzaga? *¿Cuáles personajes intervendrán en el texto? *¿Qué tipo de texto será el que leeremos a continuación?	
ETAPA DE DESARROLLO	- Sega la lectura silenciosa del texto “El tesoro de Buzaga” del autor Javier Ocampo López, adaptada por Rosmira Ardila Ortiz. (ver anexo 1) ¿Quién acertó las predicciones? - Haga la descripción de los personajes principales del texto (ver anexo 2) - Relacione los personajes del texto con posibles personajes de la región a través de la pregunta: ¿hay personajes similares en la región? - Explique con sus propias palabras el sentido de las palabras subrayadas a través de las oraciones que la integran Cuyo oficio era <u>empedrador</u> , Lo puso en contacto con un <u>mohán</u>, <u>clérigo</u> de misa en la iglesia de Tunja, La india les mostró el lejano <u>paraíso</u>, chupados <u>carrillos</u>, cabello <u>apergaminado</u>, ojos brillantes y <u>picarescos</u>, era un anciano <u>penumbroso</u>, sujetándose a la cintura el <u>chumbe</u>, a la vuelta del cerro que veían a <u>lontananza</u>. Si no tiene claridad del significado de las palabras, apóyese con el diccionario. (ver anexo 3)	

	• Con cada palabra subrayada escriba una palabra distinta, de tal manera que le dé a la palabra el mismo significado que se le dio en el texto. • ¿Dónde quedará ubicado Iza? Presentar el mapa de la división política de Colombia y ubiquen el departamento de Boyacá. • Vea con atención el video “Porque Iza tiene con qué” (https://www.youtube.com/watch?v=zraUWKD9YWc), relacionarlo con el lugar donde se desarrolló la leyenda anteriormente leída, ubicarla geográficamente en el mapa digital suministrado por la maestra y defina las características del clima respondiendo las siguientes preguntas: *¿En qué departamento está ubicado dicho municipio? *¿Cuál es el clima de ese lugar? ¿hará frío o calor? • Identifique de la leyenda anteriormente leída los elementos reales y fantasiosos. (ver anexo 4)		
ETAPA DE CIERRE	• Responda las siguientes preguntas: *¿Cuál es la finalidad de texto “El tesoro de Buzaga”? *¿Para qué sirve ese texto? *¿Cómo surgió? • Recuerden que la leyenda combina la fantasía con la realidad, destacándose en ella, la represión a los deseos oscuros del Hombre, tales como la injuria, la mentira, y la ambición. Así mismo, este tipo de texto, reprende las malas acciones del Hombre a través del castigo. • Escriba en el formato la conceptualización de la leyenda y sus características. (ver anexo 5)		
Tiempo previsto	3 horas	Tiempo real	3 horas
Recursos	Regalo, Texto: “El tesoro de Buzaga” (Javier Ocampo López, adaptado por Rosmira Ardila Ortiz), Video: “porque Iza tiene con qué” (https://www.youtube.com/watch?v=zraUWKD9YWc), diccionario, mapa político de Colombia, formato diferencia entre fantasía y realidad de la leyenda, formato conceptualización de la leyenda, útiles escolares, computador, video beam, tablero.		
Bibliografía	“El tesoro de Buzaga” (Javier Ocampo López, adaptado por Rosmira Ardila Ortiz), Video: “porque Iza tiene con qué” (https://www.youtube.com/watch?v=zraUWKD9YWc)		

ANEXO 1

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA	Universidad Industrial de Santander 
ANÁLISIS DE LA LEYENDA		
EL TESORO DE BUZAGA		
	En la ciudad de Tunja vivía Lope Badillo, un vecino horado cuyo oficio era empedrador; era muy pobre, pero con gran ambición de dinero. Una india amiga que conocía muchos secretos de la región, lo puso en contacto con un mohán que guardaba uno de los más ricos tesoros, oculto en uno de los parajes solitarios de la provincia. Con mucha alegría Lope Badillo le comentó al cura párroco de Tunja, don Benito de Laserna, clérigo de misa en la iglesia de Tunja, piadoso y sencillo, pero muy amigo del oro. Llegaron a un acuerdo el empedrador y el clérigo de repartir el tesoro por partes iguales. Los buscadores del tesoro salieron de Tunja en las horas de la madrugada, guiados por la india en busca del mohán. Llegaron al valle de Iza, desde cuyo lugar la india les mostró el lejano paraje, asiento del bohío del mohán. Continuaron el viaje y llegaron al lugar donde vivía el mohán hechicero, quien era un viejo seco, de chupados carrillos y cabello apergaminado; ojos brillantes y picarescos; era un anciano penumbroso, mitad hechicero y mitad demonio, el clérigo y Lope Badillo buscaron la ayuda del mohán, él rió burlesamente y dijo: “o mucho me equivoco o pretendéis el santuario de Buzaga”. El mismo que viste y calza, contestaron sus acompañantes.	
El viejo mohán tomando un nudoso bastón y sujetándose a la cintura el chumbe, abrió marcha en busca del tesoro de Buzaga. Caminaron mucho por montes, valles y llanuras, y muy fatigados, tomaron una empinada cuesta. En un momento el mohán dijo que no seguiría más adelante, pues estaba fatigado. Los dos buscadores del tesoro, le pidieron llevarlo en sus hombros. El mohán sentenciosamente dijo que si lo llevaban con perseverancia y fuerza descomunal, llegarían hasta el final del viaje. Les dijo que a la vuelta del cerro que veían a lontananza se encontraba el tesoro de Buzaga. Los dos buscadores del tesoro tuvieron que llevar el viejo mohán con las manos cruzadas. Sin embargo su peso aumentaba vertiginosamente. Cortaron maderos e hicieron una camilla para llevar al anciano que pesaba más de la cuenta y sonreía irónicamente, con cólicas		
		

miradas a los acompañantes. Ante los signos infernales del viejo mohán, el padre, Laserna sacó un frasco de agua bendita y con oración de conjuros se la roció, quedando convertido en esqueleto. Cuando ello ocurrió se escucharon las carcajadas del demonio de los más profundo de las montañas.

El esqueleto del viejo mohán fue arrojado al precipicio, pero quedó suspendido en la pendiente, cuándo Badillo le tiró una piedra para que saltara al precipicio, la piedra rebotó y le hirió la frente. El empedrador y el cura tuvieron pánico para continuar buscando el tesoro de Buzaga, por lo cual regresaron por la misma vía. Sin embargo, el regreso tuvo muchos inconvenientes, demorándose tres días con sus noches hasta llegar a Tunja. Así desapareció el interés por viajar a Iza a buscar el tesoro de Buzaga.

*Javier Ocampo López
Leyendas Populares Colombianas. 1996.*

ANEXO 2

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DESCRIPCIÓN DE PERSONAJES	
LOPE BADILLO:		
EL MOHÁN:		
DON BENITO LASERNA:		

ANEXO 3

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA IDENTIFICACIÓN DE SIGNIFICADO DE PALABRAS EN UNA ORACIÓN	 
Cuyo oficio era <u>empedrador</u>: _____ Otra oración: _____ Lo puso en contacto con un <u>mohán</u>: _____ Otra oración: _____ <u>clérigo</u> de misa en la iglesia de Tunja: _____ Otra oración: _____ La india les mostró el lejano <u>paraie</u>: _____ Otra oración: _____ chupados <u>carrillos</u>: _____ Otra oración: _____ cabello <u>apergaminado</u>: _____ Otra oración: _____ ojos brillantes y <u>picarescos</u>: _____ Otra oración: _____ era un anciano <u>penumbroso</u>: _____ Otra oración: _____ sujetándose a la cintura el <u>chumbe</u>: _____ Otra oración: _____ a la vuelta del cerro que veían a <u>lontananza</u>: _____ Otra oración: _____		

ANEXO 4

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA DIFERENCIACIÓN DE ELEMENTOS REALES Y FANTASIOSOS	 
EL TESORO DE BUZAGA		
LO REAL		LO FANTASIOSO
Iza: lugar donde sucedieron los hechos		El Mohán: hechicero

ANEXO 5

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CONCEPTUALIZACIÓN DE LEYENDA	 
¿QUÉ ES LA LEYENDA?		
¿CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS DE LA LEYENDA?		
* * * * *		

Anexo K. Taller de estudiantes N° 4. Etapa Enseñanza

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLER DEL ESTUDIANTE N° 4 ¿QUÉ TIPO DE TEXTO ES ÉSTE?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO	Promover el aprendizaje sobre la superestructura del mito.	
ETAPA DE INICIO	- Analice con detenimiento la siguiente imagen  - Mencione uno a uno los elementos representados en la imagen y establezca las relaciones entre ellos a través de las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los hechos reales de la leyenda “El Tesoro de Buzaga” y cuáles sus fantasías? , ¿Cuáles es el hecho real en el mito “El origen del hombre según los Muisca y cuáles sus fantasías? *¿Cuál personaje tiene más sabiduría? *¿Hay personajes que representan la maldad?, ¿la riqueza?, ¿el trabajo? ¿el chisme? *¿Qué relación habrá entre los personajes? *¿Identifican un personaje muy imponente? *¿Cómo será el lugar que representa la imagen? - A partir de lo leído en la imagen responda: *¿Usted se identifica con un personaje? ¿Con cuál? ¿Qué tipo de texto creen ellos se leerá a continuación?.	
ETAPA DE DESARROLLO	- Escuchar con atención la siguiente lectura y siga el texto de forma silenciosa. (ver anexo 1). - Responda las siguientes preguntas	

	*¿Qué dice cada párrafo? *¿Qué sensación les produce el texto? *¿Cuál es la finalidad del texto? *¿Qué tipo de texto es? *¿Qué sucedió al inicio del texto? *¿Qué pasó después? *¿Cómo terminó el texto? • Coloree el texto según lo indicado por su maestra. • Atienda la explicación sobre la estructura de los textos folklóricos hecha por la maestra. *¿Cuándo sucedieron los hechos? *¿Qué cuenta el texto? y ¿De qué manera lo cuenta? *¿Quiénes intervienen en la narración? (ver anexo 2) *¿De qué trata el texto? Atienda las explicaciones de su maestra		
ETAPA DE CIERRE	• Reflexione y conteste: El texto leído en clase, ¿es un mito o una leyenda? • Identifique en el texto anteriormente leído: <i>el tiempo, el carácter, los personajes y el tema</i> a través del siguiente formato (ver anexo 3) • Comparta su trabajo con sus compañeros y maestra.		
Tiempo previsto	3 horas	Tiempo real	3 horas
Recursos	Fotografía de mitos y leyendas del Magdalena, consultado en https://www.radionacional.co/noticia/el-rio-magdalena-entre-mitos-y-leyendasmito , texto “LA MANCARITA” (Javier Ocampo López, <i>Leyendas Populares Colombianas. Adaptada por Rosmira Ardila Ortiz.</i>), útiles escolares, computador y video beam, papelógrafo.		
Bibliografía	“LA MANCARITA” (Javier Ocampo López, <i>Leyendas Populares Colombianas. Adaptada por Rosmira Ardila Ortiz.</i>).		

