

**EL TEXTO LÍRICO: PRETEXTO PARA INCIDIR EN LA FORMACIÓN DE  
HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-  
1 DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR OIBA**

**HENRY RAMÍREZ QUIROGA**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BUCARAMANGA  
2018**

**EL TEXTO LÍRICO: PRETEXTO PARA INCIDIR EN LA FORMACIÓN DE  
HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-  
1 DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR OIBA**

**HENRY RAMÍREZ QUIROGA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE  
MAGISTER EN PEDAGOGÍA**

**DIRECTORA  
DIANA CONSUELO BERNAL CARRILLO  
MAGÍSTER EN PEDAGOGIA**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BUCARAMANGA  
2018**

A Dios por darme el don del entendimiento y la oportunidad de permitirme realizar  
tan excelente sueño.

A mi padre (Q.E.P.D.) por el acompañamiento espiritual y sus enseñanzas de  
emprendimiento y optimismo para la vida.

A mi madre por educarme y enseñarme a emprender retos en la vida.

A mi esposa por su comprensión y paciencia durante el proceso de cualificación  
docente.

A mis hijos porque, a pesar de su edad, supieron esperar y son el motor de lucha  
para continuar hacia adelante.

A mis hermanos quienes desde la distancia enviaron energía y apoyo  
incondicional.

A mis estudiantes de séptimo uno, por su participación, aportes y enseñanzas.

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios por darme la vida y el entendimiento para salir adelante y saber sobreponerme ante las adversidades.

Al Ministerio de Educación Nacional porque a través de las Becas para la Excelencia me brindó la oportunidad de realizar esta maestría.

A la Universidad Industrial de Santander por la oportunidad brindada para adelantar este estudio superior, su instrucción y su acompañamiento.

A la Escuela Normal Superior Oiba por facilitar los espacios y por su colaboración en el proceso.

A mi madre, esposa, hijos y hermanos por el apoyo, motivación, y comprender que en muchos momentos no podía estar a su lado.

A mi directora de colectivo, Diana Consuela Bernal Carrillo, por la asesoría, tiempo y comprensión.

A mis compañeros quienes de una u otra manera aportaron y apoyaron este proceso formativo.

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	16
1 PROBLEMA .....	19
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	19
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	30
2 OBJETIVOS.....	33
2.1 OBJETIVO GENERAL .....	33
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	33
3 MARCOS DE REFERENCIA.....	34
3.1 ANTECEDENTES.....	34
3.1.1 ANTECEDENTES INTERNACIONALES .....	35
3.1.2 NACIONALES.....	38
3.1.3 LOCALES .....	42
3.2 MARCO LEGAL.....	43
3.3 MARCO CONCEPTUAL .....	45
3.3.1 HACIA UNA CONCEPCIÓN DE LECTURA.....	46
3.3.2 ¿CUÁNDO, CÓMO Y CON QUÉ SE APRENDE? .....	51
3.3.3 ENSEÑAR Y MODELAR LAS HABILIDADES Y PROCESOS DE COMPRENSIÓN.....	56
3.3.4 LA SENSIBILIDAD Y EL GÉNERO LÍRICO .....	61
4 METODOLOGÍA .....	66
4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	66
4.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	67

4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ....	75
4.4 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN .....	80
5 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	83
5.1 MOMENTO DE FORMULACIÓN .....	83
5.1.1 GUIA DE CUESTIONARIO .....	83
5.1.2 ENTREVISTA .....	89
5.1.3 ANÁLISIS DOCUMENTAL.....	99
5.1.4 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.....	102
5.1.5 TRIANGULACIÓN Y HALLAZGOS FASE DE FORMULACIÓN.....	104
6 CRITERIOS ÉTICOS.....	107
7 MOMENTOS DE DISEÑO Y GESTIÓN.....	108
7.1 SECUENCIA DIDÁCTICA.....	109
7.2 RESUMEN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	114
7.3 ANÁLISIS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	118
7.3.1 FASE ACTIVEMOS .....	119
7.3.2 FASE ACTUALICEMOS .....	127
7.3.3 FASE ACTUEMOS .....	138
7.3.4 FASE APLIQUEMOS.....	152
8 EVALUACIÓN .....	162
8.1 FASE ¿APRENDIMOS? .....	162
8.1.1 GUÍA DE CUESTIONARIO 2.....	168
9 HALLAZGOS .....	174
10 CONCLUSIONES.....	177

11 RECOMENDACIONES..... 179  
BIBLIOGRAFÍA..... 182

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Resultados pruebas PIRLS 2011 .....	21
Tabla 2. Desempeños PIRLS. ....	22
Tabla 3. Resultados PIRLS 2011.....	22
Tabla 4. Promedios OCDE (PISA) .....	24
Tabla 5. Promedio SABER 9. 2014-2016.....	25
Tabla 6. Diseño metodológico .....	73
Tabla 7. Relación de grupos atendidos por la ENSO .....	81
Tabla 8. Rúbrica de evaluación de cuestionario 1.....	85
Tabla 9 Resultados por componente del cuestionario 1 .....	88
Tabla 10. Entrevistas a docentes. Política educativa. ....	90
Tabla 11. Entrevistas a docentes. Gusto lector.....	91
Tabla 12. Entrevistas a docentes. Estrategias que usa el docente. ....	95
Tabla 13. Entrevistas a docentes. Concepto de lectura crítica.....	98
Tabla 14. Desempeños finales 2015.....	100
Tabla 15. Desempeños finales para promoción ENSO 5 2015 .....	100
Tabla 16. Descriptores observación participante. ....	103
Tabla 17. Hallazgos gusto lector.....	105
Tabla 18. Hallazgos en desempeño académico.....	106
Tabla 19. Desempeños de la secuencia. ....	112
Tabla 20. Objetivos, competencias y contenidos de la secuencia.....	113
Tabla 21. Resumen de la secuencia. ....	114
Tabla 22. Metodología “PENTA A” .....	117
Tabla 23. Categorización fase ACTIVEMOS.....	119
Tabla 24. Categorización fase ACTUALICEMOS .....	128
Tabla 25. Categorización fase ACTUEMOS .....	139
Tabla 26. Categorización fase APLIQUEMOS .....	153
Tabla 27. Categorización fase ¿APRENDIMOS? .....	163
Tabla 28. Rúbrica de evaluación de cuestionario 2.....	169

Tabla 29. Puntajes por componente. ....	171
Tabla 30. Promedios cuestionario1 y 2 por componente. ....	172

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Colombia en PIRLS 2011 .....	23
Gráfico 2. Comportamiento de Colombia en PISA .....	24
Gráfico 3. Fortalezas y debilidades en las competencias de lenguaje 3 (2013) ....	26
Gráfico 4. Fortalezas y debilidades en las competencias de lenguaje 5 (2015) ....	27
Gráfico 5. Estructura de la investigación cualitativa. ....	66
Gráfico 6. Momentos de la investigación acción. ....	69
Gráfico 7. Desempeños ENSO Prueba SABER 5 2015. ....	101
Gráfico 8. Libros tomados para leer en biblioteca. ....	104
Gráfico 9. Desempeños por componente del cuestionario 2 .....	171

## LISTA DE ANEXOS

Anexo A Ficha de seguimiento de lectura .....	186
Anexo B Ficha de observación .....	187
Anexo C Caracterización .....	189
Anexo D Cuestionario 1 .....	190
Anexo E Cuestionario 2. ....	194
Anexo F Guía de trabajo.....	198
Anexo G Mundo del autor .....	199
Anexo H Estructura de la canción .....	201
Anexo I Comparación de canciones .....	202
Anexo J Nueva versión.....	204
Anexo K Caligrama.....	207
Anexo L Soneto .....	208
Anexo M Aval rectoría .....	209
Anexo N Consentimiento informado .....	210
Anexo O Asentimiento informado .....	211
Anexo P Certificado NIH .....	212

## RESUMEN

**TÍTULO:** EL TEXTO LÍRICO: PRETEXTO PARA INCIDIR EN LA FORMACIÓN DE HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-1 DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR OIBA \*

**AUTOR:** HENRY RAMÍREZ QUIROGA \*\*

**PALABRAS CLAVE:** GÉNERO LÍRICO, LECTURA CRÍTICA, PRAGMÁTICO, SEMÁNTICO, SINTÁCTICO.

### DESCRIPCIÓN

Los resultados de las pruebas nacionales estandarizadas siempre han dejado a las escuelas oficiales con una gran brecha de desventaja en comparación con las privadas, e internacionalmente Colombia se ha quedado atrás en comparación con muchos países desarrollados. Situación que hace que las instituciones educativas se preocupen por ello. En este contexto, los estudiantes de la Escuela Normal Superior Oiba no fueron la excepción porque más de la mitad de ellos están por debajo del nivel satisfactorio y avanzado.

A partir de esta problemática, se diseñó una propuesta de intervención con el objetivo de desarrollar habilidades de lectura crítica al abordar textos líricos, en los alumnos del grado 7-1 de la Escuela Normal Superior Oiba, desde un enfoque cualitativo y el diseño metodológico de la investigación acción propuesta por Carlos Arturo Sandoval Casilimas. El marco de referencia se consideró desde tres componentes: pedagógico, disciplinario y didáctico, siendo Frida Díaz Barriga, con las estrategias antes, durante y después de la lectura; y Daniel Cassany, con técnicas de lectura crítica, quienes contribuyeron más a este último componente.

Después de diseñar y desarrollar la secuencia didáctica con la metodología PENTA A, se analizaron los resultados obtenidos y sirvieron como base para formular los hallazgos, conclusiones y recomendaciones.

---

\* Trabajo de grado

\*\* Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: Diana Consuelo Bernal Carrillo, Magister en Pedagogía

## ABSTRACT

**TITLE:** THE LYRIC TEXT: A PRETEXT TO INFLUENCE THE FORMATION OF CRITICAL READING SKILLS IN STUDENTS OF GRADE 7-1 OF THE ESCUELA NORMAL SUPERIOR OIBA\*

**AUTHOR:** HENRY RAMÍREZ QUIROGA\*\*

**KEY WORDS:** LYRIC GENRE, CRITICAL READING, PRAGMATIC, SEMANTIC, SYNTACTIC.

### DESCRIPTION

The results of national standardised tests have always left official schools with a huge breach of disadvantage compared to the private ones, and internationally Colombia has been left behind in comparison to many developed countries. Situation that makes educational institutions to be concerned about it. In this context, the students of the Escuela Normal Superior Oiba were not the exception because more than half of them are below the satisfactory and advanced level.

Based on this problematic, a proposal of intervention was designed with the objective of developing abilities for critical reading by addressing lyrical texts, in the students of grade 7-1 of the Escuela Normal Superior Oiba, from a qualitative approach and the methodological design of action research proposed by Carlos Arturo Sandoval Casilimas. The reference framework was considered from three components: pedagogical, disciplinary and didactic, being Frida Díaz Barriga, with the strategies before, during and after reading; and Daniel Cassany, with critical reading techniques, who contributed most to this last component.

After designing and developing the didactic sequence with the PENTA A methodology, the results obtained were analysed and served as a basis for formulating the findings, conclusions and recommendations

---

\* Graduation project

\*\* Faculty of Human Sciences. School of Education. Master in Pedagogy. Directora: Diana Consuelo Bernal Carrillo, Magister in Pedagogía

## INTRODUCCIÓN

Colombia es un país heterogéneo por excelencia, se caracteriza por ser multicultural, tener gran variedad de climas, productos, flora, fauna, así como también tiene múltiples factores que de una u otra manera tienen que ver con el funcionamiento del sector educativo público y por ende, con el desempeño académico de los estudiantes.

Es así como el presente trabajo investigativo surge motivado por una necesidad apremiante no solo al interior de la Escuela Normal Superior Oiba, sino a nivel nacional y es lo que respecta con los procesos de lectura crítica que se adelantan para desarrollar estas habilidades en los estudiantes que son evaluados por las pruebas externas que se practican para el área de lenguaje.

Aquí se pretende principalmente a través de la propuesta de intervención titulada: “El texto lírico: pretexto para incidir en la formación de habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado 7-1 de la Escuela Normal Superior Oiba” formar habilidades para la lectura crítica a partir del abordaje de textos líricos, en dichos estudiantes, vale la pena recordar que el ejercicio de leer exige “descubrir significados escondidos”<sup>1</sup> y para ello hay que emprender una labor de búsqueda rigurosa de sentidos para llegar a la comprensión, más aún cuando el texto está compuesto por “palabras disfrazadas”<sup>2</sup> que ocultan la riqueza textual o las verdaderas intenciones.

El presente trabajo está dividido, principalmente, en cuatro partes, las cuales dan cuenta de cada una de las actividades que se realizaron en los diferentes momentos. En la primera parte se encuentra lo relacionado con el problema, su

---

<sup>1</sup> PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA. Leer para comprender, escribir para transformar. Serie Río de letras. Bogotá. 2013. Pág.55

<sup>2</sup> CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. Primera edición en Colombia. 2013 pág.133.

formulación, justificación y los referentes teóricos que, de una u otra manera, aportaron a su realización: los antecedentes, el marco legal; y el conceptual.

Teniendo en cuenta lo anterior, se inició con la búsqueda de los antecedentes que nos aportaran a la construcción de la idea investigativa, para ello, se buscaron proyectos a nivel internacional, nacional y local que estuvieran relacionados con la lectura crítica y el género lírico, siendo este último poco trabajado por los investigadores en los diferentes ámbitos consultados.

La segunda parte hace referencia a la metodología de la investigación, cuenta con un enfoque cualitativo y se apoya en el modelo de investigación acción de Sandoval, para que, desde los momentos que él plantea, se respondiera a la pregunta: ***¿De qué manera la lectura de textos líricos incide en la formación de habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado 7-1 de la Escuela Normal Superior Oiba?*** y desde ella se realizara el estudio diagnóstico con las diferentes técnicas e instrumentos que se consideraron para tal fin, sin desconocer los principios éticos que se deben tener en cuenta para estos estudios.

Para dar respuesta a la pregunta y al problema planteado como horizonte, se hizo la fundamentación teórica desde tres componentes: pedagógico, disciplinar y didáctico, donde principalmente los aportes de Frida Díaz Barriga y Daniel Cassany orientaron las actividades que se desarrollaron en cada una de las sesiones de clase.

En la tercera parte encontramos la propuesta de intervención, la cual se realizó mediante una secuencia didáctica que cuenta con un aporte muy personal y es la metodología "PENTA A", la cual como su mismo nombre lo indica, plantea cinco fases: Activemos, Actualicemos, Actuemos, Apliquemos y ¿Aprendimos?. Esta última fase permitió evaluar los aprendizajes de los estudiantes y a la misma

secuencia. La información que se recolectó a partir de la implementación fue analizada y se presenta al final de esta tercera parte.

Finalmente, después de definir las características que debía tener la secuencia para la formación de habilidades de lectura crítica, desde el género lírico, de su respectivo diseño, aplicación y análisis de la información que se recogió durante la intervención, se presentan las conclusiones a las que se llegó; igualmente se dan unas recomendaciones específicas para que se tengan en cuenta en la institución y otros organismos, también se espera que el presente estudio sirva de modelo, inspiración o punto de partida para nuevas investigaciones, y principalmente, que le aporte al mejoramiento de la calidad educativa de nuestro país.

# 1 PROBLEMA

## 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una de las preocupaciones más acentuadas dentro del campo de la educación, que ha mostrado el gobierno colombiano durante los últimos años, ha sido por el comportamiento de los resultados de las pruebas SABER y más aún, por los de las pruebas internacionales y especialmente por las que se relacionan con los desempeños en lectura.

Una de esas pruebas internacionales, y quizá la más importante en cuanto a lectura, es la PIRLS, o Estudio Internacional del Progreso en Competencia Lectora, que se aplica a estudiantes entre los 9 y 10 años de edad, con una frecuencia entre una y otra de cinco años, las cuales se han venido desarrollando desde el año 2001, y por lo general a niños que se encuentran cursando el cuarto grado de educación básica primaria.

Dicha prueba se concentra en dos propósitos fundamentales, de los cuales uno de ellos se refiere al hecho de leer para que el estudiante tenga una experiencia con la literatura y el otro para que desde la lectura de un texto se adquiera y use la información con un fin determinado.

Cuando se pasa al interior de cada uno de estos dos propósitos, PIRLS formula cuatro procesos de comprensión lectora para ser evaluados en los estudiantes. El primero se enfoca en recuperar información que se presenta de manera explícita dentro de un texto, en otras palabras, está orientado hacia el nivel literal.

El segundo, se orienta hacia el acto de hacer inferencias a partir de la información que suministra el texto. Como lo indica el mismo propósito, se refiere al segundo nivel de lectura, el inferencial.

En tercer lugar, se encuentra la habilidad para interpretar e integrar ideas, conceptos e información del texto con otros, desde la lectura que se haga, para que finalmente pueda examinar y evaluar el contenido, lenguaje y otros elementos que sean parte del texto. Aquí se orienta hacia el otro nivel de lectura, el crítico intertextual.

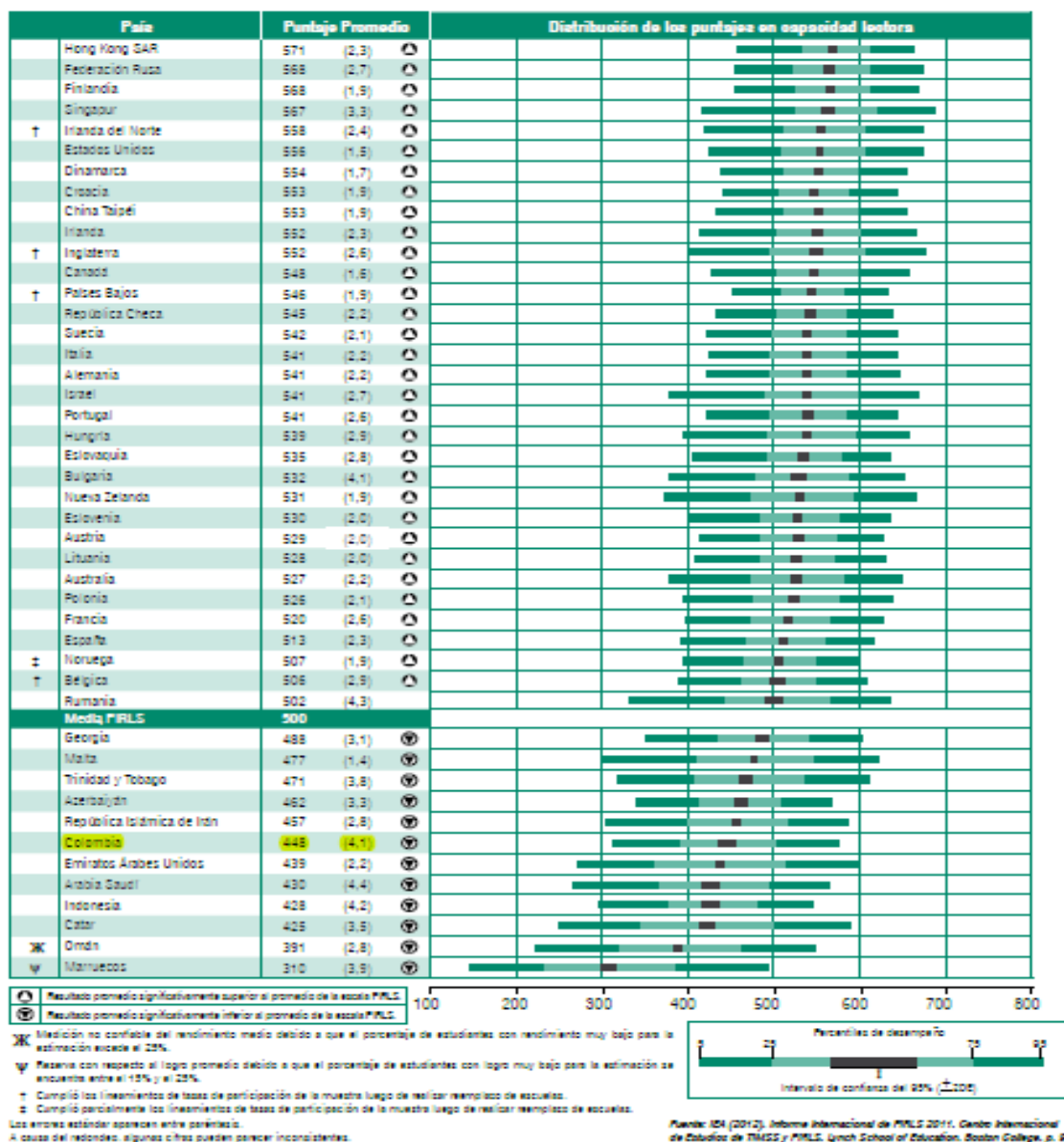
En estas pruebas, la competencia lectora es entendida como la capacidad o habilidad que desarrolla el estudiante en la escuela, para comprender y utilizar las diferentes formas y manifestaciones del lenguaje escrito, usadas por la sociedad o simplemente valoradas por cada uno. La prueba PIRLS se centra en tres aspectos de esta competencia:

- Los propósitos o finalidad con la que se hace la lectura.
- Los procesos mentales que conducen a la comprensión.
- Los comportamientos y actitudes del estudiante frente a la lectura de diferentes textos.

Es importante resaltar que Colombia como país participante de la prueba en el año 2011, obtuvo como promedio 448 puntos, dentro de una escala que tenía un piso y un techo de 0 y 1000 puntos respectivamente.

Tabla 1 Resultados pruebas PIRLS 2011<sup>3</sup>

Tabla 1a. Distribución de los puntajes promedio en competencia lectora en los 45 países participantes en PIRLS 2011 que evaluaron estudiantes de cuarto grado.



Fuente: ICFES. Colombia en PIRLS 2011. Síntesis de resultados.

<sup>3</sup> ICFES. Colombia en PIRIS 2011. Bogotá. 2012.

Como se puede apreciar en la tabla 1, que contiene los resultados de las pruebas PIRLS del año 2011, se presentaron 48 países, entre los cuales, Colombia quedó ubicada con su desempeño en el puesto 42. Con este puntaje, al final solo pudo superar a seis países.

Igualmente, la organización estableció unos rangos para clasificar, a las naciones participantes, de acuerdo al promedio que obtuvieran con la totalidad de los estudiantes evaluados.

**Tabla 2. Desempeños PIRLS.**

DESEMPEÑO	RANGO
AVANZADO	625-1000
ALTO	550-625
MEDIO	475-550
BAJO	400-475

Fuente: Elaboración propia. Datos tomados de: Colombia en PIRLS 2011. Síntesis de resultados.

**Tabla 3. Resultados PIRLS 2011.**

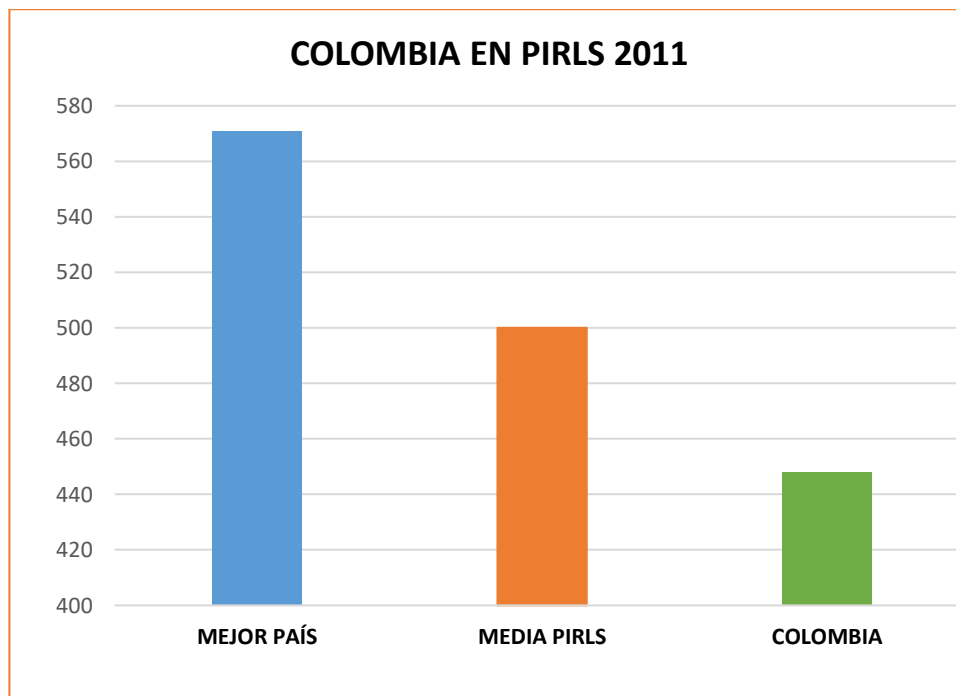
RESULTADOS 2011	
MEJOR PAÍS	571
MEDIA PIRLS	500
COLOMBIA	448

Fuente: Elaboración propia. Datos tomados de: Colombia en PIRLS 2011. Síntesis de resultados.

Como quedaron las cosas para nuestro país, finalmente se ubicó por debajo de la media, (500 puntos). Con esa puntuación, al mismo tiempo y de acuerdo a los rangos establecidos por la organización de la prueba, quedó en el nivel bajo, que contiene a las naciones con puntuaciones entre 400 y 475 puntos. Igualmente se

puede apreciar que entre el mejor país y Colombia hay una brecha de más de 120 puntos de diferencia, puntuación que es para analizar al interior del ministerio y plantear planes y políticas educativas que le apunten al mejoramiento del nivel lector de los colombianos.

**Gráfico 1.** *Colombia en PIRLS 2011*



Elaboración propia. Datos tomados de: Colombia en PIRLS 2011. Síntesis de resultados.

Queda la tarea para que, desde el Ministerio, Secretarías de Educación e instituciones educativas se propenda por el mejoramiento de los promedios en los desempeños de lectura en los niños del grado cuarto de la básica primaria.

Al pasar la mirada hacia el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), los resultados que obtiene Colombia en lectura, no difieren mucho con respecto a la ya mencionada en líneas atrás. Hay que recordar que la frecuencia con la que se presenta la evaluación externa PISA, es de cada tres años.

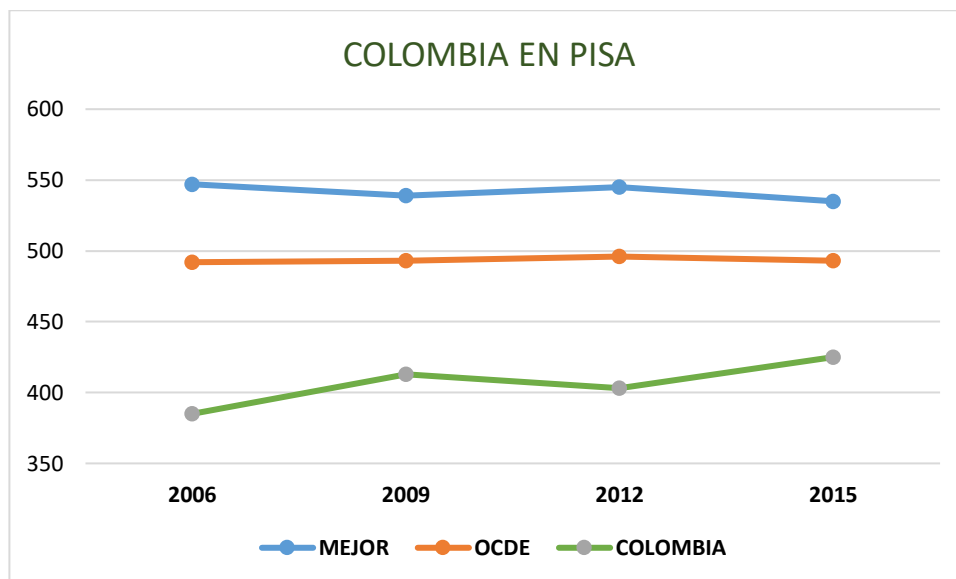
**Tabla 4. Promedios OCDE (PISA)**

	2006	2009	2012	2015
MEJOR PROMEDIO	547	539	545	535
PROMEDIO OCDE	492	493	496	493
COLOMBIA	385	413	403	425

Elaboración propia. Datos tomados de: Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015.

Cabe anotar que, a esta evaluación internacional, efectuada en el año 2015, se presentaron 72 de las economías del mundo y Colombia en el área de lectura quedó ubicada en la posición 55 con solo 425 puntos en el promedio, 110 unidades por debajo del mejor país y también por debajo de la media de la OCDE, que en esta ocasión estuvo en 493 puntos, comportamiento similar fue el registrado con la PIRLS.

**Gráfico 2. Comportamiento de Colombia en PISA**



Elaboración propia. Datos tomados de: Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015.

Ahora, al mirar el comportamiento que presenta Colombia, en la prueba de lectura, en las cuatro evaluaciones presentadas desde el año 2002 hasta el 2015, aunque

muestra una leve tendencia al alza, ya que entre la primera y la más reciente hay una diferencia de 40 puntos, no deja de preocupar, ya que de una u otra manera ratifica lo evidenciado en el año 2011 cuando se presentaron los pruebas PIRLS y más aún porque siempre está por debajo de la media.

PISA, para el caso de lectura, evalúa en los estudiantes la capacidad para analizar y entender un texto, además de la habilidad o destreza para usar información que aparezca escrita en situaciones propias de la vida real y que le sea útil para desempeñarse de la mejor forma al interior de la sociedad.

En cuanto a la edad de los estudiantes que se toman como muestra para participar en la evaluación es de 15 años; los cuales, a esa edad en promedio se encuentran cursando el grado noveno, en el que finaliza el nivel de básica secundaria.

Si trasladamos la mirada hacia el interior del país y se repasan los resultados de las pruebas SABER, encontramos que el área de lenguaje del año 2014 al 2015 bajó el promedio nacional en 2 puntos con los estudiantes que cursaron el grado noveno como se ve en la siguiente tabla, contrario al comportamiento evidenciado en las pruebas PISA y para el año 2016 presenta una leve mejoría porque sube el promedio a 307.

**Tabla 5.** Promedio SABER 9. 2014-2016.

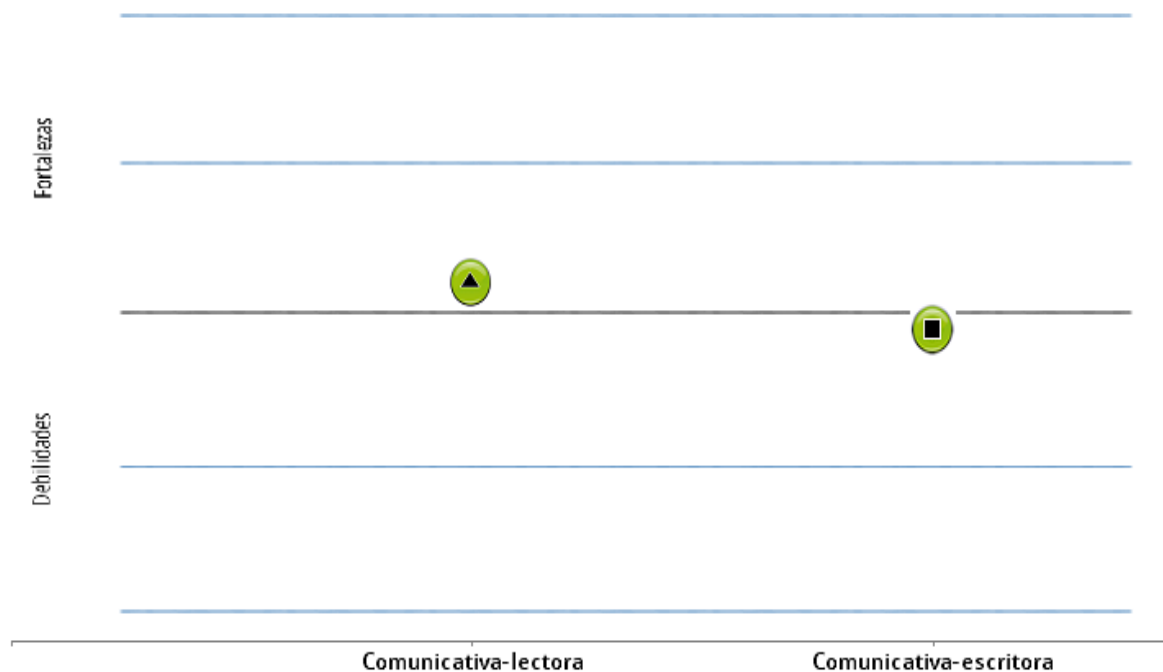
<b>LENGUAJE GRADO 9°</b>	<b>PUNTAJE PROMEDIO 2014</b>	<b>PUNTAJE PROMEDIO 2015</b>	<b>PUNTAJE PROMEDIO 2016</b>
COLOMBIA	297	295	307
ENSO	342	299	325

Fuente: Elaboración propia: Datos tomados de Resultados Pruebas SABER 2014-2016.

No es ajeno a esta situación el caso de la Escuela Normal Superior Oiba (ENSO), que en el año 2014 obtiene 342 puntos y baja su promedio para el año 2015 a tan solo 299, presentando una disminución bastante notoria en 43 puntos y para el 2016 sube 26 puntos. Estos altibajos dan la razón para que se realice una intervención pronta y temprana en el área de lenguaje al interior de la institución que busque un ascenso continuo y no retrocesos para luego progresar de nuevo. Cabe anotar que la competencia comunicativa lectora, para el caso de la ENSO, en el 2016, estuvo en un nivel “DÉBIL”, esta misma calificación le fue dada en el componente semántico.

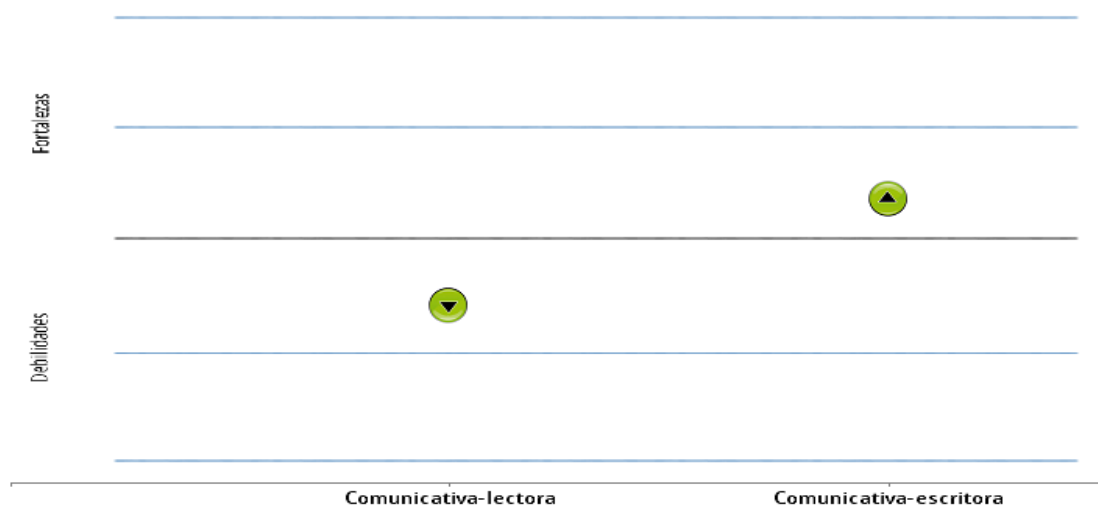
Al hacer un seguimiento específico a los estudiantes objeto de estudio en las pruebas SABER, quienes se han presentado desde tercero primaria en el año 2013, y quinto en 2015, encontramos el siguiente comportamiento:

**Gráfico 3.** Fortalezas y debilidades en las competencias de lenguaje 3 (2013)



Fuente: Resultados Pruebas SABER 3 2013.

**Gráfico 4.** Fortalezas y debilidades en las competencias de lenguaje 5 (2015)



Fuente: Resultados Pruebas SABER 3 2013.

Como se puede observar, el comportamiento de los resultados marca una tendencia a la baja, en la competencia comunicativa lectora, pues de un nivel fuerte en el año 2013 pasa a débil en el 2015. Aspecto para prestarle atención, pues en su mayor parte son los mismos estudiantes que se presentaron en tercero y quinto de primaria y muestran una tendencia a retroceder en dicha competencia.

A lo anterior, se le suma que, a la mayoría de los niños que cursan el grado séptimo, poco se les ve la iniciativa de asumir actividades que les implique lectura de un texto y más aún si se trata de obras literarias que requieren de un poco más de tiempo para realizarla.

Igualmente, se nota, a través de sus preguntas, que hay cierta preferencia por ver la película frente a la posibilidad de abordar el texto. Además, en algunos casos solicitan que lea el docente para ellos escuchar, justificando que de esa manera la entienden mejor, porque el profesor le inyecta un toque especial en la voz. Reclaman una enseñanza lectora dramática para mejorar la comprensión.

Otro aspecto que llama la atención, para la investigación, es el comportamiento que tienen los estudiantes frente a la posibilidad de elegir entre una lectura y una actividad diferente (oficio manual, actividad física, entre otras); ante estas opciones, prefieren realizar la otra actividad.

Estos comportamientos o actitudes no son producto del azar, parece que se han venido dando por diferentes causas, que unidas pueden afectar considerablemente el rendimiento académico y por ende los resultados de las pruebas internas y externas a las que se tiene que enfrentar mientras estén en el sistema escolar. Al igual, esto puede llegar a generar desánimo o desgano en los estudiantes, frente al estudio, pueden llegar a sufrir de la “enfermedad” del facilismo, donde todo les parece que se puede hacer con el mínimo esfuerzo y considerar que para vivir bien no necesitan del estudio o de la lectura.

Todo esto tiene un origen y se presume que puede estar en que no se han formado verdaderos hábitos de lectura, y a que la familia, por querer economizar gastos, no ha facilitado los espacios necesarios y suficientes para que los niños lean, pues prefieren ponerlos a realizar otras labores propias del hogar que, de una u otra forma, contribuyen a evitar gastos y alivian la economía familiar, cosa que es muy común en los ámbitos rurales y especialmente el de nuestro municipio.

Es precisamente el factor económico el que en muchos casos interviene para que no vean en el estudio una verdadera oportunidad para triunfar, ven que la familia, tradicionalmente, ha vivido sin dinero y muy probablemente piensen que les toca seguir así, porque creen que el éxito está en manos de quienes tienen recursos económicos y pueden asistir a una Universidad a continuar con una carrera profesional.

Muy seguramente, desde la escuela, no se les ha creado conciencia sobre el valor e importancia que tiene la lectura para el futuro y consolidar un proyecto de vida

personal que se consolide independientemente de la condición económica de la familia.

Sumado a lo anterior, se da la falta de motivación, acompañamiento y orientación del niño para realizar la lectura de textos en casa; esto, sin mencionar ninguna clase de ejercicio de comprensión o análisis donde tenga que intervenir el padre o madre de familia.

Del mismo modo, se ha notado que cuando se les formulan situaciones donde tienen que ser críticos ante el texto, en el mejor de los casos, se quedan cortos de palabras, pues difícilmente logran dar un buen aporte, ya sea por desconocimiento de aspectos relacionados con el autor, contexto e incluso del mismo texto o de la literatura en general.

Además, cuando se mira a los textos líricos como herramienta literaria de trabajo, se encuentra que han sido menospreciados o separados significativamente, por parte de los docentes del interior del aula, dejando pasar así la posibilidad de sacar provecho de la riqueza literaria y estilística que posee este tipo de escritos para su lectura, interpretación y análisis.

El género lírico debe recuperar espacio y ocupar un lugar de privilegio dentro de la planeación de las diferentes áreas, usarse igual que el narrativo, pues se considera que es el que más sentido y significado porta en cada uno de los versos empleados por el poeta, que muestra otra forma de ver y sentir las cosas. Además, porque en los cuestionarios que se han usado por parte del ICFES en los últimos años, siempre han aparecido textos de este género como base para la indagación y evaluación de competencias propias del área de lenguaje.

Es así como se ha llegado a la pregunta orientadora del trabajo: ***¿De qué manera la lectura de textos líricos incide en la formación de habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado 7-1 de la Escuela Normal Superior Oiba?***

Y se espera que a través de las siguientes preguntas orientadoras se logre dar una alternativa de solución al problema visto:

¿Cuáles son los gustos literarios de los estudiantes de séptimo?

¿Qué tipología textual propone el maestro para trabajar la lectura crítica?

¿Qué dificultades presentan los estudiantes al interpretar textos líricos en la escuela?

¿Qué estrategias de lectura pueden potenciar la lectura crítica de textos líricos en los estudiantes?

¿Qué características debe tener una propuesta para la lectura crítica de textos líricos?

¿Cómo valorar la pertinencia de la propuesta para el desarrollo de habilidades de lectura crítica?

## **1.2 JUSTIFICACIÓN**

Leer es una habilidad comunicativa que hay que fortalecer en cada uno de los niños que hoy cursan estudios de básica y media para que, más adelante, se defiendan ante la cantidad de información que nos llega a diario. Dichas avalanchas llegan ya sea a través de los medios de comunicación masiva, redes sociales, libros, revistas, publicidad, etc. Leer permitirá comprender el mundo en todo sentido de la palabra y defendernos de quienes pretenden, a toda costa, abusar de nuestra ingenuidad o desconocimiento.

Además, desarrollar esta habilidad con sentido crítico, abrirá más la capacidad analítica de la persona para ver las cosas que nos puedan de alguna manera llegar a favorecer o perjudicar en determinado momento, también permitirá plantear posibles alternativas de salida o solución para diversas situaciones cotidianas de diferente complejidad para la vida.

Lo que se pretende alcanzar, con el presente proyecto, es hacer ver y sentir la lectura como algo importante e indispensable para el éxito profesional y futuro de los estudiantes, a través de la creación de hábitos de lectura para que, de este modo, se sienta atraído por ella y por ende se dé cuenta de que la posibilidad de sobresalir y crear un buen proyecto de vida no está ligado a la condición económica de la familia. Para esto, se emplearán diferentes estrategias que los conduzca a dimensionar de una forma diferente a la lectura, a ser más críticos en el estudio y frente a la vida, además a que no se conviertan en conformistas, sino que vean más allá de lo que hoy pueden percibir.

En cuanto a lo lírico, se espera que los estudiantes lleguen a familiarizarse más con el género, para que, más adelante, no lo vean como algo extraño e incomprensible, sino como cotidiano y fácil de abordar, interpretar, analizar y posiblemente escribir.

Apreciar y valorar la riqueza lírica, que hay en cada uno de los tipos de textos poéticos que nos rodean, es otro de los grandes desafíos, ya que la sensibilidad parece estar quedando relegada en alguno de los rincones de las aulas, desconociendo cada uno de los sentimientos y emociones que inspiraron a los poetas o compositores y, más aún, cuando sabemos que textos del género lírico han sido y seguirán siendo parte de la base para la evaluación de los estudiantes en los diferentes cuadernillos de las pruebas SABER, ya sean de tercero, quinto, séptimo, noveno o undécimo grado.

Es así como, a partir de los ajustes realizados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el ICFES a las pruebas SABER, donde ahora evalúan, dentro de la competencia comunicativa lectora, habilidades de lectura crítica, toma sentido adelantar un trabajo investigativo con los estudiantes del grado 7-1 de la Escuela Normal Superior Oiba, pues ellos serán los que en los próximos dos años presenten nuevamente las pruebas, ya que cuando lo hicieron en el grado 5°, los resultados entregados no fueron los mejores y se espera que en un futuro no muy lejano, o sea cuando estén cursando el grado noveno nos entreguen unos más alentadores.

Es por eso que se hace necesario formular una intervención temprana y pronta a la situación y de este modo bajar o aproximar a cero el índice de insuficiencia en las pruebas SABER de lenguaje, pues en 5° ellos mismos la dejaron con 12 puntos porcentuales, siendo la competencia lectora la de menor desempeño, pues quedó en el nivel débil.

De bajar a cero, se daría, por primera vez en la historia de la Escuela Normal, un reporte con el nivel de insuficiencia nulo, acto para destacar, porque además es lo que todas las instituciones quieren tener dentro de sus grandes logros y hazañas académicas.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GENERAL**

Formar habilidades para la lectura crítica a partir del abordaje de textos líricos, en los estudiantes del grado 7-1 de la Escuela Normal Superior, Oiba.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Explorar los gustos literarios de los estudiantes de séptimo grado de la ENSO.
- Identificar la tipología textual que propone el maestro para trabajar lectura crítica en el aula.
- Determinar las dificultades que presentan los estudiantes para la interpretación de textos líricos.
- Establecer qué características debe tener una propuesta para la lectura crítica de textos líricos en niños de séptimo grado de la ENSO.
- Desarrollar una secuencia didáctica que gire en torno a la interpretación de textos líricos.
- Valorar los resultados de la aplicación de la propuesta pedagógica.

### **3 MARCOS DE REFERENCIA**

En este apartado se encuentran relacionados los marcos que sirvieron como referencia en el estudio investigativo, se relacionan tres: los antecedentes que dan cuenta de otros proyectos de grado que han sido publicados en diferentes ámbitos; el marco legal que habla de la normatividad que legitima el proceso; y el conceptual, que orientó con planteamientos y teorías el camino a seguir durante cada una de los momentos de la investigación.

#### **3.1 ANTECEDENTES**

Después de adelantar una cuidadosa búsqueda en bases de datos, revistas especializadas y bibliotecas virtuales de universidades, sobre investigaciones realizadas en años anteriores, que abordaran el desarrollo de la habilidad para leer y la de ser críticos frente a lo que el estudiante lee, se encontraron varios estudios relacionados con estas temáticas, aunque no se encontró alguno específicamente que haya abordado el género lírico con la intención de generar pensamiento crítico. Los hallados han realizado aportes significativos a la formación de lectores en el ámbito de la educación formal, tanto en la básica primaria, secundaria, media, como también en el nivel superior o universitario desde otros tipos de textos.

Las propuestas pedagógicas allí encontradas, plantean el uso de estrategias de aula que, de una u otra manera, contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa mediante el empleo de un buen número de recursos tecnológicos. De los trabajos que se referencian a continuación, ninguno de ellos tomó como referencia o punto de partida al género lírico, lo que hace notar que es un campo poco trabajado por los investigadores al interior de las aulas de clase.

A continuación, se referencian algunos trabajos investigativos que se han adelantado en diferentes ámbitos geográficos y que han tenido como base a estudiantes de diferentes niveles educativos, tanto del sector público como del

privado, y que, a su vez, hacen alusión al desarrollo de la habilidad de lectura crítica en el aula. Dichos trabajos hacen parte de investigaciones adelantadas dentro de estudios de postgrado, tales como maestrías o doctorados.

**3.1.1 antecedentes internacionales.** Para optar al grado de maestría en Educación Superior, la licenciada NORA JUANA MEDINA PEDRAZA, estudiante de la Universidad Autónoma de Nuevo León, presentó el proyecto titulado: "*Cómo desarrollar la lectura crítica: una propuesta para el nivel medio superior de la UANL*"<sup>4</sup> en la ciudad de San Nicolás de los Garza de México en el año 2003. La propuesta tuvo como objetivo general el diseño de estrategias de aprendizaje para que el alumno de la UANL desarrollara la habilidad de la lectura crítica, como herramienta básica para su formación académica integral y partió de la indagación sobre las estrategias de lectura crítica que podría desarrollar el estudiante del nivel universitario.

Para adelantar este estudio, tuvo en cuenta lo que plantea Natalia Bernabeu Morón para hacer lectura crítica en el aula, quien también asegura que para ello es importante que el lector haga raciocinio y juicios de valor, descifre cuidadosamente el texto, valore el sentido del texto y que, además, haga extrapolación de la información que lea.

Igualmente, alude a los momentos para realizar la lectura que proponen Kabalen y de Sánchez: la pre lectura, lectura y pos lectura que ayudan a desarrollar la habilidad para la lectura crítica para luego llegar a la interpretación.

Como estrategias, para realizar la lectura crítica, tuvo en cuenta las que propuso Solé en el año 1997, donde primero se hace la activación de los conocimientos o

---

<sup>4</sup> MEDINA PEDRAZA, Nora Juana. *Cómo desarrollar la lectura crítica: una propuesta para el nivel medio superior de la UANL*. San Nicolás de los Garza. Universidad Autónoma Nuevo León.2003.

esquemas previos del estudiante; luego, se trabaja el vocabulario, lenguaje y predicciones; después viene el ejercicio de hacer inferencias, posteriormente se propone la jerarquización de las ideas que hay dentro del texto y finaliza con las estrategias de supresión, generalización y construcción a partir de lo leído.

Dentro de los resultados, que se presentan como producto del trabajo realizado, está la descripción de cómo el estudiante emitió sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto le comunicó, también asumió una posición ante él, además opinó, o sea, actuó como lector crítico, lo que le da la posibilidad de emitir una valoración crítica.

Beatriz Fainholc, con la investigación "*La lectura crítica en internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica*"<sup>5</sup> adelantada en la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), formuló, como objetivo general, establecer criterios metodológicos para desarrollar una práctica de lectura comprensiva y crítica en entornos hipermediales y electrónicos de Internet.

Para el desarrollo de este trabajo, propuso el paradigma analítico de la hermenéutica profunda, el cual se trabajó en tres fases fundamentalmente. La primera se refiere al análisis socio histórico; la segunda, al análisis formal y, la última, a la interpretación propuestas por Thompson en 1993.

Como metodologías se apoyó en tres: la descriptiva exploratoria; después la explicativo interpretativa y, por último, la investigación acción, articulando, de este modo, lo cuantitativo y cualitativo.

Una de las principales conclusiones, a la que llegó después de terminar la investigación, fue: "Ser usuario crítico, significa aprender a establecer juicios para

---

<sup>5</sup> FAINHOLC, Beatriz. *La lectura crítica en internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica*. Buenos Aires. Universidad Nacional de La Plata. 2004.

evaluar la credibilidad de la información cuando se enfrenta ante un sitio web, como así también poder ir más allá de estos juicios y llegar a convertirse en un hiperlector dispuesto a desconfiar de los criterios y objetivos existentes o manifiestos, y a estudiar en qué grado dependen del contexto o del diseño manipulado”<sup>6</sup>.