ANEXO 1

	MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL ETAPA DE CONTEXTUALIZACIÓN SUPERESTRUCTURA DE LOS TEXTOS FOLKLÓRICOS Y ELEMENTOS NARRATIVOS	 
LA MANCARITA Los santandereanos creen que hace muchos años existió en estas tierras una mujer manca, llamada Rita, que distraía mucho a las gentes inventando cuentos, haciendo chismes y atizando discordias. La Mancarita por las noches, cuando la oscuridad es intensa, se convierte en el terror de los desolados caminos. De lejos se perciben sus alaridos, que son una extraña mezcla de llanto de mujer y aullidos de perro en pena. Sus horribles gritos dejan paralizados de terror a los viajeros. Según la creencia de los santandereanos, la Mancarita influye en los chismes de la gente, enredando cuentos y haciendo profundizar las discordias. Es la deidad chismosa de los campesinos. Ellos dicen, que es un ser salvaje que imita la voz del hombre, los gritos de la mujer y el llanto de los niños para engañar, atraer a la gente y llevársela donde nadie puede saberlo, porque regularmente anda de noche y en la espesura de los bosques. Los campesinos describen la Mancarita como una especie de mujer salvaje, de cabellera larga y desgreñada, de un solo seno en la mitad del pecho; de cuerpo peludo como el de los animales y los pies vueltos hacia atrás. Ella, habita en las regiones selváticas y boscosas de los Andes orientales; le gusta acercarse a las viviendas humanas. Por la noche se la oye gritar en tono lúgubre y prolongadamente. Algunos afirman que es tímida y huye apenas percibe ruido de gente o de perros; otros afirman que se roba a los niños y a los hombres. Esta creencia colombiana, se extiende por los departamentos de Santander, Norte de Santander y Boyacá. Los campesinos boyacenses creen que la Mancarita se convirtió en espíritu maléfico por sus brujerías. La Mancarita, ha dado origen a numerosas leyendas populares en las selvas, cuevas y peñascos que las gentes relatan con terror; incluso en otros países, como en República Dominicana llaman la llaman Ciguapa o Siguapa y aparece como una criatura fantástica: una mujer de cabellera larga y espesa, con los pies al revés.  <i>Javier Ocampo López</i> <i>Leyendas Populares Colombianas</i> <i>Adaptada por Rosmira Ardila Ortiz</i>		



ANEXO 2

	MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL ETAPA DE CONTEXTUALIZACIÓN SUPERESTRUCTURA DE LOS TEXTOS FOLKLÓRICOS Y ELEMENTOS NARRATIVOS	 
Por favor relacione con una línea la pregunta con el elemento correspondiente		
¿Cuándo sucedieron los hechos?		PERSONAJES
¿Qué cuenta el texto? y ¿De qué manera lo cuenta?		TIEMPO
¿Quiénes intervienen en la narración?		TEMA
¿De qué trata el texto?		CARÁCTER

ANEXO 3

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA IDENTIFICACIÓN DE ELEMENTOS NARRATIVOS EN EL MITO LA MANCARITA	Universidad Industrial de Santander
A partir del mito La Mancarita, identificar los elementos narrativos a través del siguiente organizador gráfico:		

Anexo L. Taller de estudiantes N° 5. Etapa Enseñanza

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLE TALLER DEL ESTUDIANTE N° 5 ¿CUÁL ES LA DIFERENCIA ENTRE UN MITO Y UNA LEYENDA?	Universidad Industrial de Santander 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO	Promover el aprendizaje sobre la diferencia entre mito y leyenda.	
ETAPA DE INICIO	¿Recuerde los textos leídos en días pasados: “EL TESORO DE BUZAGA” y “MITOS & LEYENDAS COLOMBIANAS- LOS MUISCAS: “El origen del hombre según los Muisca”? (video). *¿De qué se trata cada texto? *¿Qué tipo de texto es cada uno? *¿Cuál era la idea central de cada texto? *Si no lo recuerda, pídale a su maestra que los vuelva a leer	
ETAPA DE DESARROLLO	- Atienda la explicación de la maestra sobre los aspectos textuales y contextuales usando como apoyo un cuadro comparativo del mito y la leyenda trabajado con anticipación.(ver anexo 1) - Haga preguntas y no dude en solicitar explicaciones adicionales si los necesita. - Participe activamente en el desarrollo del cuadro expuesto por la maestra, use de apoyo el siguiente cuadro comparativo entre mito y leyenda teniendo como referencia los textos leídos y referenciados por su maestra. - Realice la socialización del trabajo desarrollado para que la maestra lo valore. - Responda atentamente los siguientes cuestionamientos: *¿Qué diferencias se evidencian entre los personajes de los dos textos? *¿Qué diferencias hay en el tiempo?, es decir, ¿hace cuánto tiempo de desarrolló las situaciones narradas? *¿Cómo es el escenario?, ¿cuáles son sus características? *Siga comparando cada aspecto explícito en el cuadro propuesto por la maestra.	

	*¿Cuál es la finalidad de cada texto?, es decir, ¿su razón de ser?, ¿su propósito? *¿Cuáles son sus diferencias? ¿Cuáles sus similitudes? • Atienda las explicaciones de su maestra sobre la diferencia entre mito y leyenda Responda ¿Cuáles son los hechos reales de la leyenda “El Tesoro de Buzaga” y cuáles sus fantasías? , ¿Cuáles es el hecho real en el mito “El origen del hombre según los Muiscas y cuáles sus fantasías?.		
ETAPA DE CIERRE	• De manera individual establezca las diferencias entre el mito y la leyenda en cuanto a los aspectos textuales y contextuales. Luego aplique la rejilla de evaluación al cuadro comparativo del compañero con el que intercambió el ejercicio evaluativo. (ver anexo 2).		
Tiempo previsto	3 horas	Tiempo real	3 horas
Recursos	Textos “EL TESORO DE BUZAGA” y “MITOS & LEYENDAS COLOMBIANAS- LOS MUISCAS: “El origen del hombre según los Muiscas”? , cuadro comparativo en blanco (diseñado por la autora), cuadro comparativo de los aspectos textuales y contextuales (diseñado por la autora), cuadro comparativo entre mitos y leyendas (diseñado por la autora), rejilla de evaluación de los aspectos textuales y contextuales, útiles escolares, computador y video beam.		
Bibliografía	El tesoro de Buzaga. Javier Ocampo López. Leyendas Populares Colombianas Adaptada por Rosmira Ardila Ortiz, “MITOS & LEYENDAS COLOMBIANAS- LOS MUISCAS: “El origen del hombre según los Muiscas” Tomado de https://www.youtube.com/watch?v=4yN4gZsPVy8		

ANEXO 1

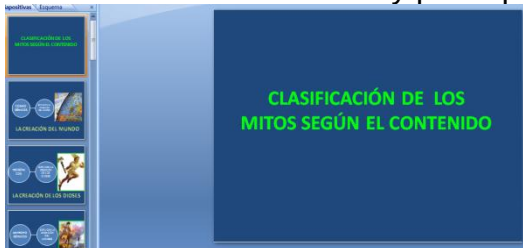
	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA ASPECTOS TEXTUALES Y CONTEXTUALES DEL MITO Y LA LEYENDA		 
ASPECTOS TEXTUALES	PERSONAJES	*¿Practican valores o antivalores? *¿Quiénes son los protagonistas y los antagonistas? ¿Cómo son los personajes?	*¿Quiénes son los protagonistas y los antagonistas? *¿Son dioses, héroes o humanos?
	SECUENCIA NARRATIVA	¿En qué orden suceden los hechos? ¿Cuál es la secuencia cronológica de los hechos?	¿En qué orden suceden los hechos? ¿Los hechos están contados de manera cronológica?
	PARTES DE LA NARRACIÓN	¿Qué sucedió al inicio? ¿Qué sucedió en el desarrollo? ¿Qué sucedió al final?	¿Qué sucedió al inicio? ¿Qué sucedió en el desarrollo? ¿Qué sucedió al final?
	NARRADOR	¿Es interno, omnisciente o externo?	¿Es interno, omnisciente o externo?
ASPECTOS CONTEXTUALES	TIEMPO	¿Cuándo suceden los hechos?	¿Cuándo suceden los hechos?
	ESCENARIO	¿En dónde suceden los hechos? ¿Dónde fue creada? los hechos, son reales o fantástico?	¿El lugar donde se desarrollan ¿Puede desarrollarse en la época actual?

	ORÍGEN DE LA HISTORIA	¿Qué es lo que se narra? ¿En qué se basa?	¿Qué se cuenta? ¿Qué acciones se presentan?
	FINALIDAD	¿Cuál es la finalidad? ¿Para qué sirve? ¿Qué quiere promover? ¿A quién va dirigida?	¿Cuál es la finalidad? ¿Para qué sirve? ¿Qué quiere explicar? ¿A quién va dirigida?

ANEXO 2

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA REJILLA DE EVALUACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE UN MITO Y UNA LEYENDA			
SUBCATEGORÍAS Y CONDICIONES		SI	NO	PARCIA A
PERSONAJES: Reconoce la diferencia de los personajes del mito y de la leyenda; (dioses, semidioses y héroes o seres humanos buenos o malos).				
SECUENCIA NARRATIVA: Identifica la secuencia cronológica de los hechos contados en un mito y/o una leyenda.				
PARTES DE LA NARRACIÓN: Identifica en un mito o una leyenda el inicio, el desarrollo y el final.				
NARRADOR: Halla diferencias entre un narrador interno, externo u omnisciente.				
TIEMPO: Reconoce el tiempo en que sucedieron los hechos (antes de la creación del universo, después de la creación del universo).				
ESCENARIO: Identifica el lugar donde sucedieron los hechos.				
ORÍGEN DE LA HISTORIA: Reconoce el origen de la historia, los motivos que la generaron.				
FINALIDAD: Identifica la finalidad de la historia, ¿para qué sirve?, ¿qué quiere explicar?.				
NIVEL DE DESEMPEÑO				

Anexo M. Taller de estudiantes N° 6. Etapa Enseñanza

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA TALLER DEL ESTUDIANTE N° 6 ¿CÓMO ESTÁN CLASIFICADOS LOS MITOS Y LAS LEYENDAS?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO	Identificar las clases de mitos y leyendas teniendo en cuenta su contenido.	
ETAPA DE INICIO	Ver con atención la presentación proyectada por su maestra. observe detenidamente.  *¿Cómo puede describir cada imagen? *¿Con qué relaciona cada imagen? Tome el formato que entrega la maestra y una con una lía la imagen con el texto, según corresponda. (ver anexo 1)	
ETAPA DE DESARROLLO	- Reúnase con un compañero y lean las veces que sea necesario el texto que le entregará su maestra y luego desarrollen el formato diseñado para tal fin. (ver anexo 2) - Luego de desarrollado el ejercicio comparta con sus compañeros y maestra lo trabajado con su pareja. - Atienda la fundamentación teórica que su maestra explicará a través de una presentación. Haga las preguntas necesarias para que todo le quede claro. Si tiene que volver a preguntar no lo dude. Esté atento y participativo a la explicación. 	

ETAPA DE CIERRE	Teniendo en cuenta lo trabajado en clase y lo explicado por su maestra, desarrolle el mapa conceptual, este ejercicio lo hará de manera individual.		
Tiempo previsto	3 horas	Tiempo real	3 horas
Recursos	Presentación clases de mitos y leyendas (diseñada por la autora), formato clasificación de los mitos y las leyendas (diseñado por la autora), formato análisis de textos, presentación clasificación mitos y leyendas (diseñado por la autora), formato mapa conceptual (diseñado por la autora), útiles escolares, computador y video beam.		
Bibliografía	La creación del hombre(Mito indígena Kuiva Mitos de origen de los pueblos indígenas de Colombia http://portalinfantil.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf), La creación del mundo (Mito indígena Kuiva Mitos de origen de los pueblos indígenas de Colombia http://portalinfantil.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf) , La creación de los dioses (Mito indígena Kuiva Mitos de origen de los pueblos indígenas de Colombia http://portalinfantil.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf), El diablo en el puente del Común (Javier Ocampo López. Leyendas populares colombianas. Adaptado por Rosmira Ardila Ortiz), La campana del diablo (Javier Ocampo López. Leyendas populares colombianas. Adaptado por Rosmira Ardila Ortiz). El espeluco de las Aguas (Javier Ocampo López. Leyendas populares colombianas. Adaptado por Rosmira Ardila Ortiz		

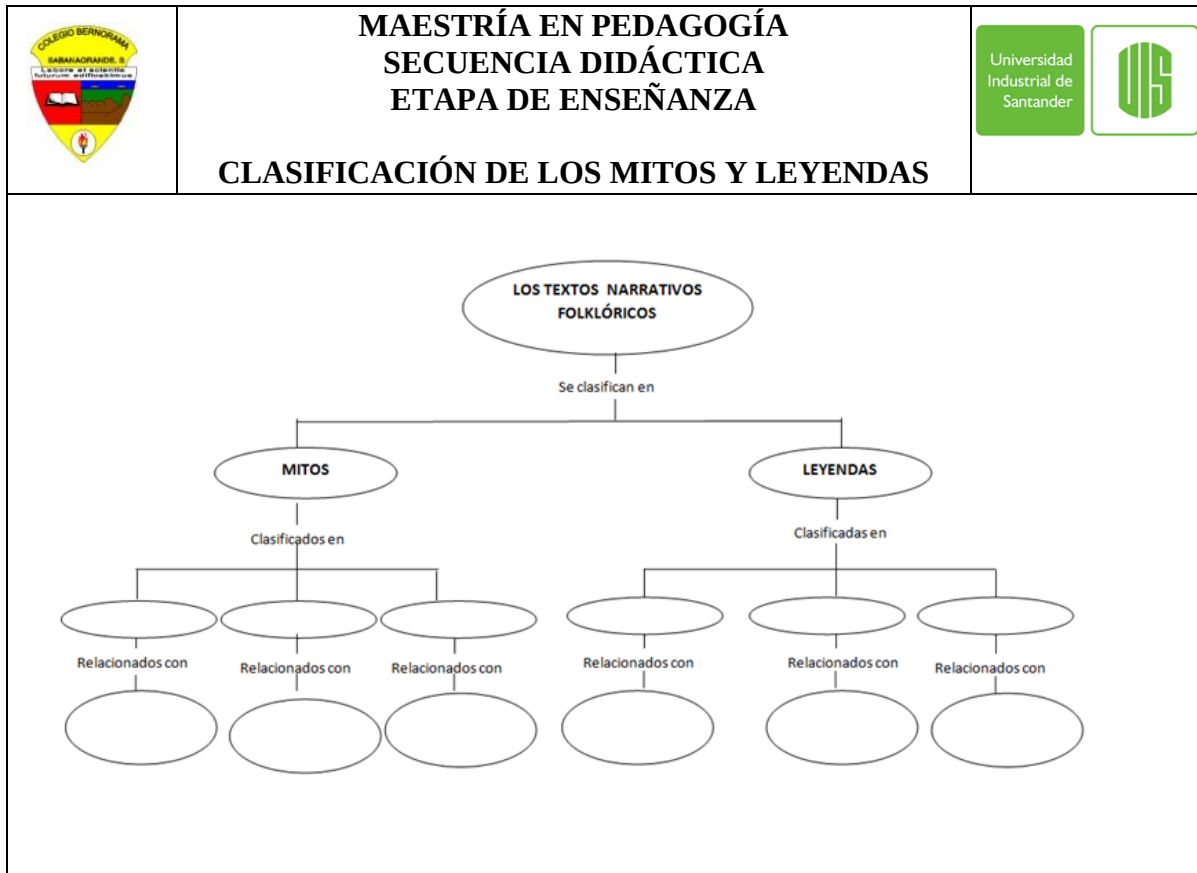
ANEXO 1

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CLASIFICACIÓN DE LOS MITOS Y LEYENDAS	 Universidad Industrial de Santander
Por favor una con una línea la imagen y la palabra según lo considere.		
	UN HECHO HISTÓRICO O	
	EL ORÍGEN DEL HOMBRE	
	LA RELIGIOSIDAD	
	LA VANIDAD	
	EL ORÍGEN DEL MUNDO	
	EL ORÍGEN DE LOS DIOSES	

ANEXO 2

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CLASIFICACIÓN DE LOS MITOS Y LEYENDAS	 
Después de leído el texto, responda las siguientes preguntas: 1. ¿Cuál es el título del texto?: _____ 2. ¿Cuáles son sus personajes? _____ _____ 3. ¿Cuáles son las características de esos personajes?, (es decir: son dioses, semidioses, héroes, seres humanos, diablos). Especifique uno por uno. _____ _____ _____ 4. ¿Dónde ocurrieron los hechos? _____ _____ 5. ¿Cuándo ocurrieron los hechos? (por ejemplo al principio de todo, en una época de la historia del país). _____ _____ 6. ¿Qué tipo de texto es? _____ 7. ¿Cuál es la idea principal del texto? _____ _____ _____ 8. ¿Qué pretende el texto leído?. Seleccione sólo una opción. a. ____ Explicar cómo se formó el mundo b. ____ Dar una lección de moralidad c. ____ Explicar cómo fue la creación del ser humano d. ____ Narrar unos hechos históricos o culturales e. ____ Explicar el origen de los dioses f. ____ Contar un hecho religioso		

ANEXO 3



ANEXO 4

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CLASIFICACIÓN DE LOS MITOS Y LEYENDAS	Universidad Industrial de Santander 
LA CREACIÓN DEL HOMBRE Hace muchos años sólo vivían los animales en la tierra; una tarde se sintió un ensordecedor ruido de truenos y se vio que un rayo salió veloz hacia el cielo y lo partió, de la herida brotó sangre que fue absorbida por el hilo luminoso del rayo y secada por su calor; una vez seca se convirtió en costra y al otro día cayó en pedazos sobre la selva. Cada pedazo de costra era un pedazo de sangre del cielo que se había coagulado y al caer sobre la selva se rompió se rompió y se convirtió en un hombre; como fueron muchos los pedazos de costra que cayeron, muchos fueron los hombres que aparecieron. En un principio no supieron qué hacer, salvo mirarse extrañados ya que nunca se habían visto, pero poco a poco se fueron relacionando, y al llegar la tarde convinieron permanecer juntos en una cueva muy grande que había cerca; y al amanecer salieron y contemplaron admirados el sol que todo lo iluminaba, caminaron por entre el follaje, sintieron cansancio y tuvieron hambre; se sentaron y así mitigaron el cansancio, pero el hambre aumentaba y no sabían qué comer. Recostados en los troncos de los árboles vieron llegar otra tarde; de pronto un hombre miró las ramas y observó una gran cantidad de pájaros que comían de los frutos del árbol; se incorporó y lanzó un grito; sus compañeros sorprendidos lo miraron, y al mostrarle lo que hacían las aves, subieron al árbol y empezaron a coger y a comer también. ¡Qué felicidad, el hambre empezaba a desaparecer; estaban comiendo mangos. Días después ya distinguían lo que servía para comer y decidieron nombrar a su primer jefe, fue: Bouque. Lo primero que éste hizo, fue repartir las tierras y cuidar que los demás lo respetaran; después les enseñó cosas; fabricar arcos y flechas para cazar animales, colocar las carnes de los animales sobre el fuego y comerlas después, cultivar las tierras y bañarse en las aguas, vivir en comunidad, etc. Daimú, diosa del sueño con sus dedos invisibles les bajó los párpados la segunda noche de la estadía en la tierra y les enseñó a dormir para descansar. <i>Mito indígena Kuiva</i> <i>Mitos de origen de los pueblos indígenas de Colombia</i> http://portalinfantil.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf		

ANEXO 5

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CLASIFICACIÓN DE LOS MITOS Y LEYENDAS	 
LA CREACIÓN EL MUNDO Al principio, el universo estaba conformado por dos esferas: un mundo de arriba de luz cálida y seca y un mundo de abajo de oscuridad húmeda y vacío. Vino después el movimiento y los mundos de abajo y de arriba se mezclaron, y como resultado de esta mezcla surgió el mundo intermedio; el mundo de arriba es blanco, el mundo de abajo es rojo, de la mezcla se formaron el mundo azul y el amarillo. Los mundo de arriba y de abajo son indestructibles, y por el contrario, el mundo intermedio solo puede existir si se mantienen esos dos mundos originales. Los hombres habitan en el mundo intermedio, y allí la vida fue creada a partir de los materiales que pertenecen a los dioses del mundo de arriba y de abajo; estos materiales están almacenados en diferentes esferas, y son por lo general lagos de colores. Todo lo que existe en el mundo pasó a través de esta esfera durante el momento de la creación y en ese paso tomó todas sus propiedades. El mundo de arriba, blanco, es el lugar donde habita el agua pura y el mundo terrenal se presenta con las montañas cubiertas de nieve. Al interior del mundo amarillo se encuentran las propiedades de las enfermedades y el rojo es el mundo de la fertilidad y de la sangre menstrual. El barro es el material con lo que están hechos todos estos elementos, los guardan los dioses en distintas esferas. Los dioses chamanicos viajeros robaron el barro que se encontraba en estas esferas y lo llevaron al mundo intermedio, el mundo de los hombres. Por lo tanto, todos los seres y las cosas del mundo intermedio terrenal, poseen todo lo esencial para la vida, de la misma fuente y por procedimientos similares. Todos los seres están compuestos por la misma materia. Así no existe diferencia entre los seres vivos que habitan en el mundo intermedio, toda la naturaleza, todos los seres del mundo intermedio, incluido el hombre, reciben estos regalos de los dioses. Rukwa, el sol estuvo pensando, debía mandar su calor y el agua de los lagos del mundo de arriba al mundo intermedio, para que allí las semillas crecieran. Lo que descubrió, era que a pesar de que todo ya había sido creado, el mundo todavía no había sido puesto en movimiento. Con el propósito de lograrlo, mezcló el calor del sol con el agua de los lagos y puso entonces en movimiento el proceso de la vida y de la muerte en el mundo intermedio. <i>Mito U'wa</i> <i>Mitos de origen de los pueblos indígenas de Colombia</i> http://portalinfantil.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf		