De este modo, al final del estudio, aseguró que, un estudiante estará mejor preparado para actuar de manera reflexiva y creativa en la reestructuración e interpretación de cualquier entorno de información y comunicación, en lugar de limitarse a aceptarlos o rechazarlos tal como se presentan

Igualmente, Adolfo Zárate Pérez, en Perú, realizó la investigación titulada: “*La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria*”<sup>7</sup> para la universidad Pompeu Fabra en el año 2010. En este proyecto, se partió de las preguntas: ¿Qué concepción de lectura crítica subyace en los libros de texto del MED y de las editoriales privadas de educación secundaria en el Perú? y ¿cómo es el tratamiento metodológico de la lectura crítica?

Para responder a estos interrogantes, se formuló como objetivo general: analizar y comparar la concepción de la lectura crítica y su tratamiento metodológico en los libros de texto del MED y de las editoriales privadas de educación secundaria en el Perú.

La metodología utilizada fue la descriptiva y explorativa, que se sustenta en el análisis cualitativo y cuantitativo de los libros de texto y las actividades de lectura crítica que se proponen en los mismos y que son usados como base para la enseñanza en Perú.

---

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> ZÁRATE PÉREZ, Adolfo. *La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria*. Para la Universidad Pompeu Fabra. 2010

Al final del estudio no notaron diferencias significativas entre los textos que publicaba el Ministerio de Educación y los que vendían las editoriales privadas por la forma como concebían y desarrollaban la lectura crítica en los estudiantes, pues estaba fundamentada desde una concepción psicolingüística.

Los anteriores trabajos investigativos se tomaron por las ideas y labores realizadas por cada uno de los investigadores en pro del desarrollo de la habilidad de lectura crítica en los estudiantes, sin importar el nivel educativo que estén cursando, pues hay desde la secundaria hasta la educación superior.

Cabe resaltar que estos trabajos también fueron abordados desde la investigación acción y referencian diferentes estrategias para realizar lectura crítica en cada uno de sus contextos e instituciones educativas.

**3.1.2 Nacionales.** Otro ámbito importante, para la consulta de trabajos investigativos desarrollados desde diferentes universidades, fue el nacional; aquí se encontró una investigación realizada por: Mónica Eliana García Gil, Gloria Inés Ceballos y Arturo Uscátegui, titulada: “*Estrategias pedagógicas. Un aporte para la lectura crítica de mensajes audiovisuales*”<sup>8</sup> enmarcado dentro del proyecto “representación de valores sociales y ciudadanos en la producción fílmica colombiana (2000-2008). Un aporte para la formación de audiencias críticas” presentada en la Universidad Santo Tomás, Bogotá, en el año 2010.

El objetivo de la investigación, que se propusieron, fue el de consolidar una estrategia de comunicación-educación que aportara, de una u otra manera, a la

---

<sup>8</sup> GARCÍA GIL, Mónica Eliana y otros. *Estrategias pedagógicas. Un aporte para la lectura crítica de mensajes audiovisuales*. Bogotá. Universidad Santo Tomás. 2010.

formación de audiencias o públicos con habilidades frente a la lectura crítica de diferentes clases de mensajes audiovisuales.

Para lograr su propósito, emplearon el cine como punto de partida ya que es uno de los recursos audiovisuales más comunes tanto en el ámbito social como en el pedagógico.

Del mismo modo, Lina María Maya Rico en la Universidad Católica del Norte de Medellín, presentó la investigación titulada: “*Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín*”<sup>9</sup>, en el año 2011. Ella partió de la pregunta: ¿Cómo leen y escriben los estudiantes que ingresan a primer semestre?, y luego se planteó como objetivo: demostrar que los cursos de lengua materna deben hacer mayor énfasis en la lectura y la escritura como procesos, de tal manera que los estudiantes adquieran unas estrategias adecuadas para producir e interpretar los textos.

Este estudio se apoyó en una metodología de tipo descriptivo, cualitativo y cuantitativo, ya que pretendió determinar el nivel de lectura crítica de los estudiantes desde el reconocimiento de las características propias del texto escrito y la cualificación del discurso del autor a partir del desarrollo de unas pruebas iniciales y finales.

El enfoque metodológico que trabajaron, durante la investigación, se apoyó directamente en la Lingüística Textual y en el Análisis Crítico del Discurso y tuvieron como énfasis la elaboración de resúmenes a partir del uso de macro reglas, como lo propone Van Dijk.

Como estrategias para la lectura crítica, utilizaron las 22 técnicas que propone Daniel Cassany en su libro “Tras las líneas”, que están divididas en tres secciones,

---

<sup>9</sup> MAYA RICO, Lina María. Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín. Medellín. Universidad de Medellín. 2011.

las cuales quieren que el lector, mientras tiene contacto con el texto, explore el mundo del autor para que luego entre a realizar el análisis del discurso que usa en sus renglones y, por último, haga interpretaciones.

Los resultados que obtuvieron, al final de la intervención, de los estudiantes de primer semestre de expresión escrita, fueron avances significativos en la elaboración de un “resumen esperado”, incluso otro buen porcentaje estuvo en el nivel de “resumen aproximado”, partiendo del concepto de que un buen resumen se logra cuando hay una buena comprensión de lo leído.

Para lograr una buena lectura crítica, en los jóvenes, propusieron primero: la elaboración de un resumen; segundo, el uso de las 22 técnicas de lectura crítica; tercero debían conceptualizar la lectura crítica para terminar con la elaboración de un escrito que atendiera a una estructura y un propósito definido.

Seguidamente, se referencia el trabajo de: Luisa Fernanda Morales Tarquino de la Universidad Libre, seccional Bogotá, realizado en el año 2013, el cual fue titulado: *“Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas tic”*<sup>10</sup>.

El objetivo fue el de acercar a los estudiantes que cursaban el grado 4-01, del Colegio Salesiano de León XIII, a la lectura crítica por medio de herramientas TIC. El tipo de investigación que se seleccionó, para ello, fue el de investigación acción.

Como resultado del trabajo investigativo lograron avances importantes en la lectura y cuestionamiento del texto para llegar a la comprensión, hecho de relevancia cuando se pretende llevar al niño a hacia la lectura crítica.

---

<sup>10</sup> MORALES TARQUINO, Luisa Fernanda. Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas tic. BOGOTÁ. UNIVERSIDAD LIBRE. 2013.

Finalmente, plantean que el uso de TICs en la educación es un reto que se debe asumir con propiedad al interior de las instituciones educativas, para poder combinar la lectura digital con la analógica debido a que los gustos de los niños están siendo orientados hacia lo tecnológico.

Del año 2012, y presentado en la ciudad de Bogotá: Martha E. Arias Ibarra, Diana Maritza Beltrán Amaya y María de Jesús Solano Cobos, desarrollaron el proyecto: “La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto”<sup>11</sup>.

Dicho trabajo tuvo como objetivo general, potenciar la lectura crítica en los estudiantes del grado Quinto de Primaria del Colegio la Inmaculada de Chía, mediante la aplicación de la secuencia Didáctica como estrategia.

El tipo de investigación que tuvieron en cuenta fue el de reflexión acción, porque les permitía, sobre la marcha del mismo y de acuerdo con los hallazgos que se dieran, hacer modificaciones o ajustes al proceso investigativo.

Al final, los resultados arrojados por la investigación se vieron reflejados en el mejoramiento académico de los estudiantes, pues los niveles de desempeño escolar mejoraron debido a que mejoraron en la comprensión de lo que leían a partir de la lectura crítica que realizaron con el desarrollo de la secuencia didáctica.

---

<sup>11</sup> ARIAS IBARRA, Martha E y otros. La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto. Bogotá. Uniminuto. 2012.

**3.1.3 Locales.** La investigación, “Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga” <sup>12</sup>, realizada por la docente Diana Consuelo Bernal Carrillo de la Universidad Industrial de Santander UIS, aplicado en el año 2013, presentó como objetivo general identificar las propuestas para la enseñanza de la comprensión lectora que los maestros de sexto grado, del colegio San Pedro Claver, utilizan en sus guías de trabajo.

Este trabajo estuvo enmarcado dentro del paradigma cualitativo y el tipo de investigación que se realizó fue el de investigación acción.

Otro aspecto importante, que se referencia dentro de la investigación, es el empleo de diferentes estrategias que puede usar el docente para desarrollar la competencia lectora, en el aula, con los estudiantes; como es el caso de lo que recomienda David Cooper, Frida Díaz y Gerardo Hernández al momento previo, durante y después de la lectura.

Como resultado en esta investigación se encontró que los docentes tenían una concepción variada de lo que es la comprensión de lectura y a su vez se abordaba diferente, razón por la cual se hace necesaria la unificación de criterios y el trabajo en equipo para que todos los agentes hablen el mismo idioma.

Finalmente, en la Universidad Industrial de Santander se encontró “Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico” adelantada por Luis Alfredo Mantilla Forero, en Bucaramanga, y desarrollada en el año 2010.

---

<sup>12</sup> BERNAL CARRILLO, Diana Consuelo. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander.2013.

Esta investigación se propuso, como principal objetivo: “Poner en marcha una propuesta pedagógica que permita desarrollar en las estudiantes habilidades de pensamiento crítico”<sup>13</sup>.

La investigación se fundamentó en los principios del enfoque de investigación acción, la cual se desarrolló en tres etapas, siendo la secuencia didáctica la que permitió poner en práctica el pensamiento de Van Dijk y Boisvert para que los estudiantes de la media vocacional aprendieran a pensar críticamente.

En las producciones escritas, que presentaron los estudiantes, se halló avance en cuanto a la generación de pensamiento crítico, reflexivo y argumentativo además del cambio de actitud frente a la lectura.

### **3.2 MARCO LEGAL**

Para sustentar la presente investigación, se presenta como marco legal, en primera instancia, a la Constitución Política de Colombia de 1991, que reconoce en su artículo número 67 a la educación como derecho de la persona y además como servicio público, con función social.

Igualmente, la Ley General de Educación en su artículo n° 5, en los fines de la educación, contempla la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, en cuanto a lo humanístico, lugar donde cabe la temática trabajada en la presente investigación, ya que desde este estudio se le aporta a la producción de conocimiento científico desde la pedagogía; al igual que se refiere al estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional; esta última, expresada a

---

<sup>13</sup> MANTILLA FORERO, Luis Alfredo. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander.2010.

través de diferentes manifestaciones tanto artísticas como literarias. Es en lo literario donde aparecen las producciones líricas objeto de estudio en esta oportunidad.

Del mismo modo, da la posibilidad de acceder al conocimiento y valores de la cultura; al fomento de la investigación, al estímulo y a la creación artística en sus diferentes manifestaciones, así como al desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica en cada uno de los estudiantes, los cuales estarán orientados al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población.

Igualmente encontramos que son objetivos generales de la educación básica el propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento humanístico y de sus relaciones con la vida social, aspectos que se abordarán desde la propuesta pedagógica a través de la lectura, discusión y análisis de textos líricos de algunos de los múltiples autores que a diario surgen en cada rincón del planeta.

Además, desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente, planteadas por la política educativa desde los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, que será nuestro horizonte a seguir, explorar y fortalecer a través de la lectura crítica de textos líricos.

Este mismo documento plantea el desarrollo de la competencia poética, semántica y pragmática, que van a cumplir con el papel de eje fundante de la investigación, pues alrededor de ellas girará la lectura crítica de los estudiantes en el grado séptimo uno.

La competencia poética es la que se refiere a la habilidad para comprender y crear mundos posibles a través del lenguaje. Igualmente, en sus producciones dejará impregnado un estilo personal.

No podemos desconocer, ni dejar a un lado los criterios que plantea el Ministerio de Educación Nacional MEN desde los Estándares Básicos de Competencias de lenguaje, que proponen el estudio de los géneros literarios y dentro de ellos el lírico y sus diferentes manifestaciones, en los diferentes conjuntos de grado que hay en toda la formación básica y media; así como también propone la lectura y comprensión textual como factor orientador de la criticidad.

Este factor se refiere a la capacidad que se debe desarrollar en el estudiante para comprender el lenguaje verbal y no verbal. En cuanto a lo verbal, se hallan allí las diferentes tipologías textuales, tales como: líricos, explicativos, informativos, etc.

Por último, los derechos básicos de aprendizaje, DBA, aunque se encuentren en estudio para realizarle unas posibles modificaciones y queden mejor ajustados a las necesidades y realidad del contexto colombiano, también le dan importancia a la lectura crítica y al estudio de los textos líricos como ejes fundantes en la formación de los estudiantes de Colombia.

Vale la pena mencionar que los DBA están distribuidos en ocho categorías por cada grado, destinando espacios importantes para la lectura crítica, producción textual, estudio de la literatura, medios de comunicación, entre otros, en cada uno de ellos.

### **3.3 MARCO CONCEPTUAL**

El presente trabajo investigativo se fundamentó teóricamente desde tres componentes: el disciplinar, el pedagógico y el didáctico, los cuales orientaron la investigación y dieron las luces necesarias para avanzar en ella. Igualmente, se le abrió un espacio para resaltar la importancia que tiene el género lírico.

**3.3.1 Hacia una concepción de lectura.** En cuanto al componente disciplinar, se desarrolló el concepto de lectura, y para ello se tuvieron en cuenta los aportes que ha hecho Francisco Cajiao, quien dice que leer es la: “capacidad para descubrir significados”<sup>14</sup>, lo cual indica que hay que ir mucho más allá de lo que está plasmado en el papel al enfrentarse a un escrito, pues hay que descubrir elementos que están ocultos o que no son muy visibles ante la mirada de un lector desapercibido.

Para leer hay que aprender mecanismos o estrategias que lleven al niño a comprender todo lo que hay en el interior de un texto. Hallar los significados e intencionalidades que el autor le da al escrito, será la tarea más importante a desarrollar a través de la lectura crítica dentro del aula. Por ejemplo, descubrir lo que el poeta ha plasmado en cada uno de los versos, es una de las tareas que como lectores, se debe llegar a descifrar y así interpretar o entender lo que inicialmente se quiso decir en el texto.

Se considera de mayor relevancia la tarea de hacer lectura crítica cuando se está ante un texto que esconde tras los versos y figuras retóricas muchos significados. Es ahí donde, dice Cajiao, el estudiante debe desarrollar la capacidad no solo para identificar esas palabras que esconden sentidos sino el descubrirlos, entenderlos y saber emplearlos en sus escritos.

Esa búsqueda de significados “es trabajar”<sup>15</sup> con el texto, como lo expresa Estanislao Zuleta, cuando propone la lectura como una búsqueda incansable de conocimientos y respuestas. Búsqueda minuciosa de sentido que realiza el lector como aquel científico o fiscal que sabe que al interior de “algo” hay elementos ocultos muy importantes que aportan información valiosa para concluir su proceso

---

<sup>14</sup> PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA. Leer para comprender, escribir para transformar. Serie Río de letras. Bogotá. 2013. Pág.55

<sup>15</sup> ZULETA, Estanislao. Elogio de la dificultad y otros ensayos. Bogotá. Editorial Planeta.2015. pág. 146

de manera satisfactoria, pero que requieren de varias miradas o de un ojo crítico para ser hallados o descifrados.

Para el caso de los lectores, la búsqueda de sentido no es fácil y más aún si no se tiene mucha experiencia y destreza en el campo, debido a que las palabras que usamos tanto al hablar, como en la escritura, no tienen un único significado, sino que hay que encontrarlo o descifrarlo de acuerdo al contexto en que se esté empleando. En ese trabajo, como lectores críticos debemos asumir una postura, o sea, “hay que leer desde alguna parte, desde alguna perspectiva”<sup>16</sup>.

Al realizar el ejercicio de tomar una postura frente al texto, se estaría haciendo también con el autor y el contexto. De este modo entraría a jugar un papel importante el planteamiento de Carlos Lomas quien afirma que, “la lectura es una interacción entre un lector, un texto y un contexto”<sup>17</sup>. Al llevar a cabo dicha interacción entre los tres, se estaría entrando, por parte del lector, al mundo de la comprensión y entendimiento de los sentidos y propósitos del autor.

Al vivir y sentir la lectura como una actividad de interacción o intercambio de conocimientos previos y experiencias entre los tres factores antes mencionados, se estaría comprendiendo lo que el autor quiso expresar en cada una de las palabras que se comparten en el escrito.

El hecho de entrar a conocer, o por lo menos identificar muy bien el contexto en el que se encontraba el autor al momento de plasmar cada palabra o sentimiento, le da la posibilidad, al lector, de iniciar un proceso interactivo de reconstrucción de cada una de esas vivencias, que al final son las que permiten darle sentido desde una perspectiva muy analítica al texto.

---

<sup>16</sup> Ibid; pág.149

<sup>17</sup> LOMAS, Carlos. Leer para entender y transformar el mundo. Revista enunciación. Universidad Distrital. Bogotá. Volumen 8 Número 1. 2003. Recuperado. Julio 15 de 2016.  
<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2478/3458>

Cabe resaltar que, para facilitar la interacción, es importante asumir una actitud y motivación adecuada, para que el proceso se adelante dentro de las mejores condiciones anímicas, como cuando dos personas se disponen a entablar una conversación. Si uno de ellos se encuentra indispuesto o desanimado, seguro que dicho diálogo no va a resultar muy fructífero, en el caso que nos ocupa, la responsabilidad mayor la tiene el lector.

Es por eso que Isabel Solé asegura que: “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto”<sup>18</sup>, y por eso es importante entender que un proceso se refiere no a un primer y definitivo encuentro, sino a una sucesión de actos y, por qué no decirlo, de intercambio de saberes que en este caso tiene el lector con el texto, además para hablar de interacción debe darse la posibilidad de la interpretación y aporte recíproco entre los dos.

Cuando el libro le aporta al lector y éste último se queda con el conocimiento guardado, estaría logrando un beneficio individual y no se consideraría recíproco, pero cuando se toma la decisión de darle vida a través del poner en práctica y compartir experiencias que surjan desde él, del análisis y discusión crítica en diferentes escenarios y con diferentes personas, se le estaría aportando, cuando esto sucede, se habla de una interacción. Para ello se requiere de un “lector activo”<sup>19</sup> e inquieto con la información para que la procese muy bien y posteriormente le haga sus aportes en pro del enriquecimiento del texto.

También resultan decisivos los conocimientos parciales o totales que el lector pueda tener o adquirir previamente a dicho encuentro con el texto, los cuales le permitirán establecer una mejor relación para el intercambio de saberes y experiencias. Dichos presaberes pueden estar relacionados con el conocimiento del autor, el lugar de origen del mismo texto, idioma original, etc. Con ello, el lector no llega en desventaja a dicho compartir con el texto. Situación similar a la mencionada

---

<sup>18</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial GRAO. 21ª Reimpresión. Barcelona.2009. Pág 17.

<sup>19</sup> Ibid. Pág 17.

anteriormente, si se desea entablar una conversación con una persona que no tiene ningún tipo de conocimiento frente al tema objeto de discusión, seguro que va a ser un gasto de tiempo y esfuerzos innecesarios porque no habría punto de encuentro o convergencia para hablar.

En consecuencia, Cassany afirma que leer: “exige que el lector aporte conocimientos previos”<sup>20</sup>, en otras palabras, que esté preparado para el encuentro o intercambio de saberes y conceptos y de esta manera se genere la comprensión y aprendizaje de nuevas cosas o culturas.

Por otro lado, y para encontrar esa convergencia contamos con los aportes de Umberto Eco quien plantea que el autor antes de sentarse a escribir, piensa en un lector modelo<sup>21</sup>, quien es, en últimas, la persona que va a encontrar ese sentido o significado que se oculta al interior del texto. Para llegar a ello es indispensable contar con un conocimiento enciclopédico amplio y apropiado para desarrollar la habilidad de descifrar el mensaje y actualizarlo<sup>22</sup> en un contexto diferente al que fue creado.

Esta habilidad se gana gracias a los contactos sociales y conocimiento de la literatura, quienes regalan información en proporciones incalculables a través de diferentes medios; en otras palabras, se debe a la competencia literaria y enciclopédica con que cuente el lector. En este caso puede resultar una fórmula matemática de proporcionalidad, a mayor enciclopedia, mayor habilidad para descifrar y actualizar textos.

---

<sup>20</sup> CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. Primera edición en Colombia. 2013. Pág 32.

<sup>21</sup> ECO, Umberto. *Lector in fabula*. Barcelona. Editorial Lumen, Tercera edición. 1993. Pág 80.

<sup>22</sup> *Ibid*; pág 80.

Eco, además, define el acto de leer como una: “construcción activa de interpretación del mensaje”<sup>23</sup>; aquí, el rol del lector sigue teniendo un papel decisivo frente al texto, pues está en sus manos la responsabilidad de darle un verdadero sentido a cada una de las palabras, renglones, etc, que el autor ha emitido y con ello darle la trascendencia que se merezca.

Cuando dice que es una construcción activa se refiere a la función del lector, quien tiene la responsabilidad de actualizar o darle vida al texto en el contexto donde se encuentre; además, debe hacerlo de una manera dinámica y efectiva para que la interpretación del mensaje sea coherente y válida, no solo para el lector inicial, sino para quienes después conozcan sus análisis e interpretaciones. Darle vida, en este caso, consiste en darle la trascendencia que requiere para que continúe aportando y siendo útil para todos.

Es esta última parte la que retoma Eco para definir la lectura crítica, asegura que surge a partir de las habilidades o capacidades del lector para interpretar los mensajes, y la presenta como “aquella por la que se intenta explicar por qué razones estructurales el texto puede producir esas (u otras, alternativas) interpretaciones semánticas”<sup>24</sup>.

Para ratificar este planteamiento dirijamos la mirada hacia lo que dice Frida Díaz y, específicamente, cuando considera que: “Leer es una actividad estratégica”<sup>25</sup>. Considera importante de este modo, que hay necesidad de una planeación o preparación, como lo hacen los técnicos deportivos antes de llegar con su atleta al campo de juego, se diseña una estrategia para sacar el mejor provecho y si se trata

---

<sup>23</sup> Ibid; p:81

<sup>24</sup> ECO, Umberto. Los límites de la interpretación. México. Editorial Debolsillo. Primera reimpresión. 2014. Pág 44

<sup>25</sup> DÍAZ BARRIGA, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Mc Graw Hill. Tercera edición. México, D.F. 2010. Pág 232

de un compartir, entonces se llega con algo en la mente como gesto de generosidad o reciprocidad con el texto.

La estrategia también se diseña a partir del estudio del otro, es dar cuenta de cuáles son sus movimientos, fortalezas, debilidades, en fin; que para el caso de la lectura es saber del autor, sobre sus experiencias académicas, sociales, ideológicas, y todo lo que sea posible para llegar a la interpretación o comprensión. De este modo, los saberes previos del lector hacen que el camino a recorrer se torne más fácil.

Finalmente, cuando Jolibert se refiere al proceso lector, considera que: “leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito”<sup>26</sup>, y en cierto modo coincide con varios teóricos ya mencionados cuando dicen que el texto puede tener muchos sentidos y es el lector quien los debe hallar o extraer de donde se encuentran ocultos. Igualmente, al darle los sentidos, se le está dando vida. Esto último se logra cuando el lector se prepara para dialogar con el texto con el fin de encontrar significados, experiencias, saberes y respuestas a inquietudes para construir nuevas interpretaciones y aportarle significativamente a la reconstrucción del conocimiento.

**3.3.2 ¿Cuándo, ¿cómo y con qué se aprende?** En cuanto al componente pedagógico, se tuvieron en cuenta, en primera instancia, los aportes de Piaget, planteamientos importantes que hablan acerca del desarrollo psicológico, evolutivo y cognitivo del niño, que nos ayudaron a entender y plantear las actividades y operaciones que podían abordar desde la edad en que se encontraban los estudiantes.

Para ello se referenció el estudio de las etapas del desarrollo del niño, especialmente lo relacionado con la etapa “el preadolescente y las operaciones

---

<sup>26</sup> JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Editorial Océano. Octava edición. 2002.

proposicionales”<sup>27</sup>, pues el trabajo se realizó con esta clase de población y se consideró muy importante conocer sus características y potencialidades antes de intervenir con ellos.

Piaget, en este apartado, da una ilustración de cómo el niño empieza paulatinamente a operar con el pensamiento formal y el combinatorio, a la edad cronológica de 11 o 12 años. Es este el momento cuando el estudiante hace una reorganización estructural de sus conocimientos y empieza a desprenderse de lo concreto y pasa a instalar en ese campo o estructura mental, lo real dentro de un conjunto de transformaciones o pensamientos posibles.

Gracias a este desarrollo estructural del pensamiento, el niño hace la transición de la infancia a la adolescencia, pero para el caso de esta investigación, el interés estará centrado en las capacidades y habilidades cognitivas propias de la edad, tales como hacer posible el razonamiento sobre proposiciones en las que antes o aún después de realizar ciertos ejercicios mentales fueran de manera individual o colectiva, no creía poder realizar.

La duda en estos casos hace activar las estructuras mentales existentes y hace que el niño empiece a explorar otras alternativas, ya sean para ratificar una hipótesis o, por el contrario, para demostrar la nulidad de la misma. Esta situación, de desequilibrio mental, lo conduce a realizar un análisis más profundo para hallar un nuevo sentido, el cual es el que va a acomodar como nueva estructura mental, o sea el nuevo concepto creado.

Si el caso es entrar a la lectura y comprensión de textos líricos, el cerebro empieza a generar posibles interpretaciones que pueden entenderse como hipótesis que emergen a partir de lo que dice y como lo expresa el texto. Se empieza a ver y a

---

<sup>27</sup> PIAGET, Jean. e INHELDER, Barbel. Psicología del niño. Madrid. Ediciones Morata. Décimo quinta edición. 2000. Pág. 131

pensar diferente el contenido de una lectura, así como lo empieza a hacer con los demás niños o niñas.

Con lo propuesto por Piaget, es en esta etapa cuando el pensamiento proposicional le da cabida a la formulación de interpretaciones textuales y qué mejor que un poema para ejercitar o desarrollar esa habilidad en el estudiante para que se aventure en ese océano de significados y explore en las profundidades del sentimiento del poeta.

Además, por las características propias de la edad, se empieza a experimentar en el niño de esta edad un momento de sentimentalismo y atracción hacia el otro. Etapa crucial para trabajar lo que es el estudio e interpretación de los sentimientos e interpretaciones de los mismos.

Por otra parte, se tiene en cuenta el enfoque pedagógico que desarrolló Ausubel desde su teoría del “aprendizaje significativo”<sup>28</sup>. Dicho aprendizaje, implica la existencia de un conocimiento previo o estructura cognitiva previa, la cual se activa gracias a la interacción que tenga el niño con un material o contenido de aprendizaje.

Desde lo planteado por Ausubel, el producto de esa interacción hace que las estructuras cognitivas existentes se modifiquen gracias a la experiencia vivida con el nuevo contenido y produzca uno nuevo, el cual es asimilado como nueva estructura, que, ante la posibilidad de una posterior experiencia, estaría actuando como conocimiento previo. Es una espiral cíclica que no acabaría porque todos los días se están asimilando aprendizajes.

---

<sup>28</sup> MARTÍ SALA, Eduard y ONRUBIA GOÑI, Javier. Las teorías del aprendizaje escolar. Editorial UOC. 2002. pág:32

Los conocimientos previos o existentes en las estructuras mentales sirven como punto de partida o cimiento sobre el cual se piensa construir el nuevo, he aquí la importancia de hacer una buena exploración y activación de conocimientos para no pretender construir un nuevo edificio sobre un pantano donde la inestabilidad es la que sobresale y no garantiza la solidez y seguridad para lo levantado.

En segunda instancia, para la motivación del estudiante aparecen los materiales con los que se va a interactuar, los cuales deben ser pertinentes, coherentes e igualmente significativos para que su efecto logre disponer ampliamente el cerebro para crear un nuevo aprendizaje. Si se hace una mala elección de dichos objetos o mediaciones se estaría corriendo el riesgo de no ser efectivos con el propósito de la enseñanza.

Cabe resaltar que los materiales, por si solos, no son el conocimiento ni garantizan el mismo. El aprendizaje se logra a través de la manipulación, contacto o interacción entre el sujeto, conocimiento previo y objeto de estudio, además de la adecuada orientación o mediación del docente para que no haya desviación o malinterpretación de las actividades.

De esta manera se asegura el paso a la fase de asimilación o inclusión del nuevo aprendizaje, que es diferente del que existía previamente. Es el momento en el que se hace la modificación del conocimiento que había, por otro más profundo y consistente. Como se mencionó antes, no es un caso fortuito, es producto de la interacción, experimentación y análisis.

Igualmente, la investigación se fundamentó en los aportes teóricos que le hizo Vygotsky a la educación, “mediación e internalización”<sup>29</sup> del conocimiento. Plantea

---

<sup>29</sup> MARTÍN ORTEGA, Elena y otros. El constructivismo en el aula. Barcelona. Editorial GRAO. 18ª edición. 2007

que para que haya una construcción de significados y sentidos, en el estudiante, hay que activar los saberes a través de muchos recursos y estrategias.

Con ello, la estructura pre existente se activa y pone en funcionamiento a un sistema de reorganización de ideas; de esta manera se prepara para la recepción de un nuevo aprendizaje. Al hacer la analogía con el conocimiento de la noticia de la llegada de una persona a casa, el anfitrión inmediatamente activa una logística especial en su cerebro para ofrecer condiciones óptimas para recibir o atender al visitante con el fin de que se sienta cómodo y se quede por buen tiempo.

Al final de la visita y cuando la despedida haya pasado, se hace un balance a partir de lo que haya manifestado, de cómo se haya sentido o acomodado el invitado, esto se logra gracias a lo bien que hubiese resultado ese despliegue, preparativo o disposición previa para recibir al visitante.

La disposición mental o activación de las estructuras está ligada con las actividades previas, por eso lo importante que resulta la preparación cuidadosa de cada una de ellas para que el aprendizaje se construya de manera efectiva y sobre concepciones sólidas y seguras.

Después de planear y tener clara esa disposición hay que pensar en la manera como se va a llevar a cabo la mediación del conocimiento con los recursos, que pueden facilitar la interrelación con el desarrollo cognitivo, llamada también “la zona de desarrollo próximo”<sup>30</sup>.

Para definir o identificar esta zona, Vigotsky la explicaba diciendo que es la zona que está entre el desarrollo cognitivo del niño y el aprendizaje que día a día va interiorizando. Es importante resaltar que Vigotsky propone un aprendizaje social,

---

<sup>30</sup> VIGOSTSKY. Citado por DE ZUBIRÍA, Julián. Tratado de pedagogía conceptual. Los modelos pedagógicos. Bogotá. Fundación Alberto Merani. 1994. Pág. 203

que se logra gracias al interaccionismo con los demás. Aprendizaje que se adquiere con la ayuda de personas con quien comparte dentro de un contexto, llámese padres, docentes, compañeros, vecinos, etc. El acompañamiento y orientación de los padres es fundamental, pues son los primeros formadores del niño.

Para aclarar el planteamiento anterior, se presenta una situación a manera de ejemplo. Un niño cuando está aprendiendo a caminar recibe el apoyo y acompañamiento de otro, en la medida en que este aprende a dar sus primeros pasos o sea que su desarrollo motriz aumenta, se va desprendiendo del mayor hasta que llega a hacerlo solo. Lo mismo con las demás situaciones de aprendizaje a las que se conduzca al niño. Necesitará apoyo de materiales y acompañamiento de otras personas para aprender.

En esta medida, la mediación del docente es fundamental para que el niño reconstruya los conocimientos de manera efectiva y no dé lugar aprendizajes equívocos o inestables. Un aprendizaje mal acomodado generará problemas cognitivos posteriores.

**3.3.3 Enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión.** En cuanto al componente didáctico, la propuesta se fundamenta en las estrategias sugeridas por David Cooper, quien da pautas para “enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión”<sup>31</sup>. Dichas pautas están distribuidas en dos etapas y en cada una de ellas aparecen diversas estrategias para trabajar con los estudiantes.

La primera etapa se refiere a la preparación que se le hace al niño para inducirlo al texto. En ella se encuentran tres ejercicios, los cuales se pueden realizar dependiendo del texto objeto de análisis. En primer lugar, sugiere que, antes de

---

<sup>31</sup> COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR. Segunda Edición. 1990. Pág. 253

abordar el texto, se indague y tengan en cuenta los conocimientos que posea el niño con respecto a la temática o material que se piense emplear para la lectura, pues son relevantes y valiosos. Esta parte ayuda a activar las estructuras mentales existentes y lo prepara para ampliar la capacidad de comprensión.

En segundo lugar, recomienda que el docente o mediador tenga muy presente el desarrollo o nivel lector de los estudiantes, quiere decir que antes de entregar un texto hay que mirar el grado de complejidad y que sea accesible de acuerdo al nivel de escolaridad que esté cursando.

Por último, dice que el docente debe tener muy bien definido y claro el objetivo o propósito que espera de los estudiantes. Si no hay dudas en cuanto a: para dónde voy y qué espero; se podrá tener éxito en el recorrido que se haya planteado.

La segunda etapa, Cooper, la denomina como la enseñanza. Al igual que en la primera, sugiere unas actividades: comunicación y modelado. La comunicación se refiere al momento en que el docente le informa al estudiante lo que va aprender, el objetivo y las actividades que se van a desarrollar para que empiece a relacionarlo con los conocimientos e ideas activadas en la fase anterior. En el momento del modelado, el mediador les hace una demostración a los estudiantes de cómo van a hacer el ejercicio y el razonamiento, para que posteriormente utilicen muy bien sus habilidades de comprensión.

Por otra parte, se toman las estrategias de lectura que plantean Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. Ellas están pensadas para que se lleven a cabo en tres momentos diferentes: antes, durante y después de abordar el texto. Estos momentos están subdivididos en dos clases de estrategias: "las autoregulatoras y

las de lectura”<sup>32</sup>. Para aclarar en qué consisten las anteriores estrategias, se mencionarán de acuerdo a los tres momentos cronológicos que han planteado los autores.

Antes de leer hay que “establecer el propósito de la lectura y planeación de la actuación”.<sup>33</sup> En la primera se aclara que es lo que se quiere aprender o para qué se lee. En la otra estrategia se planifican las diversas actividades que se van a realizar, aquí se deben seleccionar las acciones que más le agraden al estudiante y favorezcan al ejercicio lector que se esté haciendo, porque no siempre van a ser efectivas las mismas acciones.

Como estrategias de lectura plantean tres: “la activación de conocimientos previos, elaboración de predicciones y elaboración de preguntas”<sup>34</sup>, las cuales ayudarán al estudiante a despertar el interés, a estar expectante y motivado para leer el texto.

Durante la lectura y como estrategia autorreguladora sugiere el monitoreo o supervisión. Se da en función del propósito y del plan de acción de la lectura. Se verifica si se está comprendiendo, se identifican y aclaran las inquietudes que puedan surgir mientras se lee.

Como estrategias de lectura, plantean dos: “determinación de partes relevantes del texto y estrategias de apoyo al repaso”<sup>35</sup>. Las primeras se refieren a la detección de datos, e información de gran importancia y las otras a las estrategias que se tomen para hacer subrayado, toma de notas, explicación y estructuración del texto.

---

<sup>32</sup> DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. Mc Graw Hill. Tercera edición. 2010. Pag. 245

<sup>33</sup> Ibid. P: 245

<sup>34</sup> Ibid. P: 245

<sup>35</sup> Ibid. P: 245

Finalmente, para el momento después de leer plantea la evaluación, que a su vez contiene las siguientes estrategias de lectura: “Identificar la idea principal, elaboración del resumen, y elaboración y contestación de preguntas”<sup>36</sup>. En esta parte lo que se busca es saber que tan bien se ha asimilado la lectura y para ello se pueden aplicar diferentes técnicas e instrumentos con el ánimo de dejar evidencia del aprendizaje.

Un tercer enfoque didáctico que se tiene en cuenta en la investigación es la propuesta de Daniel Cassany, quien da veintidós técnicas para fomentar la lectura crítica. Estas técnicas están clasificadas en tres grupos: “El mundo del autor, el género discursivo y las interpretaciones”<sup>37</sup>. Cada uno de ellos contiene claves planteadas a manera de interrogantes, metáforas e indicaciones para que sean trabajadas con los lectores y desde luego, puedan relacionar las palabras con la realidad o contexto en que se vive, escribe y lee.

El primer grupo está contenido por ocho técnicas: “Identifica el propósito, descubre las conexiones, retrata al autor, describe su idiolecto, rastrea la subjetividad, detecta posicionamientos, descubre lo oculto y dibuja el mapa sociocultural”<sup>38</sup>. En ellas se busca hacer una aproximación del lector al mundo del autor y su contexto.

Considera que entrar al mundo del autor y conocer todo lo que se relacione de una u otra manera con él, ayuda o favorece a la comprensión e interpretación de los textos, pues allí se hallan implícitas pistas y datos importantes del autor. Se escribe de acuerdo al sentimiento, parecer e ideología.

El segundo grupo asocia el mismo número de técnicas que el primero: “identifica el género y descríbelo, enumera a los contrincantes, haz un listado de voces, analiza

---

<sup>36</sup> Ibid. P: 245

<sup>37</sup> CASSANY Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Editorial ANAGRAMA. Primera edición en Colombia. 2013. Pág 116

<sup>38</sup> Ibid: Pág 116

las voces incorporadas, lee los nombres propios, verifica la solidez y la fuerza, halla las palabras disfrazadas y analiza la jerarquía informativa”<sup>39</sup>. En este paquete se pretende el acercamiento del lector al texto como tal.

Entrar al texto es aventurarse por el mundo de los pensamientos, ideas y conocimientos, es querer extraer de allí lo que más pueda para mí. Si nos acercamos al río y no nos atrevemos a mojarnos, estaríamos perdiendo una enorme posibilidad de aprender, de refrescar nuestro saber, de sentir lo que el otro siente o piensa ante diferentes cosas del mundo.

El tercer y último contenedor agrupa seis técnicas: “Define tus propósitos, analiza la sombra del lector, acuerdos y desacuerdos, imagina que eres..., en resumen... y medita tus reacciones”<sup>40</sup>. En esta fase se busca el análisis de las interpretaciones que hace el lector a partir de lo que antes había conocido del autor, su contexto y del texto en general.

Como se nota es una fase posterior al contacto con el autor y con el texto, es el momento de sacar conclusiones sobre lo leído, mostrar cuánto comprendí y cuánto puedo decir o aportarle desde mi conocimiento o perspectivas.

En conclusión, estas técnicas van a permitirle al lector darse cuenta de las condiciones en que se produjo el texto, los pensamientos del autor, encontrar respuestas a interrogantes que surjan durante la lectura, y muchas otras cosas que se ocultan tras las líneas que componen el texto.

Para realizar la lectura crítica, los referentes teóricos antes expuestos en este apartado coinciden al plantear la lectura en tres momentos diferentes: antes, durante y después; instantes que se tuvieron en cuenta para la formulación de las

---

<sup>39</sup> Ibid: Pág 116

<sup>40</sup> Ibid: Pág. 116

fases y actividades de la secuencia didáctica, la cual se diseñó estructuralmente a partir del formato sugerido por la Universidad Tecnológica de Pereira, a través del diplomado para docentes en el uso pedagógico de las TIC con impacto en los estudiantes.

Este diplomado fue ofrecido en el año 2015 a los docentes del sector oficial del departamento de Santander. Cabe resaltar que el formato fue ajustado a la metodología del aprendizaje significativo y a las diferentes técnicas para hacer lectura comprensiva y crítica que nos han recomendado los pedagogos que se han referenciado antes.

Igualmente, dentro de la estructura, se han tenido en cuenta las recomendaciones de Melina Furman y Frida Díaz para el diseño y construcción de secuencias didácticas, tales como la parte de identificación, manejo de sesiones, actividades y momentos a desarrollar durante todo el tiempo de intervención.

**3.3.4 La sensibilidad y el género lírico.** Frente al tema específico del que se ocupará la investigación, el género lírico, se puede decir que es el género del sentimiento por excelencia y que además “supone reflexión, sensibilidad y expresión del yo que es consecuencia gradual en la transformación del alma y la vida”<sup>41</sup>. Es un género que se caracteriza por resaltar la belleza textual y sensibilidad del escritor.

Dentro de este género aparecen unos subgéneros, de los cuales se utilizarán algunos de los que más se adapten a la edad y desarrollo cognitivo de los estudiantes del grado séptimo, como lo es el poema y la canción, que servirán para

---

<sup>41</sup> VARGAS DELGADO, Luis Saúl. Literatura Clásica I. Pamplona: Universidad de Pamplona.1996. Pág 32.

desarrollar habilidades de comprensión y despertar la sensibilidad y gusto hacia el género a través de la lectura y producción.

Es un género subjetivo por exquisitez que acude hasta lo más profundo de los sentimientos y sensaciones del poeta o compositor para luego representarlo a través de los versos que afloran desde muy adentro y que son provocados ya sea por el tiempo, las situaciones, sensaciones, vivencias, entre otras. Es por eso que Luis Saúl Vargas dice que “La poesía crea otro mundo mediante la canalización de los sentidos, es el diálogo del recuerdo del vacío y de la ausencia; hace que el hombre perdure en el tiempo porque el lenguaje es superior y trasciende. Es la experiencia natural que se cuela por los poros de la infancia.”<sup>42</sup>

Pone a dialogar a los recuerdos con los sentimientos para hacer que el ser sensible que hay en el interior del poeta o compositor, deje salir de sí el lirismo, lo escriba y con ello se haga inmortal, que sea recordado por lo estético y bello de sus versos por quien lea o escuche cada una de sus líneas.

Hablar del género lírico es hablar de la poesía, de un mundo idealizado, de un mundo lleno de maravillas e ilusiones, en donde cada poeta o compositor representa lo que vive de acuerdo a como sienta o vea que suceden las cosas a su alrededor, “la poesía es descubrimiento del mundo, descubrimiento de sí mismo, de los demás. Contribuye a explorar lo real y lo imaginario”<sup>43</sup>.

Cuando se despierta la sensibilidad se empieza a conocer uno mismo, a valorar a los demás y reconocer lo bello que hay en el entorno, en la naturaleza misma del ser humano. Lo bello no es una cualidad exclusiva de lo físico, también es lo que inspira ideas o despierta pensamientos.

---

<sup>42</sup> Ibid. Pág 34.

<sup>43</sup> COSEM, Michel. La poésie a l'école, citado por Jolibert. Formar niños lectores y productores de poemas. Santiago de Chile. Ediciones DOLMEN S.A. Segunda edición, 1997. Pág 30

Es por esa razón que: “la poesía es importante para la vida. Seguramente para sentir de otro modo y con mayor intensidad la realidad”<sup>44</sup>. Se ha vuelto como la sangre que corre por nuestras venas, portadora de vida, alimento para el alma y de inspiración para continuar cosechando y despertando sensibilidad en el ser humano, desde el más pequeño hasta el adulto de mayor edad.

Cuando el poeta siente la necesidad de expresar de una manera diferente no lo piensa dos veces para plasmar o hacer saber lo que hay en su corazón, como cuando lo hizo Gustavo Adolfo Bécquer inspirado en la mujer que amaba, porque “la poesía es el sentimiento; pero el sentimiento no es más que un efecto, y todos los efectos proceden de una causa más o menos conocida”<sup>45</sup>.

La inspiración combinada con sensibilidad, entonación, musicalidad, entre otros, son de los mejores ingredientes para preparar la mejor de las pócimas que pueden conmover hasta el más grande de los insensibles debido a que: “la poesía es uno de los más poderosos excitantes o excitadores”<sup>46</sup>, permea y transpira por cada uno de los poros de la piel para hacer exteriorizar el gusto o la pasión que se guarda muy profundamente en muchas personas como el más grande de los secretos de estado.

Al lograr sacar todo esto se estaría cumpliendo lo que plantea Pelegrin cuando se refiere al género lírico y en especial a los poemas, manifiesta que: “tienen secretas palabras para transformar las cosas, voces dormidas que esperan, palabras germinales que al leerlas crecen la imaginación, agrandando el entendimiento para escuchar”<sup>47</sup>. Parte del sentido o significado en la poesía llega con el uso de la retórica y figuras literarias que adornan de una manera especial cada una de las expresiones convertidas en verso, también merece su reconocimiento, pues por

---

<sup>44</sup> PLAZA, José María. Canciones de amor y dudas. Bogotá. Ediciones S M. 2012.

<sup>45</sup> BÉCKER, Gustavo Adolfo. Antología. Salvat editores S.A. 1970. Pág 151

<sup>46</sup> Georges Jean. A l'école de la poésie citado por Jolibert. Formar niños lectores y productores de poemas. Santiago de Chile. Ediciones DOLMEN S.A. Segunda edición, 1997. Pág 31

<sup>47</sup> PELEGRIN Ana, en Animación a la lectura. ¿Cuántos cuentos cuentas tú? Tercera edición. Madrid: Editorial Popular.2002. Pág. 6.

medio del oído se logra un efecto mayor en el receptor quien, en últimas, es el que se deja mover por las expresiones, quienes desencadenan un mundo de interpretaciones en el lector.

Razón tiene Pierre Reverdy al asegurar que: “La poesía de quien escribe es como el negativo de la operación poética y el positivo se encuentra en el lector”<sup>48</sup>, ya que es este último quien se encarga de darle vida o hacer trascender al escrito. Lo positivo también consiste en buscarle los significados e interpretaciones que hay dentro y proponerle otros para enriquecer la categoría y calidad de los versos. Es inyectarle vida y sentimiento a lo escrito.

Es buscar en y tras las líneas cada uno de los sentidos explícitos e implícitos que representó o quiso guardar el poeta en cada palabra, verso, estrofa o poema en general, para el disfrute y goce del lector, como se dijo antes, es un excitador que busca hacer sentir emoción mientras se degusta con delicadeza.

Igualmente: “la poesía nos permite profundizar y estructurar nuestra personalidad”<sup>49</sup>, así como despierta sensaciones también perfila al ser humano, deja ver del poeta o poetisa, cuando escribe, en cada palabra su forma de pensar y tratar al entorno, al otro, a quien está y no está a su lado. Crea una imagen del comportamiento social, de la ideología, de su ser, de su sentir y forma de vivir.

Para terminar, “si la escuela no cumple su función mediadora, el campo de la poesía puede permanecer totalmente ajeno a numerosos niños”<sup>50</sup>. Se estaría desaprovechando una enorme oportunidad para hacer de los estudiantes unos seres más sensibles ante los hechos del mundo, personas más críticas y propositivas en el aula. Es en la poesía donde se puede encontrar la esencia y razón

---

<sup>48</sup> REVERDY, Pierre. En vrac, citado por Jolibert. Formar niños lectores y productores de poemas. Santiago de Chile. Ediciones DOLMEN S.A. Segunda edición, 1997. Pág. 95

<sup>49</sup> COSEM, Michel. La poésie a l'école, citado por Jolibert. Formar niños lectores y productores de poemas. Santiago de Chile. Ediciones DOLMEN S.A. Segunda edición, 1997. Pág. 30.

<sup>50</sup> JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores y productores de poemas. Santiago de Chile. Ediciones DOLMEN S.A. Segunda edición, 1997. Pág. 27

de la vida para nosotros y entender la razón que tuvieron quienes nos antecedieron en otras épocas de la historia universal.

La responsabilidad directa está en manos de las instituciones educativas y, en últimas, en las de los docentes, quienes son los mediadores del conocimiento en el aula. Dependiendo de cómo se aborde, trabaje, o entone, se despertará o no el gusto e interpretación de textos del género lírico.

Cuando un niño se siente atraído por la poesía, se ha ganado un terreno muy grande para el estudio, análisis y comprensión de la literatura, pues la sensibilidad e interpretación que se despiertan puede ser mayor frente al que lee textos de cualquier otro tipo, debido a la cantidad de sentidos y significados que se esconden dentro de los versos. Desarrollar la habilidad para interpretar críticamente lo que se lee es una de nuestras responsabilidades en el campo educativo.

Igualmente, al actuar como detectives para hallar los sentidos y entender lo que se lee entre tanto recurso estilístico y retórico, se estaría logrando la ganancia o ventaja que se saca frente a quien no lee este tipo de textos, no hay que perder la oportunidad de estar adelante con la interpretación textual.

## 4 METODOLOGÍA

### 4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

**Gráfico 5. Estructura de la investigación cualitativa.**



Fuente: Carlos Arturo Sandoval Casilimas. Seminario de investigación cualitativa. Maestría en Pedagogía, Socorro. UIS.2016.

La presente investigación se desarrolló a partir del enfoque cualitativo que abordó el problema con el fin de hacerle un estudio particular y no general. Además se caracteriza por ser de tipo interpretativo, ya que esta es la labor que el investigador realiza con los datos que obtiene en cada momento de la investigación y al final presentar los resultados obtenidos al público en general. El carácter interpretativo

de este enfoque permite la atención a lo concreto de los fenómenos y sus rasgos distintivos que los hacen singulares en una población específica.

En palabras del doctor Carlos Arturo Sandoval, en el seminario de investigación cualitativa, de la Maestría en Pedagogía, este tipo de investigación: “es un proceso iterativo que involucra viajes hacia atrás y hacia adelante entre los diferentes componentes del proceso de investigación, evaluando las implicancias de los propósitos<sup>51</sup>.

El enfoque cualitativo permite una flexibilidad a lo largo de la investigación, se refiere a la posibilidad de realizar modificaciones en los momentos que el investigador considere necesario o porque así lo requieren las mismas técnicas o instrumentos.

La credibilidad de la investigación cualitativa está construida a partir de la coherencia, la intuición; uso apropiado, pertinente y utilidad de las técnicas e instrumentos que se empleen en las diferentes fases en las que se trabaja, como en las pruebas de verdad científica en que se fundamenta.