ANEXO 6

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CLASIFICACIÓN DE LOS MITOS Y LEYENDAS	
EL DIABLO EN EL PUENTE DEL COMÚN Cuentan las gentes de Cundinamarca que el puente del común que va de la vía de Bogotá a Zipaquirá fue construido por Satanás y los Diablos del Infierno. Florentino, un maestro de obra obtuvo el negocio con el gobierno para construir el puente Grande o del Común, pero como no tenía dinero para iniciar la obra, y tampoco quién le proporcionara el dinero en préstamo, resolvió venderle el alma al diablo para que éste le ayudara a su construcción. El pacto con el diablo a cambio del alma de Florentino incluyó una cláusula por la cual, si el diablo no entregaba el puente terminado en esa noche, antes de que cantase el gallo, perdería por ese solo evento el derecho a su alma. En la noche de la construcción del Puente del Común, Satanás sacó todos los diablitos del infierno, y los puso a realizar esa magna obra. Solamente dejó un centinela en el infierno para que no se saliera ningún condenado. Satanás organizó a todos los diablos para que en fila india pasaran de mano en mano las piedras necesarias para la obra, y así no se malgastara tiempo tan precioso. Cuando la piedra estuvo apilada toda, comenzaron los diablos a construir el puente bajo la dirección personal de Satanás. El maestro de obra Florentino, que era muy sagaz, llevó a un sacerdote y lo escondió muy bien para que el demonio no se enterara de su presencia. Faltaba muy poco para terminar la obra, y ya cantaba el gallo al clarear el día, cuando Florentino le pidió la absolución al sacerdote. El diablo muy feliz, estaba convencido de haber ganado el alma de Florentino, y dando brincos satánicos, dijo esta copla: “De la uva de la parra de la canaleta el río que les vengo yo a avisar que ya Florentino es mío”. Sin embargo, el gallo cantó antes de que los diablos pusieran la última piedra, y en el mismo instante el sacerdote bendijo el puente, por lo cual, Satanás y todos los diablos cayeron de cabeza al río. Sin embargo, el dios del mal lleno de ira por haber perdido el alma de Florentino, lanzó una coz sobre el puente para destruirlo, lo cual se hubiera logrado sin las bendiciones sacerdotales. Estampada sobre una piedra quedó la terrible pata de Satanás, como venganza por lo acaecido. El puente del común fue construido en la administración del Virrey José de Ezpeleta y Galdeano, el 23 de diciembre de 1792. Dirigió la obra el señor Domingo Esquiaqui, Teniente Coronel de Cuerpo de Artillería y Comandante de la plaza y provincia de Cartagena de Indias. <i>Javier Ocampo López Leyendas populares colombianas. Adaptado por Rosmira Ardila Ortiz.</i>		

ANEXO 7

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CLASIFICACIÓN DE LOS MITOS Y LEYENDAS	
EL ESPELUCOO DE LAS AGUAS Cuenta la leyenda bogotana, que en una calle tortuosa que llegaba a la plazuela de la Pola y a la capilla de las Aguas, acudía mucha gente a venerar a la virgen de las Aguas, la que recibía plegarias, ofrecimientos, peticiones y limosnas. Siempre se consideró que la imagen de la virgen, la Divina Patrona, era de una celestial belleza. En una casita cercana a la iglesia vivía una hermosa muchacha, de singular cabellera y de muchos encantos y atractivos. Su tez bellísima y radiante y su cabello como un vellocino de oro. Era la admiración de los santafereños, y así mismo la envidia de las mujeres. Los piropos hacia su hermosura se hicieron constantes; y los elogios a su belleza la convirtieron en una mujer atrozmente vanidosa y sumamente orgullosa. Un día en su cumpleaños, los parientes de la bella mujer resolvieron invitar a las personas distinguidas de la capital para que tomaran las tradicionales “onces” santafereñas. Allí acudió un selecto grupo de galanes y señoras que presentaron sus cumplidos a la bella cumpleañera. Después de las charlas con los chismes de Santafé: las aventuras del virrey, los cuentos de los novios, las críticas a las amigas y otras cosas incontables, uno de los presentes hizo alusión a la blonda cabellera de la joven, con palabras de lisonja. Entonces la señorita para que la oyeran todas, henchida de vanidad dijo mirando a las otras, mientras se alzaba el cabello con las dos manos: “este cabello no lo tiene más hermoso ni la Virgen de las Aguas”. Cuenta la gente, que cuando ella dijo esas palabras, que un trueno repercutió con ruido ensordecedor, se oscureció el firmamento y la casa se llenó de olor a azufre quemado, y la joven vanidosa vio y sintió que sus cabellos se trocaron en serpientes que brotaban de su cabeza. Era la proyección de la medusa de la leyenda griega. La muchacha endemoniada lanzaba exclamaciones pavorosas, que hizo que todos la abandonaron. Toda la gente escapó despavorida, pidiendo a gritos misericordia. Dice la leyenda que el diablo se apareció, con largo cuernos y aprisionó a la hermosa santafereña, llevándola por los aires a la región de las sombras. <i>Javier Ocampo López</i> <i>Leyendas populares colombianas.</i> <i>Adaptado por Rosmira Ardila Ortiz.</i>		

ANEXO 8

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CLASIFICACIÓN DE LOS MITOS Y LEYENDAS	 
LA CAMPANA DEL DIABLO Hace muchos años, en la época de la conquista y colonización, el párroco de la recién fundada villa del Fómeque en el oriente de Cundinamarca, llevó a su parroquia una valiosa campana de plata que fue motivo de alborozo en la naciente aldea. Los moradores salieron a recibir con música y pólvora a su párroco con la campana, que llegaba al pueblo después de múltiples penalidades, y entre ellas, el paso por el páramo de Cruz verde. La campana de plata, el nuevo orgullo de Fómeque, la dejó el párroco en la plaza para bendecirla al día siguiente y colocarla en el campanario que se había hecho en la capilla colonial. El dios maligno, llamado Fu por los chibchas y Demonio, Patas o Mandigas por los españoles, impresionado por la llegada de su enemiga la campana de plata, con la cual los cristianos recordaban su culto y devoción, y conociendo que todavía no estaba bendita con el ritual sagrado, la robó en horas avanzadas de la noche y la escondió en el cerro más cercano a la Cordillera de los Órganos, situada al sureste de Fómeque, esta cordillera tiene rocas en formas fantásticas, que unas veces parecen las ruinas de castillos gigantescos y otras, el resto de los órganos monstruosos, cuyas trompetas se dirigieran desafiantes a los cielos. Para los fomequeños es una región de misterio. El robo de la campana llenó de consternación al pueblo fundada por el Oidor visitador Luis Enríquez en 1600. Las gentes culparon inicialmente a los indios de Ponta, y hasta culparon a algunos castellanos ávidos de oro y plata. Los pueblos indígenas de la región, anteriores a la llegada de los españoles fueron Pauzaga, los Fúmeque y los Susa. Fómeque en chibcha significa “bosque de los zorros”; el dios Fu o Fo, el diablo música, era representado por un zorro. Para los fomequeños de todos modos, quedó la idea de que la campana de plata había sido robada por el diablo “Fo”, el único capaz de robarse una campana para llamar a la devoción de los fieles cristianos. Cuenta la tradición que un viernes santo a las 3 de la tarde, un viajero que cruzaba los páramos que circuncidan la Cordillera de los Órganos, sintió el repique de la campana de plata, seguido de una carcajada satánica que salió de las rocas y puso al viajero a correr con pavor hasta llegar a Fómeque. Cuando contó a las gentes lo ocurrido, todos se sorprendieron, y desde entonces creen que la campana de plata la encontrará quien la busque en los páramos de los Órganos, un viernes santo a las 3 de la tarde. Una copla de Fómeque relaciona el diablo con la campana; así dice: “el diablo te lleve a ti cual se llevó la campana, si no vinieres morena, a visitarme mañana”. <i>Javier Ocampo López</i> <i>Leyendas populares colombianas.</i> <i>Adaptado por Rosmira Ardila Ortiz.</i>		

ANEXO 9

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE ENSEÑANZA CLASIFICACIÓN DE LOS MITOS Y LEYENDAS	
LA CREACIÓN La madre existía cuando nada existía. Nada, nada, sólo ella. Ella es aire, agua, conocimiento. Ella es la madre del agua que burbujea, y ese vapor salido de las profundidades fue en el que en un momento dado ella engendró y fue esto quien llegó a ser el Padre Creador. Esa madre existe antes que nada existiera. Fue ella quien calladamente dio el primer suspiro para que de allí, de esa burbuja naciera el Padre Creador, el padre Unámarai. Por ella, por nuestra madre, la única; fue que comenzó la creación, porque ella engendró al Eterno y por eso cobró vida nuestro Padre Creador Unámarai. Al engendrarlo, lo engendró todo, y Él se sienta como una nube por encima de nuestra Madre, sustentado por ella, pues es ella quien lo sostiene. Ella se sentó abajo en la punta del mundo y Unámarai de su aliento, de su voluntad, de su pensamiento, exhaló un hilo y por él subió y quedó arriba del mundo; es como un hilo de araña, es la respiración del Padre y juntos engendraron a su hijo Añiraima. <i>Publicado por Juan Carlos Alfonso G.</i> <i>Mitos de origen de los pueblos indígenas de Colombia</i> <i>http://portalinfantil.mininterior.gov.co/sites/default/files/mitos_de_origen_pueblos_indigenas_de_colombia.pdf</i>		

Anexo N. Taller de estudiantes N° 7. Etapa Práctica y Aplicación

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN TALLER DEL ESTUDIANTE N° 7 EL HIPOTEXTO DE LA LEYENDA: ¿CÓMO IDENTIFICARLO?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO	Ide Comprender que las leyendas se pueden relacionar con otros tipos de texto.	
ETAPA DE INICIO	• Vea con atención el pendón de este proyecto, luego responda las preguntas dadas por la maestra.  *¿Qué se puede apreciar en la imagen?, ¿Qué elementos hay? *¿Cómo es el personaje del centro, el que está de pie?, ¿es un hombre o una mujer? *¿Cómo son las demás personas que lo acompañan? *¿Qué elementos se pueden identificar cerca de las personas? *¿En qué lugar están?, ¿En qué sitio específico están? *¿Qué hay al fondo de la imagen? ¿Cómo son sus prendas? *¿Qué están haciendo? *¿Cómo será el clima del sitio donde están los personajes? *¿Estarán trabajando? *¿Los personajes serán dioses, semidioses, héroes o humanos? *¿Cuál de todos los personajes es más poderoso? *¿Con cuál de todos los personajes se identifica usted y por qué? • *Considera que los personajes están realizando un acto adecuado o inadecuado?.	
ETAPA DE DESARROLLO	• Atienda los interrogantes hechos por la maestra y respóndalos según lo que usted conoce: *¿Saben cuál es la capital de Colombia? *¿Han viajado a Bogotá? ¿Cómo es?	

- Vea con atención el video: “Historia Secreta Bogotá”, a partir de la observación del video, responda los siguientes interrogantes:



- *¿En qué año llegó Gonzalo Jiménez de Quesada?, ¿quién era Gonzalo Jiménez de Quesada?
 - *¿Cómo se llamaba Bogotá antes de la llegada de los españoles? Bacatá y era la capital de cuál imperio? *¿Qué atrajo a los españoles a Bacatá?
 - *¿Qué le dijeron a Gonzalo Fernández de Oviedo sobre los habitantes de Bacatá?
 - *¿Cuál era la habilidad de los Muiscas?
 - *¿En qué consistía la técnica de la cera perdida?
 - *¿Para qué utilizaban los Muiscas el oro?
 - *¿Qué representaba el oro para los Muiscas?
 - *¿Cómo nace la historia del hombre dorado?
 - *¿Qué era un pago?
 - *¿Qué son los tucos?
 - *¿Cómo se llama la laguna que da origen a la leyenda del Dorado?
 - *¿Por qué la leyenda se llama el Dorado?
 - *La laguna donde se desarrolla la leyenda del Dorado es ¿fantasía o realidad?
 - *¿Cuál era la posición de los españoles frente a las riquezas de los Muiscas depositadas en la laguna de Guatavita?
 - *¿Está de acuerdo con el proceder de los Muiscas frente al proceder de los españoles?
 - *¿Está de acuerdo con la señora Clara Isabel Botero, directora del museo del Oro, en que El Dorado es un mito? ¿Por qué?
 - *¿Está de acuerdo con que el Banco de la República de Colombia haya rescatado el tesoro del Dorado y lo exhiba en el museo del Oro en Bogotá?.
- Lea con atención el título del texto presentado por la maestra: “La Cacica Guatavita” y responda las siguientes preguntas:
- *¿Qué significa Gataavita?
 - *¿De qué tratará el texto?
 - *¿En qué lugar se desarrollará la narración?
 - Escuche atentamente la lectura realizada por la maestra del texto presentado con anterioridad.(ver anexo 1)
 - Responda las siguientes preguntas:
 - *¿Cuál fue el delito cometido por la cacica?

	*¿Cuáles fueron los castigos dados la cacica y a su amante? *¿Por qué el cacique hacía ritos anuales dentro de la laguna? *¿Cuál era el ritual principal dentro de la laguna Guatavita? *¿Según los Chibchas, fue adecuado el castigo dado al amante de la Cacica? Críticas: *¿qué opinión le merecen las sanciones impuestas por los Muiscas a las mujeres infieles?. Desarrolle el cuadro comparativo de realidad y fantasía que su maestra le entrega, este ejercicio se hace de manera individual, posteriormente, se socializa y se ajusta según las orientaciones de su maestra. (ver anexo 2)		
ETAPA DE CIERRE	Haga la reflexión de los textos trabajados en clase a través del formato “ejercicio reflexivo de la intertextualidad”, haga la socialización de sus apreciaciones y dé a conocer al grupo su punto de vista. (ver anexo 3) Lea el guión de la dramatización de la leyenda “La Cacica Guatavita”, y participe activamente de la dramatización. (ver anexo 4)		
Tiempo previsto	3.5 horas	Tiempo real	3.5 horas
Recurso s	Pendón (diseñado por la investigadora), formatos diseñados por la autora: cuadro comparativo de las dos lecturas, ejercicio reflexivo de intertextualidad útiles escolares, computador y video beam.		
Bibliografía	https://www.youtube.com/watch?v=qE3TgegPps0 , leyenda: La Cacica Guatavita” publicada por Javier Ocampo López en su libro Leyendas Populares Colombianas pág. 16 y adaptada por Rosmira Ardila Ortiz, dramatización teatral “La Cacica Guatavita” adaptada por la autora de la leyenda publicada por Javier Ocampo López.		

ANEXO 1

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN CUADRO COMPARATIVO DOS LECTURAS	 
Según su opinión, marque con una X el elemento a considerar		
INTERTEXTUALIDAD: “HISTORIA SECRETA: BOGOTÁ LA LEYENDA DEL DORADO” Y “LA CACICA GUATAVITA”		
ELEMENTOS A CONSIDERAR	REALIDA D	FANTASÍ A
Ciudad ubicada en el altiplano Cundiboyacense llamada Bacatá		
Bacatá era habitada por los Muiscas		
Bacatá capital del imperio Chibcha		
En el altiplano cundiboyacense abundaba el oro		
Los españoles llegaron a Bacatá		
Los Muiscas eran famosos por su habilidad para trabajar el oro		
El Dorado, era una ciudad construida completamente con oro		
El museo El Dorado		
Ceremonia en la cual arrojaban tesoros a una laguna		
Un pueblo Chibcha era llamado Muisca		
El oro usado como elemento importante para los rituales religiosos		
Las piezas en oro eran objetos sagrados		
El oro representa al sol		
La laguna Guatavita		
Ceremonia en la cual un hombre se cubre de oro y arroja objetos de oro a la laguna		
La balsa repleta de oro que navegaba en la laguna Guatavita		
Los pagamentos		
Los tunjos		
El rey Felipe II		
Hendidura en la montaña para bajar el nivel del agua		
Saqueo del oro de la laguna Guatavita		
La balsa dorada		
La Cacica Guatavita		
La infidelidad de la Cacica		
El amante de la Cacica fue muerto y descuartizado		

Los miembros sexuales del cacicato fueron guisados y servidos para la comida de la Cacica		
La Cacica se hundió en la laguna Guatavita con su hija		
Hallazgo en el centro de la laguna de la Cacica y su hija con vida llevando un dragoncillo en sus rodillas		
Palacio lujoso dentro de la laguna donde vivía la Cacica y su hija		
Ofrecimiento de tributos a la Cacica quien otorgaba favores en las cosechas de los pobladores		
Aparición ocasional de la Cacica en el centro de la laguna		
La Cacica profetizaba las desgracias del pueblo de Guatavita		
La Cacica es la diosa de la laguna Guatavita		
El Cacique Guatavita todos los años se cubría el cuerpo de resinas y oro y luego se hundía en la laguna		
El Cacique se subía a la balsa, la cual dirigía al centro de la laguna		
Rito acompañado por sacerdotes y personas del pueblo		
El Cacique tiraba objetos de oro a la laguna como ofrenda para la diosa Guatavita		
Las gentes tiraban los tunjos a la laguna		
El Dorado era una ceremonia muy popular entre los pobladores del altiplano		

ANEXO 2

[illegible]

ANEXO 3

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN CUADRO COMPARATIVO TRES LECTURAS	 
REPRESENTACIÓN TEATRAL LA CACICA GUATAVITA Personajes: La Cacica, el Cacique, la hija, el guerrero, los soldados, Lucrecia, sacerdotes, el Jaque, el pueblo. El narrador omnisciente. <i>Narrador:</i> La hermosa Cacica de Guatavita vivía con su esposo en una hermosa casa con todas las comodidades de la época en el pueblo formado en las riveras de la laguna de Guatavita. Su esposo tenía como servidor a un apuesto guerrero, quien sedujo a la cacica y una noche... En un lugar solitario se encontraba la Cacica con el apuesto guerrero en un acto de pasión y caricias, cuando de pronto entró el Cacique y al verlos enfurecido gritó: <i>Cacique:</i> ¡qué pasa aquí!, ahhh ¿son ustedes?, malditos, ¡esto les costará muy caro! <i>Narrador:</i> el Cacique tomó al guerrero por el brazo y su esposa por el pelo los arrastró hacia la entrada y pidió ayuda a sus otros súbditos quienes llegaron y se encargaron del hombre, quien tenía los ojos saltones por el miedo que lo consumía. Les dio la orden. <i>Cacique:</i> aten a ese traidor porque esta misma noche morirá. Le proporcionó tres golpes y salió enfurecido con la Cacica a rastras. <i>Narrador:</i> los soldados del Cacique tomaron al traidor y lo llevaron al calabozo; lo castigaron, lo torturaron y al siguiente día lo mataron según la ley Chibcha. Luego de muerto el sentenciado, el Cacique llegó al lugar de los hechos dirigiéndose a un soldado dijo: <i>Cacique:</i> córtelo a este maldito, sus miembros sexuales y me los traen en un tazón <i>Narrador:</i> el Cacique tomó el tazón y se lo llevó a la encargada de preparar los alimentos, <i>Cacique:</i> Lucrecia, traigo esta carne fresca y tierna prepare un estofado para mañana que se realizará una gran fiesta, ese es el plato de la Cacica, se lo sirven todo a ella, porque es su comida preferida. <i>Lucrecia:</i> sí, señor <i>Narrador:</i> luego salió despavorido hacia la sala de la casa y mandó llamar a sus colaboradores		

Cacique: vengan ustedes mis súbditos, necesito que organicen una gran fiesta con todas las personalidades de la comarca para mañana en la noche, quiero que sea la más espectacular de todas, preparen deliciosos platos y sirvan las mejores bebidas, busquen el mejor grupo de música que queremos danzar. Ahhh pero tengan en cuenta que la Cacica tiene el mejor plato de comida exclusivo para ella, ese ya lo mandé preparar.

Narrador: todos se dedicaron a organizar la fiesta, a invitar a los comensales y a prepara los más succulentos platos y exquisitas bebidas; todo estaba preparado para la gran noche. Luego le dijo a su esposa que se alistara para la fiesta porque iban a celebrar la muerte del guerrero traidor, la esposa preocupada y atormentada se preparó para recibir a los invitados, quienes iban llegando poco a poco. Luego de que todos los invitados llegaron...

Cacique: Bienvenidos todos a la fiesta, hoy celebramos la muerte del amante de mi esposa... (todos ríen burlonamente) él se equivocó al seducir a mi esposa y por eso mereció su pena de muerte (todos ríen burlonamente). Ella está arrepentida por lo sucedido (todos ríen burlonamente).

Narrador: Sirvieron la cena, todos se disponían a comer cuando el Cacique dijo:

Cacique: sírvanle el plato especial a la Cacica. Ese plato contiene el estofado de los miembros sexuales del maldito que se burló de mí.

Narrador: La Cacica, muy triste y desencajada agachaba la cabeza mientras los invitados reían a carcajadas, aplaudían con cada frase del Cacique, cantaban y danzaban burlonamente. Esperó un descuido de su marido, salió sigilosa del lugar, tomó a su pequeña hija y salió hacia la laguna de Guatavita; poco a poco se introdujo en sus frías aguas con su pequeña hija, hasta que se hundieron en su profundidad. Los sacerdotes que tenían sus bohíos alrededor de la laguna, tuvieron conocimiento del infausto suceso. Uno de ellos dio aviso al cacique.