## **4.2 DISEÑO METODOLÓGICO**

El diseño metodológico en que se fundamentó el presente trabajo fue la investigación acción y su razón está dada en el estudio, intervención y transformación de una realidad que haya sido detectada al interior de un grupo específico. Se aborda de manera activa y participativa por parte del investigador.

---

<sup>51</sup> SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Seminario de investigación cualitativa. Maestría en Pedagogía, Socorro. UIS.2016.

Es una metodología que permite el ingreso del investigador al interior del hábitat o contexto cotidiano de la población objeto de estudio para realizar la exploración, e intervención, que al final lo conduce a una “autoreflexión para mejorar la práctica”<sup>52</sup>.

El propósito de la investigación-acción, en comparación con gran parte de la investigación tradicional o fundamental, es resolver los problemas diarios, inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio. Elliott ha definido la investigación-acción como “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella”. La investigación la llevan a cabo los profesionales en ejercicio tratando de mejorar su comprensión de los acontecimientos, las situaciones y los problemas para aumentar la efectividad de su práctica. Esta investigación no tiene como meta fundamental la redacción de informes de investigación y otras publicaciones.<sup>53</sup>

Los momentos metodológicos del proceso de investigación cualitativa que se tuvieron en cuenta dentro del proceso de la investigación acción son los de “formulación, diseño, gestión y cierre”<sup>54</sup> que se representan en la figura 4. A través de ellos es posible superar los límites de la mera descripción, permitiendo así la posibilidad a formulaciones de tipo comprensivo en algunos casos, y explicativas en otros. A continuación, presentaremos con algún detalle dichos momentos metodológicos. El modelo de investigación acción que se tiene en cuenta para adelantar la propuesta metodológica es el planteado por Carlos Arturo Sandoval Casilimas, representado gráficamente de la siguiente manera:

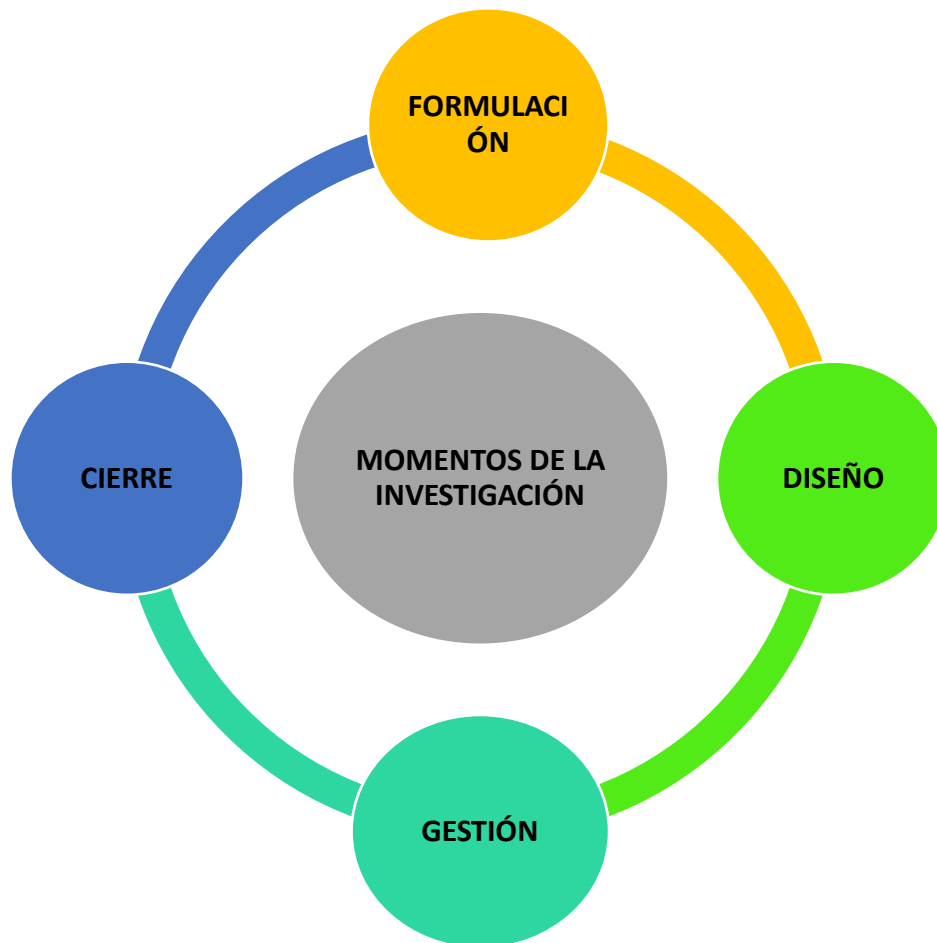
---

<sup>52</sup> MCKERNAN, J. Investigación-acción y curriculum. Madrid. Ediciones Morata, S.L. 1999. Pag:25

<sup>53</sup> ELLIOT, J. citado por MCKERNAN, J. Investigación-acción y curriculum. Madrid. Ediciones Morata, S.L. 1999. Pag. 24.

<sup>54</sup> SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Investigación cualitativa. Bogotá. ARFO Editores e impresores Ltda. 2002. Pág. 35

**Gráfico 6. Momentos de la investigación acción.**



Fuente: SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Seminario de investigación cualitativa. Maestría en Pedagogía, Socorro. UIS.2016.

**La formulación:** Este momento es entendido como el punto inicial y formal de la investigación. Está caracterizado por realizar una descripción explícita y precisa sobre lo que se desea investigar y por presentar las razones necesarias que lo justifiquen y den cuenta del por qué y para qué se hace.

Como la misma palabra lo expresa, en este momento se identificó el problema, y se describió, y al final de este mismo se hizo el planteamiento oficial de la pregunta que orientó el estudio.

Al ver el diseño metodológico de manera multicíclica, que es una cualidad específica de la investigación cualitativa, se da el espacio para trabajar en por lo menos tres submomentos diferentes, que se pueden llamar como: “inicial, intermedio y final”<sup>55</sup>. En cada uno se va haciendo reflexión en torno a lo que va apareciendo y se toman decisiones para realizar ajustes al interior del estudio.

**El diseño:** Después de tener claro lo que se quiere realizar, se pasó a un nuevo momento, que está caracterizado por el alistamiento de un plan de trabajo flexible que llevará al investigador a tener el contacto necesario con el grupo humano que va a ser objeto de estudio, asimismo permitirá pensar la manera o forma en que se irá construyendo el conocimiento acerca de ella.

Esto quiere decir que propenderá responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo se llevará a cabo la investigación? y ¿en qué condiciones de modo, tiempo y escenarios? ¿Con quién y con qué se va a trabajar? Al igual que el momento anterior, el diseño tiene en cuenta varios submomentos: uno inicial, otros intermedios y uno final que permitieron evaluar cada dato que se encuentre para hacer cambios si lo requería así la investigación. En cada fase se realizó la reflexión en torno a ella misma.

**La gestión:** En este momento se empezó a sentir o ver lo palpable de la investigación y se desarrolló mediante el empleo de una o varias estrategias de interacción directa con la realidad o las realidades objeto de estudio. Entre esas posibilidades de contacto se pueden mencionar: el diálogo como estrategia propia de la entrevista, igualmente se halla la reflexión y construcción colectiva características típicas de los talleres, o en el lugar de aquellos, la vivencia o experiencia acumulada a través del trabajo de campo

---

<sup>55</sup> Ibid. P 35.

y la observación participante, entre otras alternativas. Este momento, al igual que los de formulación y diseño, pasa por varios submomentos, que, en resumen, son los de gestión Inicial, Intermedio(s) y final. A continuación, examinaremos brevemente cada uno de ellos.

Cuando se adelanta el momento de gestión intermedia de la investigación se da lugar a la objetivación representada por medio de la reelaboración organizada por temáticas, de las entrevistas, los talleres, etc.

Lo que fundamentalmente motiva la forma de actuar en el campo de acción, es la necesidad de la relación directa con los actores en los lugares en los cuales se desarrolla la investigación, se hace para poder descubrir o reconocer, los conflictos, las contrariedades y acuerdos, las diferencias y similitudes, que caracterizan la dinámica de trabajo o actuar de cualquier grupo humano que sea objeto de investigación.

**El cierre:** las actividades que se efectuaron en este momento de la investigación buscaban sistematizar de modo secuencial el avance, los resultados y hallazgos del trabajo investigativo. Para ello, se inició desde la organización previa de lo que se denomina un cierre preliminar inicial, el cual se lleva a cabo inmediatamente después de concluir el primer capítulo de análisis de la información recolectada o generada en la investigación.

Por último “van a desarrollarse los que llamaremos cierres intermedios, los cuales se ceñirán a una lógica análoga a la del cierre preliminar inicial. Al acopiarse de manera total y ordenada el conjunto de la experiencia investigativa se dará comienzo al último momento del proceso, el cual denominaremos cierre final”<sup>56</sup>.

---

<sup>56</sup> SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Investigación cualitativa. Bogotá. ARFO Editores e impresores Ltda. 2002. Pág. 36

**Gráfica 6.** Momentos de la investigación



Fuente: SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Seminario de investigación cualitativa. Maestría en Pedagogía, Socorro. UIS.2016.

Para mayor ilustración de lo que fue el proceso investigativo, su organización y planeación con respecto a los momentos, las preguntas orientadoras, objetivos, técnicas e instrumentos; se presenta la siguiente tabla que permite visualizar de manera general como se intervino y en qué instante se tuvieron en cuenta algunas técnicas e instrumentos para la recolección y análisis de la información que surgió y le aportó datos a la investigación.

**Tabla 6. Diseño metodológico**

DISEÑO METODOLÓGICO				
MOMENTO	PREGUNTA ORIENTADORA	OBJETIVO	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Formulación	¿Cuáles son los gustos literarios de los estudiantes de séptimo?	Explorar los gustos literarios de los estudiantes de séptimo grado de la ENSO.	Observación participante.	Diario de campo.
	¿Qué tipología textual propone el maestro para trabajar la lectura crítica?		Entrevista semiestructurada.	Video y transcripción de la entrevista.
	¿Qué dificultades presentan los estudiantes al interpretar textos líricos en la escuela?	Determinar las dificultades que presentan los estudiantes para la interpretación de textos líricos.	Análisis documental. Cuestionario.	Memos. Guía del cuestionario.

Diseño	¿Qué estrategias de lectura pueden potenciar la lectura crítica de textos líricos en los estudiantes?	Establecer qué características debe tener una propuesta para la lectura crítica de textos líricos en niños de séptimo grado de la ENSO.	Secuencia didáctica.	Sesiones de la secuencia.
Gestión	¿Qué características debe tener una propuesta para la lectura crítica de textos líricos?	Desarrollar una secuencia didáctica que gire en torno a la interpretación de textos líricos.	Observación participante.	Diario de campo.  Videos  Transcripciones.

Cierre	¿Cómo valorar la pertinencia de la propuesta para el desarrollo de habilidades de lectura crítica?	Valorar los resultados de la aplicación de la propuesta pedagógica.	Cuestionario. Disco foro.	Guía del cuestionario. Video Transcripciones.
--------	--	---	------------------------------	---

#### 4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

A continuación, se relacionan las técnicas e instrumentos que se emplearon en cada uno de los momentos de la investigación.

Para la fase de formulación de la investigación se tuvo en cuenta el análisis documental, la observación participante y entrevista con dos docentes de la institución, técnicas que permitieron conocer entre otras cosas los gustos literarios de los estudiantes del grado séptimo uno; además, identificar en qué componentes de los que evalúa el ICFES en las pruebas SABER (Semántico, sintáctico y pragmático) se estaban presentando problemas para luego hacer la intervención.

**Análisis documental:** esta técnica se ha considerado como punto de partida en la exploración de la problemática objeto de estudio. “Busca abordar e, incluso, es la fuente que origina en muchas ocasiones el propio tema o problema de investigación”<sup>57</sup>. Aportó información de tipo académico de cada uno de los estudiantes de cuando cursaron el grado quinto y sexto.

---

<sup>57</sup> Ibid. Pág. 136.

Los documentos que sirvieron como base para el análisis son de diversa naturaleza: institucionales e informales. A través del estudio de ellos fue posible recolectar información que le aportó a la identificación del problema, reporte definitivo de rendimiento académico al finalizar el grado quinto, la manera como fueron promovidos y las condiciones en que llegaron al nuevo grado.

En cuanto a los documentos informales se tiene una ficha de seguimiento de lectura (Anexo A) que se empleó como estrategia para detectar el acompañamiento por parte de la familia en el proceso lector y posibles conjeturas que pudieran hacer a partir de la comprensión de los textos o páginas abordadas.

El instrumento a emplear durante el análisis de documentos institucionales fue la nota marginal o memos, que dan cuenta de “los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo” con el fin de llegar a una síntesis comprensiva a los datos analizados y a partir de ellos generar más pistas de comprensión y diseño de la intervención.

Como segunda técnica de aplicación para la recolección de información que le continuara aportando datos válidos a la investigación, estuvo la **observación participante**, en esta, el investigador estuvo inmerso de la población objeto de estudio, los acompañó en el proceso o actividades que realizaron los estudiantes, fue parte activa de la investigación. El hecho de ser parte de ella, lo comprometió aún más con la búsqueda de alternativas de solución.

Para el registro de los datos, se utilizó el diario de campo como instrumento. “Este no es otra cosa que un registro continuo y acumulativo de todo lo acontecido durante la vida del proyecto de investigación”<sup>58</sup>. En él, se registraron los eventos más importantes y los análisis o reflexiones que surgieron en cada momento de la

---

<sup>58</sup> Ibid. Pág. 140.

observación. Es un documento que le aportó información valiosa a los resultados, conclusiones y recomendaciones finales. Permitted orientar y reorientar la toma de decisiones del investigador en pro de la propia investigación.

Dentro de este mismo momento, se utilizó la “**entrevista estructurada con una guía**”<sup>59</sup>, en esta, el investigador previamente había pensado y definido las preguntas que ayudaron a extraer de las docentes, la información necesaria e importante para el estudio. Dichas preguntas o guía de la entrevista, estuvo expuesta a modificaciones durante la entrevista, permitió el uso de la contra pregunta, la cual surgió de las respuestas que daba el entrevistado.

Como medio para registrar las entrevistas, se utilizaron las grabaciones de video que se conservan como evidencia vital; además, se hizo la transcripción tanto de las preguntas como de las respuestas. El audio y fotografía son otras alternativas de registro de información que pueden ser analizadas y presentadas como evidencia del trabajo realizado, pero que para el caso de esta investigación no se tuvieron en cuenta.

Finalmente, se usó la técnica del **cuestionario**, específicamente el “cuestionario administrado en grupo”<sup>60</sup> que permitió la evaluación a todo un grupo reunido en el mismo lugar y con las mismas preguntas. Al instrumento utilizado para la recolección de la información se le ha denominado como la guía del cuestionario. Fue construido a partir de preguntas liberadas del ICFES de cuadernillos que fueron utilizados como base para la evaluación de estudiantes del grado noveno en años anteriores. La totalidad de preguntas utilizadas fue de 15 en cada prueba. Cabe resaltar que se utilizaron dos guías diferentes, la primera sirvió como diagnóstico y

---

<sup>59</sup> BONILLA CASTRO, Elssy y RODRÍGUEZ SENK, Penélope. La investigación en las ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos. Bogotá. Universidad de los Andes. 1995. Pág.114

<sup>60</sup> McKERNAN, J. Investigación-acción y curriculum. Madrid. Ediciones Morata, S.L. 1999. Pág.146.

la segunda sirvió para evaluar los aprendizajes de los estudiantes y como forma de evaluar la efectividad de la secuencia didáctica desarrollada como intervención.

Como instrumentos que sirvieron para el análisis, están las dos guías de cuestionario que se aplicaron con sus respectivas rejillas de evaluación, las cuales, al principio, permitieron diagnosticar al grupo en cuanto al desempeño en cada uno de los componentes (semántico, sintáctico y pragmático) y al final, sirvió para evaluar el progreso y a la misma secuencia didáctica.

Para el momento de diseño y gestión se han tenido en cuenta dos técnicas en la recolección de información, la secuencia didáctica y la observación participante. La **secuencia didáctica** ha sido “diseñada como un guion, es decir, como un trayecto de ideas que se van desarrollando paulatinamente, como un relato que lleva, a los alumnos, desde un punto inicial, pasando por etapas que los van ayudando a construir conocimientos y habilidades nuevas, de manera progresiva y coherente.”<sup>61</sup>, hasta un punto final, donde se evalúan los resultados y la efectividad de la intervención. Como buen guion, cuenta con un video que evidencia su trabajo y una transcripción que refleja todo lo expresado, tanto por el investigador como por los investigados, además de lo que ha sucedido en su desarrollo, videos, que a la vez sirvieron como insumo para el análisis y evaluación de la secuencia.

Esta, también estuvo dividida en fases, las cuales fueron pensadas y planeadas con el objetivo de mejorar los desempeños de los estudiantes en los componentes evaluados en las pruebas SABER. Al igual, cada sesión tuvo en cuenta tres momentos para desarrollarse durante la clase, los cuales permitieron el cambio de actividad en los niños y, por ende, evitar la monotonía en el tiempo de trabajo.

---

<sup>61</sup> FURMAN, Melina. Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. 2012.

Otro elemento importante que se planteó dentro de la estructura de la secuencia fue la estrategia del “PENTA A”; estrategia que pensé y plasmé como un aporte más al trabajo investigativo y a la misma pedagogía o forma de trabajar una secuencia didáctica. Dicha estrategia se compone de cinco fases: Activemos, Actualicemos, Actuemos, Apliquemos y ¿Aprendimos? y en cada una de ellas, siempre se dieron tres momentos: preinstruccional, coinstruccional y postinstruccional. Cabe recordar que la idea del PENTA A es propia y surgió del estudio de varios formatos o modelos de estructuración de secuencias como las planteadas por Furman, Díaz Barriga y especialmente la Universidad Tecnológica de Pereira cuando por medio de un diplomado sugirió la metodología de trabajo “PEPA”. Preguntemos, Expliquemos, Practiquemos y Apliquemos.

Como instrumentos fundamentales, derivados de la secuencia, estuvieron el diario de campo, los videos de cada una de las sesiones y las transcripciones de las mismas. Este conjunto, permitió la extracción de datos importantes para el análisis, y se utilizaron como evidencia o soporte de las intervenciones de los estudiantes, hecho que los hizo aparecer como fundamentales para el estudio realizado.

Finalmente, se planteó la técnica del **disco foro** como estrategia para facilitar la observación de posibles avances y la expresión oral de los estudiantes en torno a cada una de las temáticas abordadas desde las sesiones diseñadas, técnica que al igual que el cuestionario sirvió para evaluar la secuencia y por ende a los intervenidos, pues de allí también se extrajeron datos que le aportaron al análisis y valoración final de la secuencia.

Para esta actividad los estudiantes no tuvieron un entrenamiento ni preparación alguna, simplemente participaron de acuerdo al conocimiento que habían desarrollado o construido en cada una de las sesiones desde el inicio del desarrollo de la secuencia didáctica, hasta ese instante. La participación fue espontánea y libre, lo cual los hizo sentir con menos carga de presión ante las preguntas que se realizaron, las cuales pretendían que dieran cuenta de lo realizado por ellos mismos.

Es importante mencionar que durante el desarrollo de la sesión estuvieron presentes en el recinto unas personas que oficiaron como invitados especiales para que oyeran a los estudiantes hablar sobre las diferentes temáticas que allí se trataron. Dentro de ellas estaba el señor rector de la institución, las dos coordinadoras, un docente y un padre de familia, quienes al final también tuvieron una participación donde dieron algunas recomendaciones y valoraron el trabajo de los niños y al disco foro como tal.

#### **4.4 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN**

La Escuela Normal Superior Oiba, es considerada como centro de integración pedagógica y cultural del municipio. Es motor de progreso académico, cultural, económico y social. Semillero de hombres y mujeres importantes y sobresalientes en todas las ramas del saber, debido a que a través de la historia se ha dedicado a la formación de niños, jóvenes y maestros; le ha aportado con mucho orgullo al municipio, departamento y nación personas íntegras y líderes capaces de orientar diferentes tipos de procesos: en el campo de la educación, empresarial, social, cultural, político, entre otros, donde se han destacado por su buen desempeño.

La ENSO, como se le conoce a nivel local, se encuentra ubicada en el costado sur oriental del parque central del casco urbano de Oiba Santander, barrio “Centro”. Debido a su ubicación estratégica, permite el acceso rápido y seguro a las instalaciones de los estudiantes que cursan desde el preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria.

Para el año 2017, atendió una población aproximada de 970 estudiantes distribuidos desde el nivel de preescolar hasta el grado 13 del Programa De Formación Complementaria. La mayor parte de ellos son provenientes de escuelas del sector rural que trabajan la metodología de escuela nueva. Atendió un total de 32 grupos de estudiantes distribuidos en 14 grados de la siguiente manera:

**Tabla 7. Relación de grupos atendidos por la ENSO**

GRADO	GRUPOS
TRANSICIÓN	2
PRIMERO	2
SEGUNDO	2
TERCERO	2
CUARTO	2
QUINTO	2
SEXTO	3
SÉPTIMO	3
OCTAVO	3
NOVENO	3
DÉCIMO	3
UNDÉCIMO	3
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA	2

La institución tiene definidos dos momentos específicos para el inicio de clases, Preescolar lo hace a las 7:00 a.m. y los demás a las 6:30 a.m. Para la salida, los niños de transición finalizan su jornada a las 11:30 a.m., primaria a las 12:00 m, secundaria y Programa de Formación Complementaria a la 1:00 p.m.

El estudio se inició con una muestra de 35 estudiantes en el grado sexto uno (6-1) en el año 2016, y en el 2017 continuó con el mismo número, pero con algunas modificaciones y cambios de estudiantes debido a reubicación interna para cualquiera de los otros dos grupos de séptimo, las cuales obedecieron a casos disciplinarios o solicitudes especiales de padres de familia.

Finalmente, el trabajo investigativo se desarrolló con 34 estudiantes del grado séptimo uno, debido a que se presentó un retiro de un niño por cambio de domicilio; de esto muestra poblacional, 25 cursaron el grado quinto en la Escuela Normal Superior Oiba y por ende presentaron las pruebas SABER 5, en 2015, prueba que también se tuvo como referente para el estudio investigativo.

De ese total, 18 son niños y 16 son niñas, caso atípico en la institución, debido a que hay más mujeres que hombres en cada grupo, se da una proporción promedio de 60-40 aproximadamente.

Del mismo modo, vale la pena anotar que 22 viven en el área rural y 12 en lo urbano. Hecho que puede incidir en el tiempo que destinan para las labores académicas en casa y especialmente para realizar lectura de manera autónoma, pues menos del 10% asegura leer más de 10 horas a la semana. Los demás lo hacen en menor proporción y en el peor de los casos (la mayoría) no leen.

El mismo porcentaje de niños afirmó tener acompañamiento en el momento de la lectura por parte de los padres de familia, hecho para tener en cuenta porque se están quedando solos en las labores académicas a realizar en casa.

A estas situaciones se les puede sumar el hecho de que las casas de los niños que viven en el sector rural son distantes, quiere decir que en su desplazamiento puede haber más de una hora, tiempo que hay que disminuir para las labores académicas o lectura de textos, sin entrar en detalle de las condiciones de alimentación o vivienda.

## 5 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este apartado se dará cuenta del resultado de los análisis de los datos recolectados a través de cada uno de los instrumentos empleados en el desarrollo de la investigación, porque como lo afirma J. Mckernan “la función analítica de la investigación es crucial”<sup>62</sup>, ya que sin un tratamiento adecuado de la información o en el peor de los casos, acumular instrumentos y documentos; no someterlos a un análisis se traduciría en una pérdida de tiempo, desgaste innecesario, además, el estudio perdería credibilidad.

### 5.1 MOMENTO DE FORMULACIÓN

Para poder levantar el diagnóstico del problema, fue necesario acudir a cuatro instrumentos diferentes que nos permitieran recolectar suficiente información para luego analizarla y de acuerdo a ello hacer la intervención. Dichos instrumentos se describirán a continuación y se presentará la interpretación de su contenido.

**5.1.1 Guía de cuestionario.** Para identificar las dificultades que presentaban los estudiantes del grado séptimo uno de la institución educativa, frente a la lectura, comprensión e interpretación de textos líricos se aplicó una guía de cuestionario conformada por 15 preguntas tomadas de las pruebas SABER 9, las cuales fueron liberadas por el ICFES en el año 2016 con fines pedagógicos y para que se usaran como insumo para trabajos investigativos. Los textos y preguntas fueron tomados intencionalmente, pues de los cuadernillos del año 2009, 2012 y 2013 se extrajeron exclusivamente las preguntas que se derivaban de textos líricos: “coplas por la muerte de su padre”, “Otro poema de los dones” y “Triángulo armónico”.

---

<sup>62</sup> McKERNAN, J. Investigación-acción y currículum. Madrid. Ediciones Morata, S.L. 1999. Pág. 239

Las preguntas que se seleccionaron, fueron aquellas que tenían como base la lectura de un texto correspondiente al género lírico. Igualmente se consideró que al utilizar las del grado noveno, se estaría exigiendo más al estudiante en su capacidad de interpretación textual debido a su complejidad y manejo para la solución. Esto fue un acto intencionado, pues se quería analizar los resultados que presentarían los estudiantes frente a la lectura y comprensión de textos de dicho género a partir de las pruebas externas de dos grados por encima del nivel de ellos.