Sacerdotes: ¡¡¡Cacique, Cacique!!!!, ¡ayuda, ayuda!, sucedió una desgracia. La Cacica y su pequeña hija se ahogaron en la laguna, lo acabamos de ver. No pudieron salir, nosotros tratamos de sacarlas pero fue imposible.

Narrador: el Cacique salió desesperado, llorando y gritando y todos los asistentes a la fiesta corrieron detrás.

Cacique: ¡No puede ser!!!! (se toma la cabeza con ambas manos y llora desesperadamente). Yo no me imaginé que fuera a suceder eso, yo sólo quería darle un escarmiento para que no lo volviera a hacer (sigue llorando)

Narrador: Luego mandó a uno de sus jeques a que recuperaran los cadáveres de su mujer y su hija. El jeque con sus vanas ceremonias y supersticiones, trató de encontrar los cadáveres. Se zambulló en la laguna y después de un largo rato, salió diciendo que había hallado a la Cacica viva quien tenía un dragoncillo en las rodillas y que estaba en una casa mejor que la de Guatavita. Los Muiscas creían, que en determinados días del año, la Cacica aparecía en

medio de las aguas de la laguna, con el torso desnudo y una manta colorada de algodón ceñida a su cintura. Cada año, el cacique hacía un rito religioso alrededor de la laguna con la participación de los sacerdotes y de una multitud de gentes de la región. Él se ungía todo el cuerpo de resinas y luego se cubría de oro, quedando resplandeciente con el precioso metal de los dioses: después se internaba en la balsa en la laguna para hacer el sacrificio, acompañado de algunos sacerdotes, con la asistencia de una muchedumbre que oraba, cantaba himnos religiosos y danzaba con ritmos tradicionales. La ceremonia alcanzaba su plenitud cuando el cacique llegaba al centro de la laguna, arrojaba sus ofrendas de oro y esmeraldas, luego, se sumergía en las aguas. En ese momento del rito, las gentes intensificaban sus oraciones y cantos y tiraban sus ofrendas o “tunjos” dentro del agua.

Anexo O. Taller de estudiantes N° 8. Etapa Práctica y Aplicación

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN TALLER DEL ESTUDIANTE N° 8 EL HIPOTEXTO DEL MITO: ¿CÓMO IDENTIFICARLO?	 
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL		
OBJETIVO	Hacer la intertextualidad de los mitos con otros textos narrativos, lecturas del contexto, hechos históricos y culturales.	
ETAPA DE INICIO	• Póngase cómodo, cierre sus ojos y escuche atentamente la música, imagine cómo es el lugar, cómo es, que les inspira las notas musicales, identifique los instrumentos que suenan e imagine las personas que los están tocando. • Luego de oír la música, reflexione en torno a: *¿Cómo se sintieron? *¿Qué sensación experimentó? rabia, paz, tranquilidad, nostalgia... *¿Cómo es el lugar escenario de la música? *¿Cuáles instrumentos sonaban? *¿Cómo son los músicos? • Vea el video que le proyecta la maestra y compare sus predicciones. • El grupo musical que acabó de ver, se llaman “Hijos del Sol es un grupo de música folklórica latinoamericana, integrado por peruanos y argentinos. Ellos interpretan la música vivencial de los pueblos Andinos y en General la música de la América del Sur. Sus instrumentos son: Zampoñas, Sikus, Antaras, Quenas, Rondadores, Quenachos, Charangos, Guitarra, violín, el Bombo Legüero y muchos más”.	
ETAPA DE DESARROLLO	• ¿Usted recuerdan quiénes son los Muiscas?, ¿Recuerdan lo que decía su mito sobre la creación de los seres humanos?. • ¿Usted sabe cómo creían los Muiscas que fue la creación del universo?; ¿Cómo se imagina que fue su creación según los Muiscas?. • Participe activamente en la lectura “La creación del Universo”, si tiene dudas sobre términos desconocidos, pregúntele a la maestra (ver anexo 1) • A partir del texto leído responda las siguientes preguntas: *¿Qué había antes de que el Padre y la Madre Divina despertaran? No había nada	

	*¿Cómo se llamaban los Padres del universo? Madre Bagüé y padre Chiminigagoa *¿cómo se llamaron los hijos de los padres del universo? Bachué, Cuchavira, Chibchachum, Bochica y Nemcatacoa. *¿cuál era el nombre de la primera materia y los demás elementos creada por los padres del universo? Fiva (la tierra), el viento, el movimiento y la nube Faova *¿qué representaba el árbol de Guayacán? Tomsa, el árbol de guayacán *¿qué es Chimi? La pulpa de la luz depositada por el Padre *¿cómo se llamaba la nube que contenía el espíritu? Faova *¿cómo fue la creación de las diferentes formas de vida? La tierra se movía y mezclaba la pulpa de la creación con los pensamientos de los hijos del Padre Creador *¿qué es Chimini? Es la unión de la Mynia de la madre creadora y el Chimi del padre *¿cómo se originó Sua y Chía? Por medio de la fusión de Bochica y la semilla de maíz *Bachué cómo imaginaba que debía ser su compañero con el cual perpetuaría la gran obra? Fuerte como el guayacán pero a la vez suave como el gaque, fuerte como el oso pero alegre como el mono, sagaz como la serpiente y noble como el águila. • Conforme su equipo de trabajo y desarrolle el cuestionario presentado a continuación (ver anexo 2) • Socialice el ejercicio anterior • Vea atentamente el video “La creación”  • A partir del video organice la secuencia de eventos usando las imágenes entregadas por la maestra. • Comparta lo desarrollado con sus compañeros y maestra. • Vea atentamente el video Cosmología “la Creación del universo: la teoría del Bing Bang” . • Realice la línea del tiempo a partir de los eventos más importantes presentados en el video, usando el siguiente formato (ver anexo 3) • Haga las reflexiones pertinentes apoyándose de las siguientes preguntas: *según la teoría del Bing Bang ¿qué había antes de la burbuja que contenía el universo? *¿cuáles son las cuatro fuerzas de la naturaleza?
--	---

	*¿cómo se forman las estrellas? *¿cómo se forma el agua en la atmósfera de la tierra? *¿cuál es el elemento que origina la vida?		
ETAPA DE CIERRE	• Coloque una marca a cada aspecto identificable en los textos leídos, luego, hacer las conclusiones pertinentes sobre: (ver anexo 4) • Luego haga la reflexión a partir de los siguientes cuestionamientos: *¿cuáles son los aspectos comunes en los tres textos? *¿cuáles son los aspectos que no se repiten? *¿cuáles textos tienen más elementos comunes? *¿por qué cree que hay textos con más elementos comunes? *¿los textos leídos en la presente sesión, a qué tipología textual pertenecen? *¿qué posición toma usted frente a cada versión de la creación del universo?		
Tiempo previsto	4 horas	Tiempo real	4 horas
Recursos	Formatos: Cuestionario: mito la creación del universo, Secuencia de imágenes, Línea del tiempo, teoría del Bing Bang y Cuadro comparativo tres lecturas, realizados por la autora, útiles escolares, computador y video beam.		
Bibliografía	Video musical: “Hijos del Sol, música Andina” (https://www.youtube.com/watch?v=-Crlr5QXE0), Texto “La Creación del Universo” tomado de: http://www.clansolar.com/es/2013/04/sabiduria-ancestral/el-origen-del-universo-segun-los-muiscas/, video “La Creación, Dios habla a los niños” tomado de https://www.youtube.com/watch?v=EbZ3oSQJbJk, video: Cosmología “la creación del universo El Bing Bang”. Tomado de: https://www.youtube.com/watch?v=3LR1f54ziRg,		

ANEXO 1

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN ANÁLISIS DE UN MITO	 
En el tiempo unquyquie nxie cuando sólo existía lo inmanifestado, el Padre dormía y soñaba todo lo que ha existido, existe y existirá; y la Madre Divina, quien es el Eterno Femenino ya se había despertado porque recordó que todo debía comenzar. Entonces devino la música, Madre Abuela Bagüé comenzó a cantar y así fue despertando poco a poco al Padre Chiminigaoa que tenía dentro de sí la pulpa de la luz. Cuando hubo salido del sueño sempiterno, Chiminigaoa danzó con Bagüé al ritmo del primer toque de tambor que se conozca en la creación, bailaron así por un largo tiempo que se conoció como Sas quyhynuca, luego se unieron en un abrazo cósmico en el cual se fusionaron y dieron a luz a sus hijos creadores: Bachué, Cuchavira, Chibchachum, Bochica y Nemcatacoa con quienes siguieron danzando y cantando todas las maravillas de los sueños del Padre que eran ahora parte de ellos. Fue así como Bagüé le dijo a sus hijos que era la hora de hacer que todo aquello fuera creado, que todo cuanto habían cantado se hiciera palabra y luego vida pero para eso aún no existía el espacio así que siguieron danzando, más rápido y más fuertemente hasta que se creó la primera materia: Fiva, el viento, el movimiento que era la misma danza, luego vino la nube Faova, que contenía el espíritu de Sie y el humo, lo, que era su espíritu opuesto. Existía el movimiento pero no una dirección, así que había que crear un origen, un punto del cual partir. La Madre sembró entonces un árbol de Guayacán en el medio de la nada y allí donde creció se llamó Tomsa, el ombligo. Y envió a sus hijos menos a Bachué, cada uno en una dirección opuesta, alejándose de Tomsa, para que buscaran los confines del Universo y desde allí pensarán en cómo hacer realidad todos los sueños de su Padre. Ellos se alejaron, cada uno con su pensamiento, mientras Faova giraba alrededor de Tomsa. Cuando llegaron hasta el límite mismo del espacio, cada uno de ellos sembró un Guayacán, un guardián para que cuidara ese extremo de la creación. Bachué subió entonces tanto cuanto pudo y luego bajó hasta lo profundo debajo de Tomsa y creó así Arriba y Abajo.		



Cuando cada uno de los Hijos Creadores regresó de su largo viaje, traían en su pensamiento cada una de las plantas, los animales, las piedras, los espíritus guardianes y su alimento, sabían bien cómo es que su Padre había soñado todo esto, pero no sabían por dónde empezar, cómo convertir todo ese pensamiento en materia. Fue entonces que



observaron que allí en Tomsa, Faova giraba más y más y se convirtió en una moya donde el Gran Padre puso a Chimi, la pulpa de la luz que llevaba dentro y sus hijos supieron así que debían también poner ahí los pensamientos que traían. La danza de Fiva mezclaba la pulpa con los pensamientos de Creación y allí se fue

incubando toda forma de vida, se coció la esencia de la materia.

Los hijos creadores, espíritus supremos, danzaron y cantaron con más fuerza cada vez, pidiéndole a la Madre que hiciera amanecer toda la materia que hervía en la gacha y ella, en un acto de amor infinito, vertió su Mnya, el Dorado refulgente en el cocimiento y ésta se unió con Chimi para convertirse en Chimini, la fuerza creadora de materia, que no pudo ser contenida ya en la moya y la hizo explotar, enviando semillas de todo lo manifestado en todas las direcciones. Cada uno de los guardianes sembrados por los hijos creadores se encargaría de cuidarlas y germinarlas mientras formaban sus propias danzas al ritmo del tambor. Estas semillas continuaron la danza de sus creadores y formaron la gran espiral.