Esto se consideró relevante porque la investigación tuvo como cimiento los textos pertenecientes al género lírico; igualmente porque al hacer la revisión de los cuadernillos liberados, se halló que el ICFES siempre ha usado al menos un texto lírico del que se derivan entre cuatro y seis preguntas del total de la prueba de lenguaje. Quiere decir que el género lírico siempre ha estado y estará dentro de las posibilidades de ser usado en la evaluación de competencias de los estudiantes, además ocupando un buen porcentaje dentro del total de preguntas que corresponden al área de lenguaje.

Dicho cuestionario se desarrolló en el aula de clase así como lo contempla J McKernan cuando se refiere a los “cuestionarios administrados en grupo”<sup>63</sup>, donde se cuenta con la presencia, supervisión y vigilancia del docente investigador. Para ello hicieron presencia los 34 estudiantes del grado séptimo uno, quienes rellenaron óvalos de manera individual en una hoja de respuestas similar a la que emplea el ICFES en las pruebas SABER a nivel nacional.

Las preguntas que resolvieron estaban directamente relacionadas con el contenido que se planteaba en el enunciado, estructura, significado y propósito comunicativo. En cuanto al tiempo que se destinó para la solución del cuestionario fue una hora de clase; mientras se hizo la instalación, entrega de material y recomendaciones

---

<sup>63</sup> Ibid.

finales, les quedó para la lectura y respuesta, aproximadamente 3 minutos por pregunta.

Como se trató de preguntas liberadas por el ICFES, se conservaron tal cual, no se les realizó ninguna modificación. Cabe resaltar que todas las preguntas seleccionadas están categorizadas dentro de la competencia lectora, debido a que se relaciona directamente con la esencia del presente trabajo investigativo, pues se pretende aumentar las habilidades de lectura crítica a través del análisis de textos del género lírico. Del total de las preguntas tomadas, siete pertenecen al componente semántico, cinco al sintáctico y tres al pragmático.

Igualmente se relaciona la *afirmación* que da cuenta de la habilidad u operación que se debe realizar cuando se está en búsqueda de la respuesta. Para efectos del análisis, se realizó la revisión del cuestionario y se registró el número de estudiantes que acertaron en la respuesta por cada una de las preguntas y se sacó el porcentaje de aciertos de los 34 estudiantes en cada una de ellas y se obtuvo el siguiente resultado:

**Tabla 8. Rúbrica de evaluación de cuestionario 1.**

#	COMPONENTE	AFIRMACIÓN	% DE ACIERTOS
1	PRAGMÁTICO	Deduce e infiere información sobre la situación de comunicación.	41,18
2	SEMÁNTICO	Da cuenta de información explícita en textos narrativos, expositivos y argumentativos.	8,82
3	SEMÁNTICO	Recupera información implícita sobre el contenido textual.	41,18

4	SINTÁCTICO	Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	32,4
5	SEMÁNTICO	Recupera información implícita sobre el contenido textual.	64,7
6	SINTÁCTICO	Valora estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	61,76
7	PRAGMÁTICO	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace al texto.	23,53
8	SEMÁNTICO	Recupera información implícita en el contenido del texto.	23,53
9	SEMÁNTICO	Recupera información implícita en el contenido del texto.	50
10	SINTÁCTICO	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.	32,4
11	SEMÁNTICO	Moviliza información sobre un saber previo o de un texto a otro, para explicitar relaciones de contenido o forma.	47,1
12	SINTÁCTICO	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.	47,06
13	SINTÁCTICO	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.	35,3
14	SEMÁNTICO	Moviliza información sobre un saber previo o de un texto a otro, para explicitar relaciones de contenido o forma.	35,3
15	PRAGMÁTICO	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.	61,76

Después de aplicar el cuestionario a los 34 estudiantes del grado séptimo uno de la institución, y de realizar un análisis de las respuestas marcadas por cada uno de ellos se presenta el siguiente balance:

Frente a los resultados que arrojó la prueba, se puede decir que la mayor cantidad de aciertos de los estudiantes se dieron en las preguntas de nivel de desempeño “mínimo” con tres preguntas, una de cada componente. En ninguno de los casos se supera el sesenta y seis por ciento de aciertos en las respuestas, o sea no pasa de las dos terceras partes del puntaje máximo esperado.

Al mirar el lado opuesto de los resultados, se encuentran valores bastante preocupantes con 8,82 y 23.53 por ciento de aciertos, que representan a tres y ocho estudiantes respectivamente de los treinta y cuatro evaluados; lo cual indica que hay fallas en la comprensión de textos líricos y que sería oportuna una intervención con miras a las pruebas que deben presentar en el grado noveno, además porque al hacer una revisión de los cuestionarios aplicados, se encontró que siempre se han utilizado diferentes clases de poemas para derivar un promedio de seis preguntas en cada prueba de lenguaje.

De las tres preguntas en mención hay dos que corresponden al componente semántico, dentro de ellas está la número 2 que dio como resultado 8.82% de efectividad, valor que atrae la atención cuando se confronta con la 5 que fue la de mejor desempeño en la prueba, que también corresponde al componente semántico, su porcentaje fue 64.7. Esto significa que el grupo no es muy homogéneo en este componente, se dan resultados muy bajos frente a otro satisfactorio, dejando una brecha abierta de aproximadamente 56 puntos de por medio, dato que resulta inquietante.

Al realizar el mismo ejercicio con el componente pragmático, hallamos el porcentaje más bajo en 23.53 en la pregunta 7 y 61.76 en la pregunta 15, creando una

diferencia de más o menos 43 puntos. Comparada con la anterior resulta con 13 unidades menos, pero sigue siendo muy amplia la diferencia entre una y otra. Con el sintáctico se encuentra una diferencia de 29 puntos entre los dos extremos, dejando entrever que es donde menos brecha se abre en los estudiantes.

Al darle la mirada a los desempeños por componente evaluado se nota que el semántico es el que se encuentra más bajo, aunque no difiere significativamente del sintáctico y pragmático, pues la diferencia en promedio entre el más bajo y el más alto está en tres puntos porcentuales lo cual no representa mucho, por lo que se puede concluir que se hace necesario abordar los tres componentes durante la intervención pedagógica.

**Tabla 9 Resultados por componente del cuestionario 1**

COMPONENTE	PROMEDIO
PRAGMÁTICO	42,16
SEMÁNTICO	38,66
SINTÁCTICO	41,784
PRUEBA	40,39

Cuando pasamos la mirada por el promedio de cada componente se encuentra que no hay diferencias significativas entre uno y otro, ya que distan entre el menor y el de mayor puntaje con solo 3.5 unidades, esto quiere decir que el desempeño en cada uno de los componentes es similar. Al hacer el ejercicio de retirar el porcentaje de la pregunta con más alto rendimiento en cada componente y luego el más bajo, las cosas empiezan a marcar diferencias hasta de 19 puntos en el mismo componente. Veamos los casos:

El promedio que arrojó el componente pragmático fue de 42.16% de efectividad, al retirar el valor de la pregunta 15, el promedio baja a 32.35; ahora, al retirar el valor de la respuesta 2 que resultó ser la más compleja, el valor sube a 51.47% dejando

en el medio una brecha bastante amplia, 19 unidades. El comportamiento con el semántico se da de la siguiente manera: sin la respuesta 5, o sea la más fácil, queda en 34.32%, y sin la compleja pasa a 43.68, la diferencia que se marca es de 9 puntos aproximadamente, indica que no se ve tan afectado. Finalmente, si retiramos la respuesta 2, el sintáctico se baja a 36.79%; al retirar la 4, el promedio sube a 44.13%. La diferencia que se marca es de menos de 8 puntos.

Como hallazgo importante, dentro de los resultados que arrojó la aplicación del cuestionario que sirvió como diagnóstico, está que el componente que presenta menor afectación con la exclusión de alguna de las respuestas es el sintáctico, en otras palabras, es donde hay mayor solidez y el de mayor inestabilidad es el pragmático, pues es el que más se afecta con las exclusiones de las respuestas.

**5.1.2 Entrevista.** Otra técnica importante en la búsqueda de información relevante para el diagnóstico, fue la “entrevista individual estructurada”<sup>64</sup> la cual es considerada como una de las más convencionales, ya que le permite al entrevistador preparar y direccionar con anterioridad cada una de las preguntas que le servirán para encontrar datos de utilidad. Del mismo modo, dentro de la flexibilidad que ofrece la técnica da la posibilidad de formular contra preguntas, las cuales emergen de las mismas respuestas que da el entrevistado.

Para ello se entrevistó a dos docentes del área de lenguaje de manera individual, en momentos y escenarios diferentes; de las cuales una era del nivel de secundaria (octavo) y la otra de primaria (quinto). Esta última fue la docente que trabajó con la mayoría de los niños durante el año 2014 y 2015 cuando ellos cursaron los grados cuarto y quinto. Cabe resaltar que, por la organización escolar interna de la institución, en el grado cuarto y quinto de primaria, las docentes hacen rotación

---

<sup>64</sup> SANDOVAL CASILIMAS, Carlos Arturo. Investigación cualitativa. ICFES. Bogotá.2002.

durante la jornada, por lo tanto, la docente de lenguaje es la misma en los dos grados.

Para las entrevistas de las docentes se elaboró previamente una guía de entrevista para captar la información que se consideraba importante saber en el momento de formulación. La guía tuvo un total de 14 preguntas, las cuales, en algunos casos; sufrieron algunas modificaciones en la formulación y en otros se tuvo la necesidad de dar nuevas para lograr la información que se quería o para ampliar la que se acababa de escuchar.

Para efectos del presente análisis, se presentan las respuestas de las docentes entrevistadas de manera parcial, por pequeños bloques con el ánimo de ser más específicos y directos frente a la información recolectada. En la primera parte o bloque encontramos dos preguntas que dan cuenta de la categoría núcleo política educativa:

P1 ¿En qué están basados los planes de área y aula del grado que usted orienta?  
 P2 ¿De qué manera la estructura curricular del área permite el trabajo con el género lírico?

**Tabla 10. Entrevistas a docentes. Política educativa.**

<b>ENTREVISTA A DOCENTES</b>		
Categoría: Política educativa		
<b>PRE GUNTA #</b>	<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>DESCRIPTORES</b>
		<b>DES1</b> (Docente entrevistada de secundaria 1) <b>DEP2</b> (Docente entrevistada de primaria 2)
P1		<b>DES1</b> “Lineamientos curriculares, estándares derechos básicos” <b>DEP2</b> “los estándares básicos, las competencias de... de lengua castellana”

P2	Documentos nacionales e institucionales.	<b>DES1</b> “En todo, o sea tanto los derechos básicos de aprendizaje como las matrices curriculares, estándares, lineamientos” <b>DEP2</b> “yo dedico un periodo completo para trabajar con ellos”
----	--	--

Frente al uso de la política educativa, para la planeación u organización de los tiempos de trabajo, en el área de lengua castellana, se nota que es el punto de partida o base para el trabajo, pues ambas docentes manifiestan que la tienen en cuenta, factor que es importante porque las pruebas que se les realiza a los estudiantes también tienen el mismo soporte. Una de las docentes nos habló del tiempo que destina para el trabajo con textos del género lírico durante el año.

En segunda instancia, para este análisis agrupé las preguntas y respuestas que dan cuenta del gusto lector o preferencias que tienen tanto las docentes como los estudiantes y las clasifiqué según el género literario. Se tomaron respuestas de cinco preguntas, aunque las que estaban como base eran la 5, 7 y 14. Esto fue lo que se obtuvo:

P5 ¿Con qué frecuencia usa textos del género lírico en las clases?

P7 Los estudiantes, ¿Cómo han asumido esas actividades?

P14. ¿Qué clase de textos son los que usa con mayor frecuencia para hacer que los estudiantes hagan lectura crítica?

**Tabla 11. Entrevistas a docentes. Gusto lector.**

ENTREVISTA A DOCENTES		
Categoría núcleo: Gusto lector		
PREGUNTA #	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES
P2	Lírico	<b>DES1</b> “hay <u>unos grupos que les gusta leer más poesías</u> ” <b>DEP2</b> “...trabajamos también el recital a nivel del salón, ehh... hacemos concurso de rondas, ehh

		también hacemos secciones de coplas de adivinanzas, porque <u>es lo que más les gusta a ellos</u> ". "a los niños les gusta bastante lo que es la ronda, la copla, las adivinanzas, trabalenguas"
P3	Lírico	<b>DES1</b> " <u>en el género lírico nos fue bien</u> , porque resultó que la mayoría de las niñas están enamoradas" <b>DEP2</b> " <u>los caligramas, entonces, ellos les llamó la atención</u> porque a través de... formaban figuras con su pensamiento poético"
P5	Narrativo	<b>DES1</b> " <u>trabaja uno más texto narrativo</u> " <b>DEP2</b> "Si por ejemplo actualmente <u>estoy con género narrativo</u> pero se ve, se ha visto algo de coplas algo de adivinanzas, pero no profundizado"
P7	Lírico	<b>DES1</b> "Al principio difícil en el sentido que <u>no la captan</u> " <b>DEP2</b> " <u>a algunos se les facilita, a otros niños se les dificulta</u> " <b>DEP2</b> "a ellos más <u>se les dificulta es construir rimas</u> "
P14	Narrativo	<b>DES1</b> "Creo que <u>el narrativo</u> " "En donde más hay mayor participación es en <u>narrativo</u> " <b>DEP2</b> "lo que más se trabaja es como <u>el texto narrativo</u> " "Tal vez por un lado por las edades de los niños" " <u>les gusta sobre leyendas, les gusta leer bastante leyenda</u> , de cuentos pero que sean cortos, es lo que más les gusta"
CP14	Lírico	<b>DES1</b> " Porque nosotros mismos <u>no lo sabemos manejar</u> " "nocturno el rosario es...ese <u>es muy aburrido</u> ... Un poema de esos jamás lo he trabajado en una clase, porque si a mí <u>me parece tan jarto y tan aburrido</u> , ¿cómo será?" " <u>si al maestro no le gusta más la poesía</u> , pues tampoco va a poder transmitírselo a los estudiantes, por eso toca saber que poesías trabaja uno, que a uno le gusten para que a los chicos también"

		<p>“en mi secundaria y en mi... <u>todo el tiempo trabajamos texto narrativo y argumentativo, ahh algo de descriptivo</u> también, pero poesía, poesía que yo me acuerde de mis profesoras de español que tanto quise... mucha poesía, la verdad no, no mucha poesía, noo”</p> <p>“la verdad que yo tenga marcado en clase y en mi cerebro, que me haya dado un profesor chévere de poesía... no me acuerdo mucho”</p> <p><b>DEP2</b> Pues no sé si de pronto sea como que... en la casa</p> <p>“Pues yo <u>el lírico lo tendría como de segundas</u>”</p>
--	--	--

Después de examinar una a una las respuestas que dan cuenta de los gustos que han identificado los docentes en los estudiantes, se nota que hay aceptación hacia diversas clases de textos enmarcados dentro del género lírico, tales como: la adivinanza, rondas, caligramas y lectura de poemas; y del narrativo. Frente a este último, las dos docentes coinciden que es al que más tiempo e importancia le dan dentro de su quehacer y trabajo porque es el que a ellas personalmente les gusta más debido a que, como lo expresó una de las entrevistadas, en su época de estudiante tampoco se le trabajó mucho ni se le despertó ese amor por el género ni para leer, escribir o escuchar.

Aunque se trabaja apoyados en la política educativa nacional con los Lineamientos, Estándares y Derechos Básicos, se opta por tomar como base para el trabajo al género más tradicional (narrativo), que es el que más trabajaron en su vida estudiantil o porque es el de su mayor agrado.

Para el caso específico de la preferencia literaria de las docentes entrevistadas, el género lírico no ocupa el primer lugar, este espacio ha sido reservado para el narrativo, aspecto que también se refleja al momento del trabajo con los estudiantes, pues aquí se aborda de manera rápida o con textos de baja complejidad, razón por

la cual se puede afectar su utilidad dentro de las planeaciones y si se emplean como recurso literario, es porque “toca”.

En lo expresado por las docentes, desde el grado cuarto de primaria se le ha dado mayor importancia y tiempo al género narrativo, descuidando, de esa forma, al género lírico, que al igual que el narrativo es muy importante dentro del estudio de la literatura y para la elaboración de los cuestionarios del ICFES, pues en todos los años siempre aparecen textos líricos, narrativos y de otros géneros como referencia para un buen número de preguntas con que se evalúa a los estudiantes

Lamentablemente, lo que se está sembrando hoy en día con los nuevos estudiantes, es el producto de esa herencia recibida hace varios años, y lo peor de todo es que como el docente no lo sabe manejar u orientar, entonces no se le enseña bien al niño a abordar, interpretar o sentir los mensajes y sentidos que están tras las líneas de cada uno de los versos que componen las estrofas de los textos líricos.

Desde este punto de vista, es entendible que el niño tienda a inclinarse o preferir para la lectura, los textos narrativos, llama la atención el dato sobre la preferencia marcada sobre la lectura de leyendas, ya sea porque es lo que el maestro le ha mostrado y le ha dado a entender, porque son los más fáciles de digerir, divertidos en sus sucesos, atractivos por lo que hacen o dejan de hacer los personajes, o por cualquier otro motivo. Poco se les ha dado la posibilidad de hacer volar la imaginación en la interpretación a partir de la poesía.

Se puede concluir que se trabaja lo que es del gusto y agrado del docente y no se parte de las necesidades ni preferencias de los niños. De este modo se les estaría cimentando el mismo gusto que tradicionalmente ha desarrollado el maestro a través de la historia y se desprejaría la posibilidad de entrar en otros espacios, otros mundos maravillosos de la literatura que también tienen mucho para analizarle y saborearle, especialmente por el abundante uso de figuras retóricas que

enriquecen la interpretación, todo esto sin pensar que también le esté transmitiendo las mismas sensaciones de desagrado o repudio hacia lo lírico.

Otra categoría que emergió al paso, fue la del uso de estrategias para trabajar con los estudiantes, y el análisis nace producto de las respuestas dadas principalmente a las preguntas 2, 3, 4, 6, 11, 12 y 13 de donde surgieron las subcategorías de producción, declamación, comentarios y lectura.

P2 ¿De qué manera la estructura curricular del área permite el trabajo con el género lírico?

P3 Una experiencia en que haya trabajado con el género lírico en el aula.

P4 Por qué lo hizo de esa manera?

P6 ¿Qué clase de actividades ha realizado con el género lírico?

P11. ¿Qué estrategias de enseñanza ha usado para motivar la lectura crítica en el aula?

P12. Describa una de las estrategias.

P13. ¿Cómo considera que han sido los resultados?

**Tabla 12. Entrevistas a docentes. Estrategias que usa el docente.**

ENTREVISTA A DOCENTES		
Categoría: Estrategias		
PREGUNTA #	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES
P2	Producción  Producción Declamación	<b>DES1</b> “hay unos grupos que les gusta <u>leer</u> más poesías, en compartirlas y hay algunos grupos que les gusta <u>hacer</u> ” <b>DEP2</b> “se trabaja digamos una parte como de teoría y ellos <u>construyen</u> texto, texto lírico, trabajamos también el <u>recital</u> a nivel del salón, ehh... hacemos concurso de rondas, ehh también hacemos secciones de coplas de adivinanzas”
P3		<b>DES1</b> “buscarle el sentido al texto me parece que a la poesía nos toca primero <u>entender</u> que es lo

	Lectura  Producción	que dice, ubicarnos en la época por qué, quien lo escribió” <b>DEP2</b> “como <u>hacer</u> poesías corticas dedicadas al amor, a la amistad. Otra situación significativa fue cuando hicimos el <u>festival de rondas</u> , entonces cada niño <u>modificaba</u> una ronda y buscaban estrategias de cómo sus compañeritos iban a intervenir en la ronda”
P4	Comentarios	<b>DES1</b> “ <u>comentarios</u> de los estudiantes” <b>DEP2</b> “comparaban sus escritos”
P6	Producción	<b>DES1</b> “Con esa <u>estrategia</u> me han salido siempre unos poemas bonitos, ¿cómo es su nombre? ¿A qué sabe su nombre? Ehh ¿De qué color es su nombre? ¿A qué huele su nombre? ¿A qué sabe? ¿Hasta dónde quiere que llegue su nombre? Y ¿Dónde no le gustaría verlo?” <b>DEP2</b> “
P11	Lectura	<b>DES1</b> “hace uno la <u>lectura</u> o les coloca la evaluación la lectura y les hace una cantidad de preguntas tipo saber en dónde la respuesta”  <b>DEP2</b> “miramos algunos <u>videos</u> y ellos entonces en base al vídeo responden una serie de preguntas”
CP12	Producción	<b>DES1</b> ” recreación textual” <b>DEP2</b>
P13	Lectura  Producción	<b>DES1</b> ” <u>leer</u> poesía y <u>producir</u> poesía.” <b>DEP2</b> “tendríamos nosotros que dedicarle... como más tiempo al género lírico”

Al dar una mirada más detallada sobre las respuestas de las docentes se puede identificar una tendencia muy marcada sobre cuatro estrategias usadas para el trabajo en el aula con el género lírico: lectura, producción, declamación y comentario de textos. Siendo las dos primeras las más mencionadas y al parecer las que mayor número de veces se tienen en cuenta. Es notorio que, al no gustarle mucho el

género lírico al docente, no se use con mayor frecuencia y por lo tanto tampoco se varía ni se buscan muchas estrategias.

Es un riesgo que se corre cuando no se varía tanto en el estudio de los textos líricos, factor que pudo incidir también en el despertar el gusto en las docentes, posiblemente no fue muy bien empleado por sus maestras y no les causó agrado y ahora tampoco se lo están generando a sus estudiantes. Rescatable la estrategia de producción que usó una de las docentes que parte con preguntas desde el nombre de cada quien hasta llegar a un poema, por lo demás, es como lo mismo que siempre se ha visto.

Al preguntar por el uso de estrategias para el trabajo con el género lírico encontramos unas que para mediar la producción hay diferencia en ambos niveles. La escritura de poemas a partir de la pregunta: ¿cómo es su nombre?, fue el punto de partida para los estudiantes de secundaria, mientras que en primaria se utilizó la estrategia de formar figuras a partir del pensamiento poético, en otras palabras, los caligramas.

Donde se viene a hallar coincidencia en los dos niveles educativos es en la parte cognitiva y procedimental con la que los estudiantes asumen las actividades de producción en el aula, pues cuando aseguran que a unos se les facilita y a otros se les dificulta, o que al principio es difícil porque no la captan, se evidencia que manejan diferentes ritmos de aprendizaje o maneras de asimilar los conceptos, hechos que se pueden presentar debido al tiempo de contacto con el género tanto en la casa como en la escuela.

Finalmente, se llega a la cuarta categoría que surgió de las entrevistas “Lectura crítica”, producto de la mirada de las respuestas a las preguntas 8 y 10 encontramos esto:

8. ¿Cómo me puede definir la lectura crítica?

10. En qué grado o nivel considera que se debe trabajar la lectura crítica?

**Tabla 13. Entrevistas a docentes. Concepto de lectura crítica.**

<b>ENTREVISTA A DOCENTES</b>		
Categoría núcleo: Lectura crítica		
<b>PREGUNTA #</b>	<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>DESCRIPTORES</b>
P8	Conceptualización	<b>DES1</b> “Pues es como una lectura como más a conciencia más profunda donde el chico no solamente entiende, <u>interpreta</u> sino además de eso puede <u>ir más allá</u> ” <b>DEP2</b> yo les hago talleres sencillos basados en algún texto, en donde se les pone a que ellos <u>argumenten, propongan</u> , ehh... <u>infieran</u> sobre el texto
P10	Inicio	<b>DES1</b> “desde cada texto en cada nivel, por ejemplo en primero” <b>DEP2</b> “el grado primero para mí es fundamental”

En cuanto a la conceptualización de la lectura crítica hay mucha relación o igualdad de criterio entre las dos docentes pues, se refieren a los niveles de lectura que propone la misma política educativa frente a la lectura y que son usados por el ICFES en la evaluación de las pruebas SABER: interpretativo, argumentativo y propositivo.

Como estrategias relevantes, empleadas para trabajar la lectura crítica en secundaria, se recurre a cuestionarios que emplean un texto como base para formular preguntas de selección múltiple con única respuesta, tipo SABER y por parte de primaria, cuenta la docente, que a partir de la observación de videos (leyenda) se hacen preguntas para evidenciar aspectos que se encontraban dentro del contenido o para hacer inferencias.

Ahora, frente al grado de escolaridad donde creen que se debe empezar a cimentar la lectura crítica también hay coincidencia, pues ambas dicen que desde muy

temprano o sea el grado primero de primaria. Lo anterior quiere decir se está conceptualizando y pensando de manera coherente a la política educativa nacional, pero hace falta mayor implementación y uso en el aula para que los resultados sean mejores en cada uno de los grados evaluados. La experiencia y contacto con el género desarrollará la destreza y dominio del mismo.