Allí en Tomsa, quedó después una semilla de aba o maíz, la pulpa de luz hecha materia y de allí envió Chiminigagua dos grandes aves negras a que iluminaran el cosmos recién creado con aliento de luz incandescente. Fue Bochica quien se fusionó con esta semilla y dio origen a Sua, el sol y el frío se convirtió en Chía, la luna.

Habiendo visto que ya había materia, Bagüé tomó hilos de lo y Faoba, tejió una kona o mochila pequeña y dentro de ella puso hayu, hoja de coca y le dio un poco de ésta a Bachué para que mambeara la creación de un guardián compañero con quien pudiera completar la Gran Obra. Colgó la kona en el guayacán de Tomsa y debajo se sentó Bachué a mambear la creación de su compañero. Ella cerró sus ojos y pensó en el

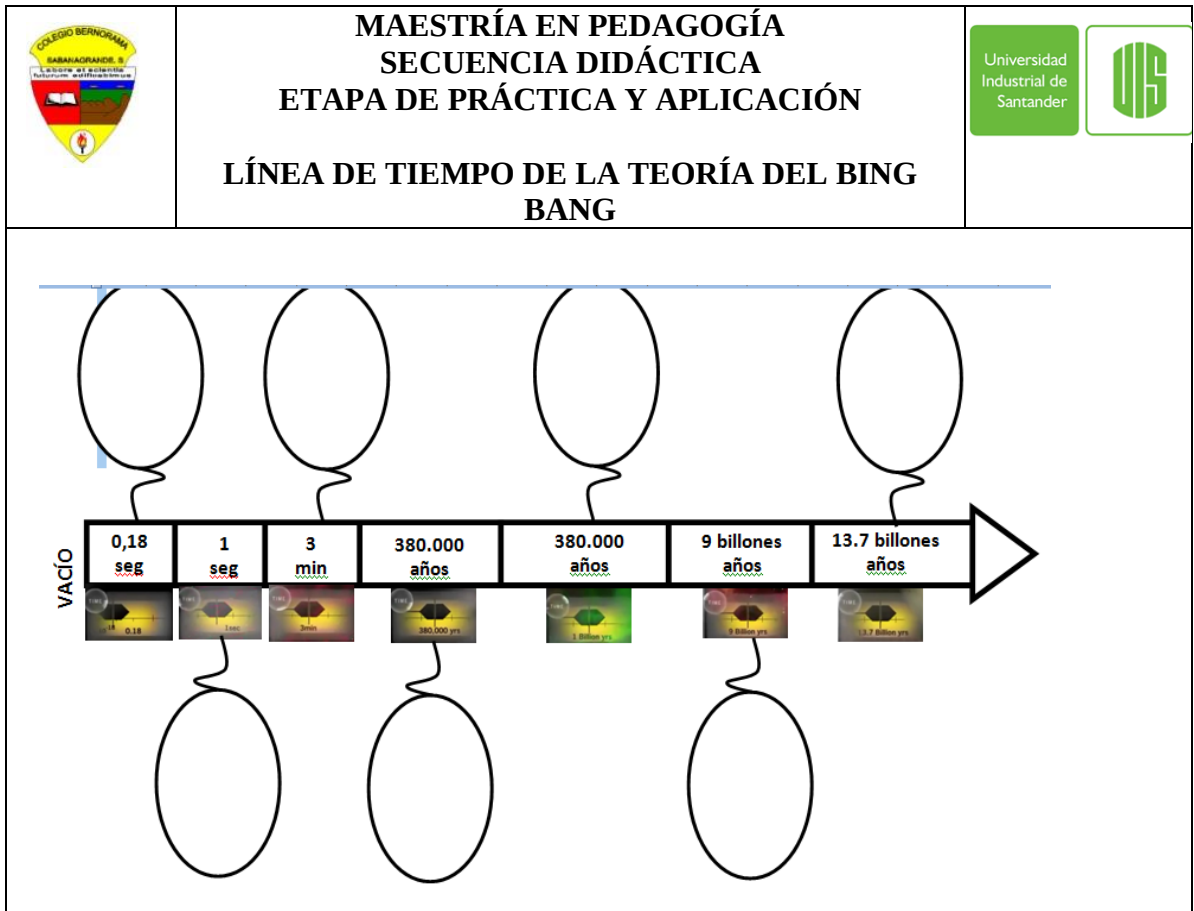
guardián que necesitaba: Fuerte como el guayacán pero a la vez suave como el gague, fuerte como el oso pero alegre como el mono, sagaz como la serpiente y noble como el águila. Pensó en ser como su Madre, tener en su cuerpo las montañas donde nacen los arroyos, los valles donde corren los animales, la laguna donde nacería la vida, tener en sí la luz del Padre Eterno. Y mientras pensaba esto, se materializaban todos esos ríos y montañas y plantas y valles en la kona del hayu que pendía del guayacán y Fiva se convirtió en su aliento, Sie en su sangre, el espíritu de fuego de su Padre, gata, se convirtió en su propio espíritu y tomó la forma de la Madre, pero en carne material. Dentro de la Laguna donde su cuerpo ascendía notó que su cuerpo y el de la Kona eran iguales y entonces dijo Hyecha Guaia, Hycha Guaia: Yo Soy la Madre Tierra.

<http://www.clansolar.com/es/2013/04/sabiduria-ancestral/el-origen-del-universo-segun-los-muiscas/>

ANEXO 2

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN COMPRESIÓN LECTORA, TEXTO LA CREACIÓN DEL UNIVERSO SEGÚN LOS MUISCAS	
Organizar equipos de estudio y desarrollar el siguiente cuestionario a partir del mito “La Creación del Universo”. *¿Por qué se llamaron creadores, los hijos del Padre Creador y La Madre Divina?_____ _____ _____ _____ *¿En el mito “La creación del universo, qué representaba Fiva (la tierra): _____ el viento: _____ el movimiento: _____ la nube: _____ la luz: _____ *Según el texto, la primera materia se creó a partir de la unión de Faova, quien contenía el espíritu de Sie, y el humo, el cual era su espíritu opuesto. ¿Cuál es la teoría del origen de la vida según los Muiscas?_____ _____ _____ _____ *Para los Muiscas ¿Qué representaba el árbol de Guayacán?_____ _____ *¿Cuál creen que fue la razón que tuvo el Padre y la Madre divina para crear el universo?_____ _____ _____ _____ _____		

ANEXO 3



ANEXO 4

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN CUADRO COMPARATIVO TRES LECTURAS	 
---	--	---

En el siguiente cuadro colocar una marca en los aspectos comunes, luego cuente los elementos comunes y escriba la cantidad en la columna de total.

TEXTO	LA CREACIÓN DEL UNIVERSO SEGÚN LOS MUISCAS	LA CREACIÓN SEGÚN EL LIBRO DEL GÉNESIS DE LA BIBLIA	LA TEORÍA DEL BING BANG	TOTAL
ASPECTO A COMPARAR				
Antes de este universo, no había nada, todo era vacío y oscuro				
Un ser o seres supremos creadores de todo cuanto hay				
El movimiento generó la materia				
Hubo un punto como eje central				
El origen del universo a partir de una explosión				
El agua y la luz como elementos que dan origen a la vida				
La materia, y el oxígeno como elementos indispensables para que se genere la vida				
Separación de arriba y abajo				
El universo como producto del amor del ser supremo				

La formación de todo cuanto existe hoy como un proceso				
Un mundo inacabado				
Los satélites				
Primero se formó la tierra, los seres inertes y luego los seres vivos				
Crecimiento constante del universo				
Contiene elementos fantásticos				
Contiene aspectos verificados o probados				

A partir de lo trabajado en el cuadro comparativo, resolver los siguientes interrogantes:

*¿cuáles son los aspectos comunes en los tres textos? _____

*¿cuáles son los aspectos que no se repiten? _____

*¿cuáles textos tienen más elementos comunes? _____

*¿por qué cree que hay textos con más elementos comunes? _____

*¿los textos leídos en la presente sesión, a qué tipología textual pertenecen? _____

*¿qué posición toma usted frente a cada versión de la creación del universo?

Anexo P. Taller de estudiantes N° 9. Etapa Evaluación

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE EVALUACIÓN TALLER DEL ESTUDIANTE N° 9 LAS HISTORIAS DE MI TIERRA, ¿MITOS O LEYENDAS?			Universidad Industrial de Santander
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL				
OBJETIVO	Estudiar las historias contadas por las familias, para identificar su tipología textual a la luz de lo aprendido a través de los talleres desarrollados en la clase de lenguaje.			
ETAPA DE INICIO	• Atienda a las orientaciones de su maestra con relación a los objetivos de la sesión y las especificaciones del evento. • Invite a los padres de familia asistentes a que se dispongan para participar activamente en el evento a desarrollar. • Esté atento a cada narración de los padres de familia participantes. • Participe activamente en la respuesta de las preguntas realizadas por su maestra sobre las narraciones de cada padre de familia participante.			
ETAPA DE DESARROLLO	• Organice los grupos de trabajo según los criterios establecidos por su maestra y participe activamente. • Analice la narración asignada, según la rejilla de análisis suministrada por su maestra. (ver anexo 1) • Participe activamente en la exposición de las conclusiones del análisis realizado a la narración asignada.			
ETAPA DE CIERRE	Participe activamente en la representación teatral “La Cacica Guatavita”.			
Tiempo previsto	5 horas	Tiempo real	5 horas	
Recursos	Narraciones orales de los padres de familia que deseen vincularse a la actividad. Formatos diseñados por la autora: Rejilla categoría textos narrados, realizado, guión teatral de la leyenda “La Cacica Guatavita”, útiles escolares, computador y video beam.			
Bibliografía	Adaptación de la dramatización “La Cacica Guatavita” publicada por Javier Ocampo López en su libro “Leyendas Colombianas y adaptada por Rosmira Ardila Ortiz.			

ANEXO 1

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA ETAPA DE EVALUACIÓN REJILLA DE IDENTIFICACIÓN DE TEXTOS FOLKLÓRICOS NARRADOS POR LA FAMILIA	 
Lean atentamente cada ítem del 1 al 6 y definan si ese aspecto está presente en el texto narrado por el padre de familia, luego sume los ☒ SI y los ☐ NO siga las instrucciones del análisis. Nombre del texto narrado: _____ Narrador: _____		

	ASPECTOS RELEVANTES	SI	NO
1	Los personajes son dioses, semidioses y héroes.		
2	El narrador es omnisciente.		
3	El tiempo en que sucedieron los hechos fue antes o durante la creación del universo.		
4	La narración se origina como una necesidad de explicar la creación de las personas, la tierra, el universo, el bien, el mal, el agua, el fuego, etc.		
5	La narración es abundante en elementos fantasiosos.		
6	La forma como sucedieron los hechos, no son reales ni están comprobados científicamente.		
ANÁLISIS: Sume los ☒ de la columna del SI y los ☒ de la columna del NO y escriba el resultado en las casillas del total. Si el valor de la columna de SI es superior a 5, el texto narrado es un mito. TOTAL			
7	Los personajes del texto, son fantásticos.		
8	La narración fantástica surge de un hecho, personaje o lugar real.		
9	Los personajes son seres humanos con ciertos poderes sobrenaturales.		
10	El narrador es interno u omnisciente.		
11	Deja un mensaje moral a través de la narración de un hecho fantástico que genera miedo, espanto o temor.		
12	La intención de la narración es enseñar a los más jóvenes sobre la maldad del mundo y alertarlos de los peligros al tomar decisiones equivocadas.		
ANÁLISIS: Sume los ☒ de la columna del SI y los ☒ de la columna del NO y escriba el resultado en las casillas del total. Si el valor de la columna de SI es superior a 5, el texto narrado es una leyenda. TOTAL			
13	Narra un hecho real sucedido en el pasado sin recurrir al uso de elementos fantasiosos, ni personajes sobrenaturales.		
ANÁLISIS: Si la casilla del SI del ítem número 13 tiene ☒ , el texto narrado es una historia real que no tiene nada que ver con una leyenda o un mito.			

Anexo Q. Rejilla evaluación del portafolio

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE EVALUACIÓN REJILLA DE EVALUACIÓN DEL PORTAFOLIO		 		
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL					
Nivel BAJO: no hay evidencia (no existe, no está claramente identificada o no hay una justificación). Nivel BÁSICO: evidencia débil (inexacta, falla en comprensión, justificación insuficiente). Nivel ALTO: evidencia suficiente (exacta y sin errores de comprensión, pero la información del contenido de la evidencia no presenta conceptos cruzados, las opiniones no están apoyadas en hechos y se presentan sin una posición personal del estudiante). Nivel SUPERIOR: evidencia completa (exacta, claramente indica comprensión e integración de contenidos a lo largo de cierto período de tiempo. Las opiniones están claramente apoyadas en hechos referenciados).					
CÓDIGO DEL ESTUDIANTE:					
CATEGORÍA	CRITERIO	BAJO	BÁSICO	ALTO	SUPERIOR
ARGUMENTACIÓN, COHERENCIA Y COHESIÓN	El desarrollo de los talleres del estudiante responde a los objetivos de cada sesión.				
	Los formatos evaluativos fueron desarrollados a cabalidad.				
	El contenido de las respuestas del estudiante es justificado y argumentado.				
COMPOSICIÓN ESCRITA	Los textos modelan el buen uso de mayúsculas, signos de puntuación y ortografía.				
	Los textos son legibles.				
	Los textos están organizados en párrafos, los cuales presentan una idea clara.				
	Los textos son redactados de manera que se entienda claramente el mensaje.				
ASPECTOS FÍSICOS, DE ORGANIZACIÓN Y PRESENTACIÓN	El portafolio presenta todos los talleres desarrollados en cada sesión.				
	El portafolio está bien presentado, limpio y ordenado.				

Anexo R. Prueba de lectura

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE EVALUACIÓN PRUEBA DE LECTURA	 										
MITOS Y LEYENDAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA COMO TEXTOS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN NIÑOS DE CUARTO Y QUINTO GRADO EN UNA ESCUELA RURAL												
Responda las preguntas de la 1 a la 5 de acuerdo al siguiente texto: UN AMOR DEMASIADO GRANDE Desde pequeño fue un gigante. La talla más grande de zapatos. El más alto de la fila. El peso pesado del equipo de basketball. Cuando Mauricio se caía, la tierra entera sonaba. Se estremecía con el golpe. Era exagerado, desproporcionado, colosal... desocupaba la nevera en cada comida y siempre se quedaba con hambre. Un niño fuera de lo común. Tenía once años y no paraba nunca de crecer. Un día se enamoró como un loco. Con sus manazas arrancaba las flores del jardín y luego, temblando, las dejaba en la puerta de la casa de Juanita. No se atrevía a poner la cara. No le dirigía la palabra, de tanto amor que le tenía guardado. Solo le hablaba con los ojos. En la clase, ella sentía unos ojos fijos en su espalda. El gigante se pasaba las horas en frente de su ventana. Detrás del árbol de cerezas la cuidaba. Cuando Juanita apagaba la luz, él le cantaba serenatas con su enorme voz de tarro. Mauricio nunca volvió a hacer tareas ni a entrenar con el equipo. Rara vez alguien se encontraba con él. Era apenas una sombra. Una sombra gigantesca. Tomado y adaptado de: Reyes, Yolanda (2000). <i>El terror de sexto "B"</i>. Bogotá. Editorial Alfaguara. 1. En el primer párrafo del texto predomina una secuencia A. enumerativa. B. descriptiva. C. instructiva. D. argumentativa. <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 30%;">Competencia</td> <td>Comunicativa (Proceso de Lectura)</td> </tr> <tr> <td>Componente</td> <td>Sintáctico</td> </tr> <tr> <td>Afirmación</td> <td>Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.</td> </tr> <tr> <td>Nivel de desempeño</td> <td>Satisfactorio</td> </tr> <tr> <td>Respuesta correcta</td> <td>B</td> </tr> </table>			Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)	Componente	Sintáctico	Afirmación	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	Nivel de desempeño	Satisfactorio	Respuesta correcta	B
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)											
Componente	Sintáctico											
Afirmación	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.											
Nivel de desempeño	Satisfactorio											
Respuesta correcta	B											

2. De acuerdo con el texto, Mauricio le habla a Juanita

- A. con canciones.
- B. con regalos.
- C. con las palabras.
- D. con los ojos.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	D

3. Según el narrador, Mauricio era un niño

- A. tímido y sensible.
- B. seguro y arriesgado.
- C. juguetón y distraído.
- D. valiente y aventurero.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	A

4. El esquema que mejor representa la organización de las ideas en el texto es

- A. ¿Qué le pasó a Mauricio? ➡ ¿Qué comía Mauricio? ➡ ¿Cómo era Mauricio?
- B. ¿Cómo era Mauricio? ➡ ¿Qué le pasó a Mauricio? ➡ ¿Qué cambios tuvo Mauricio?
- C. ¿Qué hacía Mauricio? ➡ ¿Cómo era Mauricio? ➡ ¿Qué cambios tuvo Mauricio?
- D. ¿Qué le pasó a Juanita? ➡ ¿Cómo era Mauricio? ➡ ¿Qué le pasó a Mauricio?

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Sintáctico
Afirmación	Identifica información de la estructura explícita del texto.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	B

- 5.** Del título del texto, se puede afirmar que
- A. Mauricio siente un amor más grande que el de Juanita.
 - B. el amor que siente Juanita por Mauricio es grandioso.
 - C. Mauricio es más pequeño que el amor que guarda.
 - D. el amor que siente Mauricio por Juanita es enorme.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Identifica información implícita en el contenido de un texto.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	D

Responda las preguntas de la 6 a la 12 de acuerdo al siguiente texto:

CADA VEZ MÁS CERCA DE VISITAR OTROS MUNDOS

Una empresa holandesa se propone enviar seres humanos, comunes y corrientes al planeta Marte a partir del año 2023 con un pasaje de ida –es decir que no hay tiquete de regreso–, pues como lo explica con sinceridad el creador de la empresa, Thomas Lamb, “no hay seguridad sobre las condiciones del viaje”. Pese a la desconfianza de algunos expertos, Thomas se muestra decidido e incluso aseguró a un periódico francés que “la conquista de Marte es la etapa más importante de la historia de la humanidad”.

La pregunta de los expertos es ¿habrá gente que se quiera arriesgar? Para el premio Nobel de Física, Serge Haroche, “La empresa será un éxito porque siempre existirán aventureros para quienes el valor de la vida está en la búsqueda de lo desconocido.”

La selección y el entrenamiento de los candidatos astronautas empezará en el 2014, y el envío de las cápsulas y los víveres está previsto para el 2016. En abril del 2023, los primeros cuatro “astroviajeros” llegarán a Marte y en el 2033 se sumarán otros 17 para formar una colonia humana y hacer investigaciones científicas.

Adaptado de: <http://www.portafolio.co/portafolio-plus/tiquete-marte-turismo-seria-posible-desde-2023>

- 6.** En el texto se afirma que
- A. desde el 2016 todas las personas podremos viajar a Marte.
 - B. una empresa holandesa enviará astronautas a Marte.
 - C. se hará una selección de premios Nobel para ir a Marte.
 - D. en 17 años miles de humanos serán enviados a Marte.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	B

7. En la expresión “*–es decir que no hay tiquete de regreso–*”, los guiones o rayas permiten

- A. señalar una aclaración o explicación.
- B. citar textualmente lo que dice una persona.
- C. destacar la importancia de unas palabras.
- D. señalar la intervención de un diálogo.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Sintáctico
Afirmación	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	A

8. El autor del texto busca

- A. argumentar.
- B. informar.
- C. narrar.
- D. explicar.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Sintáctico
Afirmación	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	B

9. La idea que más se acerca al pensamiento del Nobel de física es:

- A. Por naturaleza todos los hombres gustan de ver y sentir cosas nuevas.
- B. El que gusta de vivir viajando acaba por parecer extranjero.
- C. Los viajeros siempre serán desconocidos en el futuro.
- D. Para descubrir los límites de lo posible hay que aventurarse hacia lo imposible.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Semántico

Afirmación	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.
Nivel de desempeño	Avanzado
Respuesta correcta	D

- 10.** Según el texto, lo que provoca que solo se tengan tiquetes de ida es que
- A. la vida de una persona es insuficiente para ir y volver de Marte.
 - B. hay escasas razones para regresar a la Tierra después de ir a Marte.
 - C. hay poca seguridad de que los pasajeros puedan regresar.
 - D. el dinero para cubrir los gastos de ida y vuelta sería limitado.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Nivel de desempeño	Avanzado
Respuesta correcta	C

- 11.** El texto está dirigido
- A. a científicos de la NASA.
 - B. a agencias de viajes.
 - C. a estudiantes universitarios.
 - D. al público en general.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Pragmático
Afirmación	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.
Nivel de desempeño	Avanzado
Respuesta correcta	D

- 12.** El texto "Cada vez más cerca de visitar otros mundos", NO es un mito porque:
- A. un mito narra el origen de los seres vivos, el universo, los planetas, la maldad, etc., de manera fantasiosa.
 - B. un mito prueba científicamente el origen de los seres vivos, el universo, los planetas, la maldad, etc.
 - C. un mito describe las características físicas de los seres vivos, el universo, los planetas, la maldad, etc.
 - D. un mito es una narración popular que cuenta un hecho real o fabuloso adornado con elementos fantásticos.

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Sintáctico
Afirmación	Evalúa información explícita o implícita en el contenido del texto.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	A