**5.1.3 Análisis documental.** Una técnica más, a la que se acudió, fue a la del análisis documental, que consistió en tomar documentos para buscar datos que aportaran información o dieran luces, de alguna manera, al entendimiento o descripción de la problemática que se presentaba, en la población objeto de estudio. Para efectos de esta investigación se tomó el documento oficial de la secretaría de la institución denominado “Promovido Final: 4-Año: 2015”.

En esta oportunidad se realizó un rastreo detallado a los promedios finales que sirvieron para determinar la promoción final del área de lenguaje del grado quinto del año 2015, con la intención de identificar el rendimiento de los estudiantes en el área. El documento contiene el listado de estudiantes y, al frente, aparecen los desempeños finales de manera cuantitativa, por cada una de las áreas vistas. El desempeño final hace referencia a la valoración que recibió el niño para hacer su tránsito al grado sexto, los cuales se dan atendiendo a la escala nacional contemplada mediante el decreto 1290 en términos de superior, alto, básico y bajo.

La información fue suministrada por la secretaria de la institución, quien es la persona encargada de sistematizar y guardar los resultados académicos de cada grupo y año lectivo. Para efectos de la promoción de estudiantes, y de acuerdo con el sistema de evaluación institucional, se daba para el año 2015 la posibilidad de ser promovido al grado siguiente hasta con dos áreas en nivel bajo, a partir del 2017 cambió el criterio de promoción, indica que se avanza al siguiente grado con todas las áreas aprobadas, de lo contrario habrá reprobación de año.

**Tabla 14. Desempeños finales 2015.**

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	PORCENTAJE	
		ENSO	SABER 5
BAJO/INSUFICIENTE	No logra los desempeños mínimos del área, se considera no aprobado.	22	12
BÁSICO/MÍNIMO	Logra los niveles mínimos de desempeño, se considera aprobado, pero con elementos por mejorar.	30	40
ALTO/SATISFACTORIO	Su desempeño en el área es bueno, se considera aprobado.	35	30
SUPERIOR/AVANZADO	Su desempeño es de lo mejor en el área, se considera aprobado.	13	18

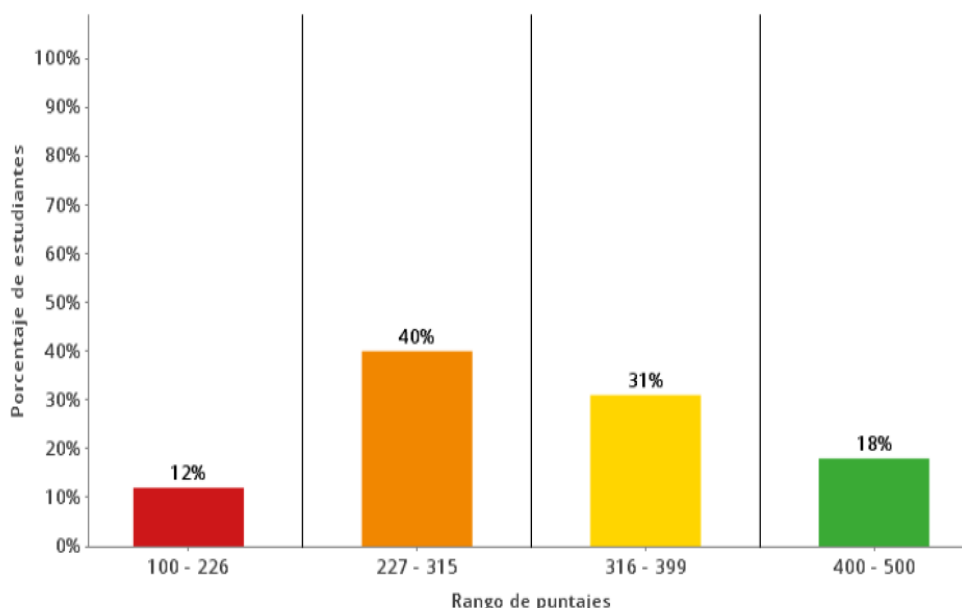
**Tabla 15. Desempeños finales para promoción ENSO 5 2015**



Al observar los resultados, nos dimos cuenta que 8 estudiantes de los 37 que finalizaron el año escolar en 2015, que corresponden al 22%, fueron promovidos al

siguiente grado con desempeño bajo, de los cuales 6 de ellos están cursando séptimo uno, hecho que incide notoriamente en el rendimiento del grupo, quiere decir que vienen con falencias desde la primaria.

**Gráfico 7. Desempeños ENSO Prueba SABER 5 2015.**



Fuente: Resultados Pruebas SABER 5 2015.

Al realizar la confrontación con los resultados del grado quinto en el área de lenguaje de las pruebas SABER 2015 encontramos que no hay diferencias significativas entre los dos pues al agrupar los desempeños más bajos (Insuficiente y Mínimo) con los dos más altos (Satisfactorio y Avanzado) y compararlos con los equivalentes que arrojó la Institución, al momento de la promoción, nos da en ambos 52-48. Quiere decir que son consecuentes. En la medida que esos estudiantes mejoren académicamente se puede decir que mejorarán los resultados del 2019.

**5.1.4 Observación participante.** Para fortalecer más la información de esta fase de “formulación”, se realizó la observación participante durante una hora de clase. Tuvo como propósito identificar los gustos e intereses literarios de los estudiantes. Para ello se llevó a los niños a la biblioteca institucional para que, de acuerdo con su criterio y gusto, hicieran la elección de los textos que deseaban leer.

El instrumento que se utilizó, para registrar de manera escrita los datos, fue la guía de observación, la cual contiene la descripción de los hechos más relevantes y el comentario final que resultó como análisis de lo acontecido. Durante la observación, y para una mejor relatoría y análisis, se realizó un video que permitió registrar la mayor parte del tiempo que dedicaron para la selección de los libros y lectura de los mismos. Debido a que se presentaron problemas técnicos, con la cámara que se usó para tal fin, no se pudo grabar la totalidad de la actividad, pero si quedó registrada buena parte de ella. Para el registro y posterior análisis de la observación se planteó una ficha, la cual facilitó la sistematización de la información, igualmente de ella se extrajeron los hallazgos que hubo en la misma.

La observación participante, como técnica investigativa, permitió que el investigador pudiera, desde adentro y con el trabajo que se realizaba con la población objeto de estudio, ir tomando nota de las diferentes impresiones y comportamientos de los estudiantes mientras los acompañaba en cada una de las actividades que se desarrollaron durante la visita a la biblioteca, la cual está dotada con textos de todos los géneros, áreas, diccionarios, enciclopedias, textos de referencia, especializados, entre otros.

En este espacio habían dispuestas cuatro mesas grandes de madera donde se podían ubicar 8 estudiantes en cada una, y otras cuatro hexagonales. Las mesas grandes tenían sillas plásticas con espaldar, las cuales le dan mayor comodidad al estudiante para realizar la lectura, ya que la altura es acorde a la de la mesa. En las hexagonales hay dispuestas unas sillas de varilla metálica con espaldar y asiento de plástico de un tamaño menor.

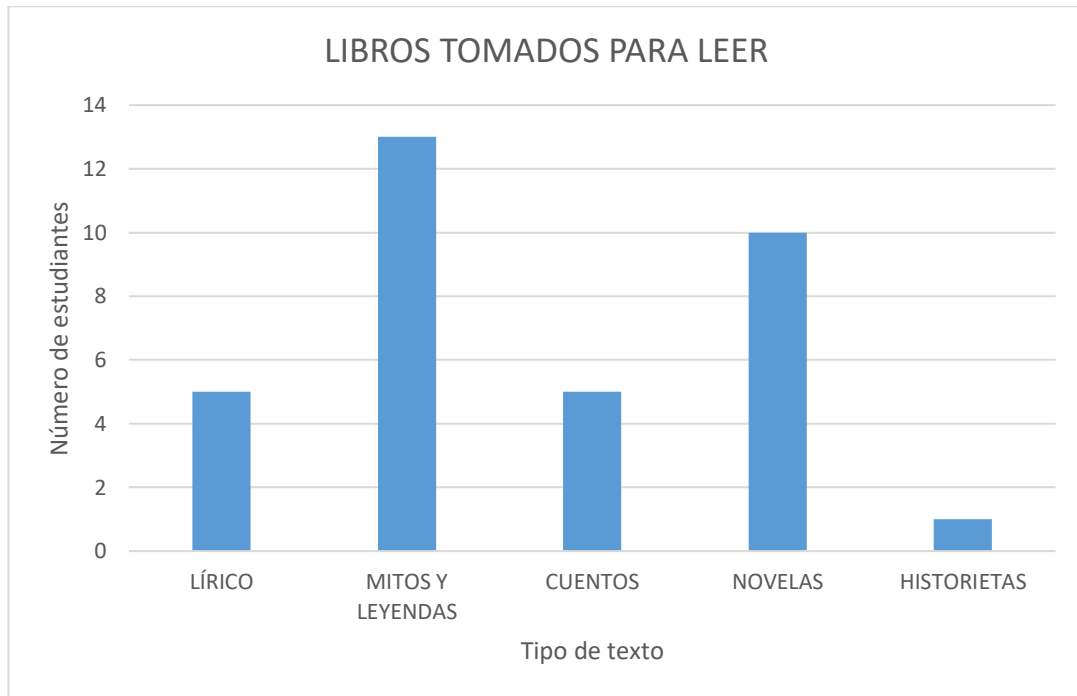
**Tabla 16. Descriptores observación participante.**

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES
Gustos lectores	Narrativo	<p>“Varios estudiantes le preguntan a la bibliotecaria y al docente por la ubicación de los libros de leyendas”.</p> <p>“Oiba entre la historia y la leyenda”</p> <p>“los 29 restantes mencionaron textos del género narrativo, tales como cuento, novela, etc”.</p> <p>“El narrador cuenta que esas historias son ciertas porque ocurrieron en su vereda”</p> <p>“un libro que narra historias de Oiba”.</p>
	Lírico	“solo 5 de ellos manifestó que poesía o poemas”

Después de la revisión del video y de la guía de observación se pudo determinar que los estudiantes, en su elección, tomaron 5 clases diferentes de libros para leer, entre los que sobresalen los mitos y las leyendas seguidos de la novela y solo 5 niños tomaron textos pertenecientes al género lírico. Como resultado, se encontró que, del total de estudiantes, el 15% optó por textos del género lírico, y el 85% restante se inclinó por los del género narrativo. Para mejor ilustración del tema se presenta la siguiente gráfica que condensa las preferencias.

A pesar de ser cinco clases de textos, son solo dos los géneros literarios que se evidenciaron como de su preferencia, quedaron marginados los textos del género dramático, que hay en buena proporción en la biblioteca; los textos argumentativos; informativos: periódicos y revistas y otros que hay dentro del vasto inventario. Se calcula un número aproximado de 5000 ejemplares.

**Gráfico 8. Libros tomados para leer en biblioteca.**



Como hallazgo importante está la consecuencia que hay entre el gusto y énfasis literario que hace la docente de primaria con la inclinación que tuvieron al momento de seleccionar un texto para leer. Los niños eligieron lo que conocían o lo que habían trabajado con mayor destinación de tiempo y agrado por parte de la docente de primaria.

**5.1.5 Triangulación y hallazgos fase de formulación.** Después de realizar el análisis de los instrumentos correspondientes a la fase de formulación planteados para esta investigación: cuestionario, entrevista, análisis documental y observación participante, se procedió a relacionar cada una de las categorías, subcategorías y descriptores que se identificaron y se llegó a lo siguiente:

**Tabla 17. Hallazgos gusto lector.**

Categoría: gusto lector		
Cuestionario	Entrevista	Observación participante
Subcategoría Clase de texto tomado de pruebas estandarizadas. <ul style="list-style-type: none"><li>• Lírico</li></ul>	Subcategoría Tipo de textos de mayor gusto para el docente. <ul style="list-style-type: none"><li>• Lírico</li><li>• Narrativo</li></ul>	Subcategoría Selección de texto para la lectura en biblioteca. <ul style="list-style-type: none"><li>• Lírico</li><li>• Narrativo</li></ul>

En primer lugar, se puede hablar que el género lírico está formando una triada en los instrumentos aquí referenciados, pues su presencia es evidente en cada uno de ellos. La diferencia es notable en la respuesta que dieron, tanto las docentes en las entrevistas como los estudiantes, al momento de elegir libremente un texto para leer en la biblioteca. Para ambas docentes, el género que más les gusta y que también el que más trabajan en el aula es el narrativo y el lírico queda en un segundo plano, factor que se considera determinante y en especial con la profesora de primaria para que los niños empiecen a tener la misma inclinación.

Los resultados de la observación, realizada en la biblioteca, así lo demuestran, los niños buscan desde el momento de la llegada a la estantería de libros, los ejemplares de leyendas. Recordemos que ese tipo de texto fue el que mencionó la docente para analizarlo en clase desde la proyección de un video. Además, manifestó que les gustaba mucho porque eran sencillos y fáciles de entender. Riesgo latente que se había mencionado antes y que tiene su naturaleza en la herencia cultural de enseñanza desde la misma escuela. “Trabajo el narrativo porque con ese fue que me enseñaron”.

Es importante recalcar que la edad cronológica del niño, de cuarto y quinto primaria, cambia significativamente con respecto al de séptimo grado, así como también lo hace en el desarrollo cognitivo. Recordemos que Piaget nos había dicho que a la

edad de los 11 años el niño dejaba la etapa de operaciones concretas, o sea el video y hechos propios de la narración y pasa a otra donde la cognición es más exigente y se aparta de lo concreto para entrar a lo proposicional, donde la interpretación y análisis se puede hacer gracias al encuentro de sentidos dentro de los textos.

Como consecuencia de la mirada hacia los resultados que arrojó el cuestionario empleado en el diagnóstico y los encontrados en los documentos oficiales de promoción escolar del grado quinto del año 2015, se halla una coincidencia bastante notoria y está en los desempeños finales que se aprecian en ambos instrumentos.

**Tabla 18. Hallazgos en desempeño académico**

<b>Desempeño académico</b>	
<b>Análisis documental Promoción 2015</b>	<b>Análisis documental Prueba SABER 5 2015</b>
<b>Subcategoría</b>	<b>Subcategoría</b>
BAJO 22%	INSUFICIENTE 12%
BÁSICO 30%	MÍNIMO 40%
ALTO 35%	SATISFACTORIO 30%
SUPERIOR 13%	AVANZADO 18%

Al realizar el ejercicio de confrontar los dos resultados, aunque aparentemente el uno es totalmente independiente del otro, porque son emanados de fuentes muy aisladas, Escuela Normal Superior Oiba e ICFES, se pudo identificar la concordancia que se guarda entre ambos, en el sentido que si tomamos los valores de los niveles de los desempeños más inferiores de cada documento y se totalizan, el resultado que arroja es el mismo, 52%; mientras que los mejores arrojan un valor del 48% de efectividad en su desempeño.

Aunque al inicio parezca coincidencia en los resultados, se puede interpretar que no hay desconexión o incoherencia en la evaluación de los estudiantes. Cabe recordar que las dos evaluaciones corresponden a los mismos niños, y realizadas en el mismo año. Si se hace la comparación de manera parcial, tomando nivel por nivel, se puede concluir que, aunque existe diferencia entre las partes analizadas, están dentro de un margen poco significativo de diferencia.

Otro hallazgo importante que se evidenció en la observación participante que se realizó en la biblioteca, es el hecho de que, a pesar de la existencia significativa de libros dispuestos para la lectura de los estudiantes, no se les está garantizando la totalidad de textos del género lírico, pues sólo hay un ejemplar que contenga letras de canciones y, para el colmo, son desconocidas para los niños. Pertenecen a composiciones del siglo XX y al folclor nacional.

En este sentido es importante partir de las necesidades y gustos de ellos para acercar a la biblioteca las letras de las canciones que escuchan con más frecuencia y con ello motivar aún más la lectura y por ende la interpretación textual que surge desde cada uno de los versos que contienen figuras literarias en abundancia, factor que dio pie al diseño de la secuencia didáctica que tuviera su naturaleza en las preferencias y aficiones de los estudiantes del grado séptimo uno de la Escuela Normal.

## **6 CRITERIOS ÉTICOS**

Dentro de un proceso investigativo es importante que de parte del investigador existan unos criterios éticos fundantes, que prevalezcan ante la comunidad objeto de estudio con el ánimo de preservar la integridad física y emocional de los participantes. En atención a lo planteado por J. McKernan, se consideró lo siguiente:

- Los afectados por el estudio fueron informados a tiempo de la investigación, razón por la cual firmaron el ASENTIMIENTO INFORMADO donde está explícito el deseo de ser parte activa del estudio.
- Los padres de familia de los menores, después de conocer lo que se iba a trabajar, autorizaron por escrito mediante el CONSENTIMIENTO INFORMADO.
- Frente al uso de información de la institución con fines investigativos, se contó con la carta AVAL de parte de rectoría, como cabeza principal del plantel.
- Como investigador se respeta los derechos de autor o propiedad intelectual.
- El investigador se comprometió a guardar confidencialidad con la información obtenida a través de entrevistas y otras técnicas de recolección de datos.
- Existió el compromiso de no causar ningún tipo de lesión física ni emocional en los participantes durante la investigación, además se realizó un curso virtual de principios éticos.
- Mediante el aval institucional, también se reconoce el derecho a dar a conocer los resultados de la investigación.
- En caso de resultar una publicación a partir del trabajo investigativo, se tiene el derecho a figurar como autor.

## **7 MOMENTOS DE DISEÑO Y GESTIÓN**

Esta parte del trabajo es considerada como la central, es aquí donde encontraremos la propuesta de intervención que se diseñó para responder al objetivo principal de la investigación. En primer instante se hará la descripción de ella, se presenta el resumen y por último el análisis por categorías de la información que se recolectó.

## 7.1 SECUENCIA DIDÁCTICA

Las secuencias didácticas “se construyen con principios que articulan una serie de saberes y experiencias provenientes de diversas disciplinas educativas”<sup>65</sup>, es por eso que al momento de intervenir a una población hay que pensar muy bien en esa serie de actividades y especialmente en la forma como se van a articular desde el principio hasta el final, con el objeto de contribuir significativamente al mejoramiento de los desempeños, habilidades y competencias de los estudiantes.

La secuencia didáctica “HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA A PARTIR DE TEXTOS LÍRICOS” tuvo como guía de referencia la estrategia de trabajo llamada el “PENTA A”, la cual es un aporte propio al trabajo investigativo, que nace del conocimiento de técnicas y enfoques pedagógicos estudiados con anterioridad.

Penta, porque se compone de cinco fases, las cuales orientaron y articularon el trabajo de los estudiantes para ampliar su zona de desarrollo próximo. Se consideraron cinco porque, al igual que en la naturaleza, es el número de los sentidos, y es a través de los cinco sentidos como se puede percibir y sentir al género lírico. Al dejar que los versos causen un efecto en el sentimiento a través del oído, gusto, olfato, tacto y vista; se estaría hablando que se ha cumplido el propósito comunicativo y afectivo que caracteriza al género lírico.

En cuanto a la segunda parte “A”, se le denominó así por ser una referencia de potencia energética: “AA”, “AAA”, para nuestro caso lo que se quiere es, en palabras de Lev Vygotski, ampliar el nivel de desarrollo potencial y de análisis crítico de los estudiantes. Además “A” porque es la letra inicial de cada fase que se planteó para la secuencia.

---

<sup>65</sup> DÍAZ BARRIGA Angel, Secuencias de aprendizaje. ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?. En: Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado. Vol. 17, N°3 (sept.-dic. 2013); p 11-33

Igualmente, la razón por la cual las cinco palabras aparecen escritas en plural obedece a que se privilegia el trabajo colaborativo de los estudiantes, el cual se usó para facilitar el intercambio de ideas u opiniones ante posibles interpretaciones y producciones tanto de texto como de conocimiento. A través del intercambio de saberes como se aprenden experiencias y se amplía el acervo cultural e intelectual de los miembros de una comunidad.

En este orden de ideas, a la primera fase se le ha denominado ACTIVEMOS. Aquí lo que se pretendía era, como lo plantea Ausubel, activar los “conocimientos previos” que poseían los estudiantes en la memoria. Se hizo a través de diferentes estrategias. Además, se dio la posibilidad de identificar, a manera de diagnóstico, lo que ellos sabían o conocían sobre lo que se pretendía trabajar y con ello arrancar desde sus experiencias pasadas para hacer más fácil y efectiva la enseñanza.

Cuando se exploran esos conocimientos a través de preguntas orientadoras o actividades motivadoras, se activan las estructuras mentales del estudiante, se saca a relucir lo que se tiene en la memoria. o sea, se continúa edificando sobre una base existente en el niño.

La segunda fase se llamó ACTUALICEMOS. En ella se buscó dar inicio a la modificación y ampliación de las estructuras mentales existentes, a través de la documentación o contacto con la nueva información. Se le permitió al estudiante sentir y experimentar nuevas situaciones y contextos. Fue en esta fase cuando se aproximó al “mundo del autor”, y fue posible con el uso de las primeras ocho técnicas que propone Daniel Cassany para hacer lectura crítica, ellas son: “Identifica el propósito, descubre las conexiones, retrata al autor, describe su idiolecto, rastrea la subjetividad, detecta posicionamientos, descubre lo oculto y dibuja el mapa sociocultural”<sup>66</sup>

---

<sup>66</sup> CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Editorial Anagrama. Primera edición en Colombia. 2013. Pág. 116

A la tercera fase se le ha denominado “ACTUEMOS”, como la misma palabra lo indica, se hace la invitación al estudiantado a actuar acorde con la lectura, es aquí donde empieza el trabajo de detective, a rastrear o buscar pistas que le aporten a la comprensión e interpretación de los textos.

En esta fase se tuvo en cuenta el segundo paquete de técnicas de Cassany, el cual nos aproximó al conocimiento del género discursivo que plasmó el autor en cada una de sus líneas, para esta parte de la secuencia se usaron las ocho técnicas siguientes: “Identifica el género y descríbelo, enumera a los contrincantes, haz un listado de voces, analiza las voces incorporadas, lee los nombres propios, verifica la solidez y la fuerza, halla las palabras disfrazadas y analiza la jerarquía informativa”<sup>67</sup>.

Para la cuarta fase llamada APLIQUEMOS, lo que se buscó fue poner en práctica lo aprendido, propiciar que el estudiante hiciera el aporte personal a partir de lo trabajado o estudiado antes. Consistió en darle la oportunidad de dejar su aporte a través de la interpretación textual ya sea de manera oral o escrita. Aquí se llevó a escribir, a proponer alternativas, a plasmar sus interpretaciones en un escrito con una estructura definida, que fluyeron de su creatividad e imaginación desde su conocimiento y vivencias en el contexto.

APLIQUEMOS, esta fase también llevó al niño a la creación de otros textos que cumplieran con las características de los que fueron usados como modelo en clase. Con el hecho de vivir la experiencia de la producción, se hizo mayor apropiación de los conceptos y características de los textos, es una forma de demostrar con escritos y no con suposiciones, todo lo que ha adquirido o aprendido gracias a la interacción con el autor y su discurso.

---

<sup>67</sup> Ibid.

En esta oportunidad se trabajó el tercer grupo de técnicas que están dentro de lo que Cassany denominó las interpretaciones “define tus propósitos, analiza la sombra del lector, acuerdos y desacuerdos, imagina que eres..., en resumen..., medita tus reacciones”<sup>68</sup>, aquí se escuchó la voz del lector que nace desde la interpretación de sentidos y se manifiesta con su punto de vista desde la proposición, de este modo le siguió dando vida al texto.

Finalmente llegamos a la fase ¿APRENDIMOS?, planteada a manera de pregunta porque del mismo modo busca interrogar a los estudiantes sobre los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo de las fases anteriores. Cumple doble función: evaluar a los estudiantes y evaluar la efectividad de la secuencia en general, con ello se toman decisiones frente al aprendizaje, la enseñanza, metodología y estrategias usadas en el transcurso del trabajo investigativo.

Para el desarrollo de la secuencia, se plantearon tres clases de desempeños a tener en cuenta desde el principio hasta el final de la misma. Pretendieron dar pautas para la valoración de los aprendizajes y estuvieron relacionados directamente con el saber, saber hacer y ser; competencias propuestas desde el Ministerio de Educación Nacional para orientar el trabajo y la evaluación de los estudiantes en las instituciones educativas. A continuación, se pueden observar los desempeños cognitivos, procedimentales y actitudinales que se plantearon para la secuencia.

**Tabla 19. Desempeños de la secuencia.**

<b>DESEMPEÑOS COGNITIVOS</b>	<b>DESEMPEÑOS PROCEDIMENTALES</b>	<b>DESEMPEÑOS ACTITUDINALES</b>
Reconoce la estructura y características de	Identifica y usa figuras literarias en los textos líricos que lee y escribe.	Asume una postura analítica y crítica frente al sentido de la canción.

<sup>68</sup> Ibid. Pág. 138.

<p>canción, soneto y caligrama.</p> <p>Caracteriza la canción, soneto y caligrama.</p> <p>Comprende los conceptos de canción, soneto y caligrama.</p>	<p>Reconoce el listado de voces, palabras disfrazadas, frases con sentido figurado y palabras desconocidas en los textos que lee.</p> <p>Recolecta información pertinente relacionada con las temáticas dadas.</p> <p>Reconstruye textos a partir de un modelo dado.</p>	<p>Participa en discusiones grupales relacionadas con el análisis de textos líricos.</p> <p>Hace uso adecuado de la ética de la comunicación mientras trabaja individual y grupalmente.</p>
---	--	---

Al igual que los desempeños, se tuvo en cuenta un objetivo principal que sirvió como carta de navegación para toda la travesía, además lo que contempla la actual política educativa de Colombia, representada a través de los Estándares de Calidad, competencias específicas del área, tomadas de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y los Derechos Básicos de Aprendizaje.

**Tabla 20. Objetivos, competencias y contenidos de la secuencia.**

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS</b></p>
<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Comprender las diferencias entre la canción, el soneto y el caligrama.</p> <p>Analizar e interpretar textos del género lírico.</p>

<b>Contenidos a desarrollar:</b> La canción, el caligrama y el soneto.	
<b>Competencias del MEN:</b>	<b>Estándar de competencia del MEN:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textual.</li> <li>• Semántica</li> <li>• Pragmática</li> <li>• Literaria.</li> <li>• Poética.</li> </ul>	<p>Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</p> <p>Reconozco la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.</p> <p>Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa.</p>
<p><b>DBA:</b> Establece conexiones entre elementos presentes en la literatura y los hechos históricos, culturales y sociales en los que los han producido.</p> <p>Clasifica las producciones literarias a partir del análisis de su contenido y estructura en diferentes géneros literarios.</p> <p>Interpreta textos líricos y da cuenta de sus características formales y no formales.</p>	

Asimismo, se quiere mostrar el resumen de la secuencia, se presenta en un primer espacio la parte de la identificación o datos que tiene como objeto ubicarla dentro del contexto. Contempla también desde el título o nombre hasta el tiempo que se destina para su ejecución, sin desconocer elementos cotidianos como la institución, área del conocimiento etc. Se muestran cada una de las fases, las sesiones, el nombre con que se identificó cada encuentro y el objetivo de la clase.

## 7.2 RESUMEN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

**Tabla 21. Resumen de la secuencia.**

<b>DATOS GENERALES</b>
------------------------

<b>Título de la secuencia didáctica:</b> HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA A PARTIR DE TEXTOS LÍRICOS		<b>Secuencia didáctica #: 1</b>	
<b>Institución Educativa:</b> ESCUELA NORMAL SUPERIOR OIBA		<b>Sede Educativa:</b> ÚNICA	
<b>Dirección:</b> Calle 9 # 6-05		<b>Municipio:</b> OIBA	
<b>Docente responsable:</b> HENRY RAMÍREZ QUIROGA		<b>Departamento:</b> SANTANDER	
<b>Área de conocimiento:</b> LENGUA CASTELLANA		<b>Tema:</b> LECTURA CRÍTICA Y GÉNERO LÍRICO.	
<b>Grado:</b> SÉPTIMO		<b>Tiempo:</b> 24 HORAS	
<b>FASE</b>	<b>SESIÓN</b>	<b>NOMBRE DE LA SESIÓN</b>	<b>OBJETIVO</b>
ACTIVEMOS	1	ADIVINA ADIVINADOR	Generar expectativa hacia el uso de la canción como parte del género lírico para su análisis.
ACTIVEMOS	2	CANTE AUNQUE NO CANTE	Identificar el conocimiento que poseen los estudiantes sobre el verso, estrofa y estribillo de la canción.
ACTUALICEMOS	3	NOS ACTUALIZAMOS CON LA CANCIÓN	Caracterizar la estructura y partes de la canción.
ACTUALICEMOS	4	EXPLOREMOS EL MUNDO DEL COMPOSITOR E INTÉRPRETE	Realizar una aproximación al mundo del compositor de la canción.

ACTUEMOS	5	VAMOS A LEER LA CANCIÓN	Realizar una aproximación a la degustación de la canción.
ACTUEMOS	6	A RASTREAR FIGURAS	Identificar figuras literarias dentro de la canción.
ACTUEMOS	7	CONFRONTO Y ESCRIBO	Aproximar al estudiante hacia el análisis y valoración de canciones.
APLIQUEMOS	8	COMPONGO MI VERSIÓN	Motivar la creación de una nueva versión de la canción como parte del género lírico.
APLIQUEMOS	9	MI PRIMER CONCIERTO	Poner a consideración la creación literaria a través de un concierto.
ACTUEMOS	10	IMAGEN & POESÍA	Motivar la escritura de caligramas.
ACTUEMOS	11	SE ARRIMA A LA RIMA	Identificar la rima en la canción.
APLIQUEMOS	12	VAMOS A TOMAR MEDIDAS	Identificar la métrica de los versos de textos líricos.
ACTUEMOS	13	AL SON DEL SONETO	Identificar las características del soneto.
APLIQUEMOS	14	COMPONGO UN SONETO	Escribir y publicar un soneto.
¿APRENDIMOS?	15	DISCO FORO	Realizar un análisis crítico de la canción “Bésame”.
¿APRENDIMOS?	16	¿APRENDÍ?	Identificar los aprendizajes de los estudiantes.

Igualmente, en la segunda parte del resumen se presentan las actividades que se desarrollaron en cada una de las fases del “PENTA A” planteadas para la intervención con la secuencia didáctica. En el siguiente cuadro se muestra la metodología de trabajo que se propuso en cada una de las fases, desde la activación de saberes previos y motivación, hasta la evaluación de los aprendizajes que se lograron después de la intervención pedagógica.

**Tabla 22. Metodología “PENTA A”**

<b>METODOLOGÍA: “PENTA A”</b>	
<b>FASES</b>	<b>ACTIVIDADES</b>
<b>ACTIVEMOS</b>	Adivine la canción con solo escuchar la letra. Adivine y entone la canción a partir de: La lectura de un verso Un estribillo. Una estrofa.
<b>ACTUALICEMOS</b>	Documentación sobre las características, estructura y elementos propios de la canción, soneto y caligrama. Explorar el mundo del autor. Explorar el mundo del intérprete. Figuras literarias.
<b>ACTUEMOS</b>	Lectura de la canción “BÉSAME” Entonación de la canción. Análisis del género discursivo de la canción “BÉSAME” Rastreo de Figuras literarias, listado de voces, palabras disfrazadas y palabras desconocidas.
<b>APLIQUEMOS</b>	Confrontación de letras de canciones. La versión personal de “BÉSAME” Caligrama a partir de “BÉSAME”

	Soneto a partir de “BÉSAME”
<b>¿APRENDIMOS?</b>	Disco FORO a partir de la canción “BÉSAME” Escucha de la canción. Presentación de las interpretaciones a partir de la lectura de la canción “BÉSAME” y los hallazgos de las fases 2 y 3. Aplicación del cuestionario. Presentación del balance realizado.

### 7.3 ANÁLISIS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Para analizar la secuencia didáctica se tomaron las sesiones desarrolladas en cada una de las fases para extraer los datos que a nuestro juicio son los más relevantes y que le aportan a la interpretación. Vale la pena recordar que las sesiones tuvieron como eje principal la lectura y análisis de una canción, texto que pertenece al género lírico; para efectos de la selección de la misma, se privilegió el gusto e interés del estudiante, el cual manifestó preferencia por una del género urbano, *reggaetón*, interpretada por Manuel Turizo y Valentino.

Esta última parte sustentada desde lo que cita Frida Díaz de McCombs y Vakili donde expresan sobre “el aprendizaje centrado en el alumno”<sup>69</sup> y se refieren a que se debe tener en cuenta para el diseño de proyectos, actividades, clases, etc, los intereses y necesidades de los estudiantes para que ellos trabajen con mayor motivación mientras se adelanta el trabajo en el aula, además con ello se aporta al mejoramiento del clima escolar y a subir los niveles de participación, aprendizaje y por ende en los desempeños académicos.

---

<sup>69</sup> DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. McGraw Hill. Tercera edición.2010

**7.3.1 Fase activemos.** La primera sesión se realizó con el propósito de activar los conocimientos previos y corroborar los gustos de los estudiantes, también se usó como agente motivador para que permitiera abrir espacios, generar expectativas y buena disposición de trabajo por parte de los niños. Esta fase se caracterizó por hacer énfasis en la activación y motivación hacia el trabajo a partir de la escucha de diferentes letras de canciones del gusto de ellos.

Igualmente, esta fase se tomó como una de las estrategias que se pueden realizar antes de enfrentarse al texto, parafraseando a Frida Díaz, quien dice que ayuda a despertar el interés y a generar expectativas frente al texto, de modo que cuando sea el momento de la lectura, el estudiante lo asuma de la mejor manera y con la mayor disposición, con miras a la comprensión y más aún cuando hay un propósito o planes bien definidos. Cabe resaltar que se deberá privilegiar el gusto y la atención del estudiante en todos los momentos o fases, para que cuando se haga un cambio hacia otro tipo de texto, su disposición y aceptación sea la mejor.

**Tabla 23. Categorización fase ACTIVEMOS**

CATEGORÍA: COMPONENTE SEMÁNTICO
<p>DESCRIPTORES:</p> <p>D: Vi que tu mirada ya estaba llamándome. ¿Será eso posible? ¿Qué significa para ustedes?</p> <p>E: Que la mirada de ella lo atrae.</p> <p>E: Que con la mirada lo está conquistando.</p> <p>D: ¿Qué significa o qué entienden ustedes ahí, de ese mensaje?</p> <p>E: Que le suba, que es la canción de él.</p> <p>Que le suba a la radio porque a él le gusta esa canción.</p> <p>que le suba a la radio porque esa fue la canción que él dedicó.</p> <p>El cree que lo que está viendo se ve bien.</p> <p>que tiene una cintura muy sexy.</p> <p>Y que se ve muy bien.</p> <p>figura de esa persona que tenga una buena figura, que tenga un buen cuerpo</p>

¿Qué significa?: “yo sé que tus padres no te quieren conmigo”.  
Que no lo aceptan porque él es de otro color de piel y porque tiene tatuajes.  
que no lo quieren por los tatuajes

Hola bebe /sé que contigo no /Sirve la labia / Y te crees muy sabia.

que le coloca ese nombre de cariño  
dice Maikol que está saludando

D: listo, no sabemos entonces que significa labia y que te crees muy sabia, ¿que significara eso?

E: que se cree muy inteligente.

Sabes que llevo rato mirándote y tengo que bailar hoy contigo.

D: ¿que entienden ustedes por esa frase?

E: ¿que la estaba mirando para sacarla a bailar

#### CATEGORÍA: COMPONENTE SINTÁCTICO

##### DESCRIPTORES:

D: cuando una canción les gusta ¿qué es lo que primero... o qué parte de la canción es la primera que empiezan ustedes como aaa?

E: (Levantando la mano) El coro. El coro. El coro. El coro. El coro.

D: Bueno, y ¿por qué el coro?

E: porque se repite más.

D: porque es lo que más se repite. ¿Otra razón?

E: Porque tiene rima, porque es la parte más chévere

Porque ahí va como la idea principal del cantante. Ahh Porque ahí es donde va el título de la canción

E: si ve profesor que las canciones en el coro dicen el título.

E: algunas canciones el título lo traen en el coro.

D: Recuerden, es un verso, no es toda la canción.

D: Y de esa canción va a seleccionar el estribillo

E: ¿qué es el estribillo?

D: ¿Qué hemos trabajado hoy?

E: las letras de las canciones.

D: a partir de ¿Qué?

E: del estribillo y de...

E: versos

#### CATEGORÍA: COMPONENTE PRAGMÁTICO

<b>DESCRIPTORES:</b>	
<p>D: ¿De qué trata esa canción?  E: habla de una mujer, es de una mujer que se cuadra con un hombre y después va con otro.</p> <p>D: ¿usted como diría ese mensaje?  E: se ve bien. Su figura me trae loco  E: qué linda se ve con su bella figura que me tiene loco.  E: yo sé que tus padres no te quieren conmigo y eso yo ya lo sé.  E: que los padres no acepten. No lo aceptan.  E: sabes que te llevo un tiempo observándote. Tengo que sacarla a bailar conmigo.  E: Hola baby. Hola bebe.</p>	
<b>CATEGORÍA: GUSTOS DE LOS ESTUDIANTES</b>	
<b>SUBCATEGORÍAS</b>	
<b>DESCRIPTORES:</b>	
<b>MUSICAL</b>	<b>INTÉRPRETE</b>
<p>D: ¿Cuál es el ritmo musical de preferencia de ustedes y por qué?  E: Reggaetón, reggaetón.  E: Porque me llama la atención.  E: Porque se mueve más, es más movido, porque baila más, es rápido el ritmo.  E: La bachata.  E: La ranchera.</p> <p>Me pareció muy divertido porque pudimos adivinar varias canciones.  Me pareció muy divertida la clase.  Que fue muy chévere porque a nosotros nos gusta la música, y que estamos aprendiendo y divirtiéndonos a la vez.  chévere porque no solo vemos la canción sino más allá de la canción.</p>	<p>D: ¿cuál es el cantante que a ustedes más les llama la atención?  E: Maluma.  E: Niky Yank  E: Manuel Medrano.  E: Manuel Turizo.</p>
<b>TÍTULOS</b>	<b>PARTE</b>
<p>D: ¿cuál es la canción favorita de ustedes en este momento?  E: Reggaetón lento  E: Felices los cuatro.</p>	<p>D: ¿Qué es lo que más les gusta a ustedes de las canciones?  E: La letra.  E: el ritmo.</p>

<p>E: La temperatura  E: el amor de mi vida y rompe corazones.  D: ¿Les gustaría a ustedes que entráramos a trabajar con letras de canciones?  E: sí. Sí.  (Cantan en coro)  D: ¿Quieren otra canción?  E: sí.  E: divertido porque cantamos y se puede opinar.  E: Chévere</p>	<p>E: La letra y el ritmo.  D: Levante la mano a quien le guste La letra de las canciones  D: ahora levanten la mano quienes les guste es por el ritmo o por la música.  D: ahora levanten la mano quienes les gusta es tanto por la letra como por el ritmo.  D: cuando una canción les gusta ¿qué es lo que primero... o qué parte de la canción es la primera que empiezan ustedes como aaa?  Estudiantes: (Levantando la mano) El coro. El coro. El coro. El coro.</p>
<p><b>CATEGORÍA: TRABAJO EN EQUIPO</b></p>	
<p><b>DESCRIPTORES:</b></p> <p>D: van a hacer equipos de cinco personas, al interior de cada equipo, de esas cinco personas, van a nombrar un delegado  D: Entonces formamos los equipos de cinco personas.  D: ¿Ya hicieron la elección de quien va a ser el representante?  (se van acercando uno a uno)  E: Hablan entre sí.  D: La opinión del grupo de ustedes.  E: (se levantan y se agrupan en los equipos de trabajo)  D: Bueno ya no hubo participación del grupo seis.</p>	

Al mirar la primera categoría planteada, los descriptores permiten ver que los estudiantes empiezan a responder preguntas que tienen que ver con el componente semántico, el cual se refiere al reconocimiento y “uso de los significados y el léxico”<sup>70</sup> dentro de un texto. Para este caso, dan cuenta, de manera ligera, del significado de un verso que fue extraído de una de las canciones usadas dentro de la fase de activación de conocimientos previos y como motivación para el desarrollo de la secuencia.

<sup>70</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Lineamientos curriculares. Lengua Castellana. Santa Fe de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio. 1998. Pág. 51

La respuesta dada por el estudiante a partir de la interpretación o entendimiento del verso, permite ver que hay una relación directa y en varias ocasiones casi que repiten el verso como lo ha expresado el compositor. Este hecho hace evidente que hace falta en los niños afianzar la comprensión, así como lo expresa Cajiao cuando asegura que para llegar a entender un texto hay que descifrar signos, de no ser así, el niño no estaría asimilando lo escrito y se perdería de los múltiples sentidos y significados que se ocultan en un verso o como lo plantea Cassany “Tras las líneas”.

Del mismo modo, al pasar la mirada por la categoría “Sintáctico”, se evidencia en las intervenciones de los niños el conocimiento que tienen sobre la estructura del texto objeto de estudio, “La canción”. Cuando se les pregunta por una parte de la canción responden con seguridad “coro”, lo cual indica que los presaberes que existen tienen fundamento. Como valor agregado está el hecho que justifique la forma de identificarlo dentro del texto. Es por eso que se puede asegurar que están haciendo un proceso de reconocimiento de las estrategias de organización y de los componentes de la canción cuando dicen: “porque se repite más”, “Porque tiene rima, porque es la parte más chévere”, “algunas canciones el título lo traen en el coro”.

Es en esta parte, cuando se ve lo útil que es desarrollar actividades antes de leer, como lo plantea Frida Díaz a través de las estrategias autorreguladoras, que en últimas tienen como propósito activar los conocimientos que poseen los estudiantes sobre la temática a tratar, cosa que se puede hacer de diferentes maneras, entre ellas: preguntas orientadoras, indagación de conocimientos adquiridos culturalmente, predicciones, etc.

Al inducirlos por medio de una pregunta hacia el componente pragmático, que se refiere al reconocimiento de ciertos elementos que hay implícitos dentro de las letras de los textos; deducción e inferencia que se hace a partir de la información entregada inicialmente; al igual que el reconocimiento y caracterización de las

situaciones comunicativas que se dan dentro de un contexto y con ciertas intenciones, encontramos que están haciendo el intento de identificar lo que el compositor y el mismo intérprete tuvieron como intención comunicar con su letra.

Es evidente que para llegar a este grado de comprensión hace falta interiorizar cada una de las palabras y expresiones con su sentido para poder entender la “poesía como un sentimiento”<sup>71</sup>, grado que se puede alcanzar con una exploración y estudio a profundidad del contenido que se lee a través de la *traducción* de las frases o versos donde abunda el lenguaje figurado.

Del mismo modo, Frida Díaz manifiesta que las actividades previas a la lectura se hacen también con el propósito de que como maestros identifiquemos en los estudiantes, qué tanto saben del tema y qué les hace falta por aprender. Para nuestro caso, es evidente que les falta conocimiento de la estructura de los textos líricos, se hace notorio con la pregunta ¿qué es el estribillo?, formulada a partir de uno de los más conocidos y escuchados por ellos, “la canción”.

Con las preguntas formuladas, en esta fase con respecto a la intención o propósito comunicativo expresado, es evidenciable que existe la intención de identificarlo por parte de los estudiantes, pero de manera somera, se nota cuando se les pregunta ¿De qué trata esa canción? Y uno de los estudiantes responde que “se trata de una mujer que está de pareja con uno y después se va con otro”. En esta respuesta se puede decir que hubo reconocimiento de la situación que se quería comunicar a través de los versos escritos por el compositor.

Frente a la categoría de los gustos de los estudiantes, se halló que lo que les brinda el medio fue fundamental y decisivo al momento de mostrar sus preferencias, las cuales estuvieron inclinadas hacia la canción como tipo de texto perteneciente al

---

<sup>71</sup> BÉCQUER, Gustavo Adolfo. Antología. Navarra España. SALVAT Editores S.A. 1971. Pág 171.

género lírico, esta a su vez corresponde a los gustos que como población infantil y juvenil tienen por el género urbano, aunque dentro del ramillete de opciones también hizo presencia la bachata y el popular, este último que también tiene harta incidencia en los municipios de provincia como Oiba, verificable con la observación de la parrilla de programación del canal comunitario donde emiten un único programa musical y es del género popular. Del mismo modo, en la emisora comunitaria se pueden apreciar en la parrilla en la mañana, tarde y noche, espacios que impulsan la música popular, esto sin contar lo que se escucha en las tiendas del comercio.

Al indagar sobre el artista o intérprete de su preferencia se notó la marcada tendencia hacia los cantantes de reggaetón, así como lo hicieron cuando dieron algunos títulos de canciones, dejando prácticamente por fuera a los otros géneros musicales por los que habían mostrado cierta preferencia. Es bastante evidente la incidencia que tiene este tipo de música y cantante en ellos, que en últimas es prácticamente lo que los atrae.

Esta parte se hace mucho más evidente cuando dan algunos títulos de canciones que dicen ser de las que más les gustan, al parecer porque son las que más están sonando en las diferentes emisoras del contexto o porque son las más vistas o referenciadas a través de las redes sociales. Dentro del listado aparecen títulos como: “Reggaetón lento”, “Felices los cuatro”, “La temperatura”, “El amor de mi vida” y “Rompe corazones”.

Llama la atención la cantidad de niños que al preguntársele sobre lo que más les gusta de las canciones y responden que el ritmo, argumentando que “porque se mueve más, es más movido, porque baila más, es rápido el ritmo” sin detenerse a detallar sobre la letra y el mismo mensaje que está implícito en ellas, excelente oportunidad para adentrarlos en este campo para que lean, interpreten y sean conscientes de los mensajes que hay “tras las líneas”, como lo plantea Daniel Cassany. Otros, aunque en menor proporción, dicen que la letra. Finalmente,

cuando se les preguntó que tanto el ritmo como la letra, se marcó aún más esa inclinación, quedando en evidencia que para ellos eran importantes las dos cosas. Vale la pena resaltar que al destacar en esta parte que los estudiantes dentro de la justificación dada sobre el gusto, mencionan al ritmo, sabemos que es una cualidad importante del género lírico de la cual hablan, pero desde la parte musical.

Lo expresado frente a los gustos, por parte de los estudiantes, lo agradable y bien que se sintieron da a entender que durante la fase ACTIVEMOS ha surgido un efecto positivo en ellos, se ha provocado expectativa frente al estudio a realizar posteriormente y una apertura hacia el trabajo, “influencias motivacionales y emocionales sobre el aprendizaje” “Motivación intrínseca por aprender”<sup>72</sup>, principios psicológicos que se enfocan en la manera como aprende el niño y ayuda a identificar lo que quiere y cuánto quiere aprender.

Finalmente, cuando se habla del trabajo en equipo como estrategia para construir aprendizaje en el aula, se nota que está siendo privilegiado desde el mismo docente, pues propone la integración de colectivos, donde los mismos estudiantes deben asumir la responsabilidad de acordar un delegado para que los represente en los momentos que haya que presentar sus respuestas. De este modo cumplen con un rol especial dentro del grupo, igualmente se muestra buena disposición de parte de los niños hacia esta forma de trabajo.

Se nota cierta parcialización de un equipo que fue integrado en su totalidad por hombres y se aislaron un poco de los demás, fenómeno que puede ser explicado desde el planteamiento de Piaget cuando explica con sus palabras que “es el papel de la autonomía concreta adquirida durante la segunda infancia”<sup>73</sup>, considerado

---

<sup>72</sup> DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. McGraw Hill. Tercera edición. 2010. Pág. 74

<sup>73</sup> PIAGET, Jean, e Inhelder Barbel. Psicología del niño. Madrid. Ediciones Morata. Décimoquinta edición. 2000, Pág. 149.

como un hecho característico y normal del desarrollo psicológico y cognitivo del niño.

**7.3.2 Fase actualicemos.** En la segunda fase del “PENTA A” denominada “ACTUALICEMOS” se plantearon dos sesiones que pretendieron acercar al estudiante a información valiosa, para que con ello adquiriera elementos de juicio a tener en cuenta en el proceso de lectura, entendimiento e interpretación del texto. Aquí se aproximó al estudiante hacia el conocimiento y caracterización del tipo de texto al que se iba a enfrentar, del mismo modo que empezó a conocer al compositor e intérprete de la canción seleccionada previamente para el análisis.

Lo anterior en atención a lo planteado por Cassany, quien considera importante que dentro del proceso de lectura crítica se tengan en cuenta algunos aspectos que facilitarán la comprensión. Dichos aspectos están relacionados con el tipo de texto y la exploración del mundo del autor, en este caso nos referimos tanto al compositor como al intérprete, pues son dos figuras igual de importantes en el mundo de la música.

Para llevar a cabo la actualización, frente al tipo de texto, Cassany sugiere un grupo de preguntas, de las cuales se tomaron algunas: “¿Qué estructura tiene el género? ¿Cuáles son sus partes o componentes principales? ¿Cómo se organiza?”<sup>74</sup>. Frente al contacto o exploración con el mundo del autor o compositor, se debe hacer algo similar porque “el texto surge de su imaginario, de su mundo, de su comunidad, de su mirada sobre la realidad”<sup>75</sup> y le puede aportar a la interpretación, porque de una u otra manera la composición es producto del sentimiento y en palabras de Bécquer, “el sentimiento no es más que un efecto, y todos los efectos proceden de una causa

---

<sup>74</sup> CASSANY Daniel. Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona. Editorial Paidós. 2006. Pág 38.

<sup>75</sup> CASSANY Daniel. Tras la líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Editorial Anagrama. 2013. Pág 115.

más o menos conocida”<sup>76</sup>, muy próxima a su contexto y vida cotidiana, además producto de sus afectos y relaciones interpersonales.

Cabe recordar que hasta este momento no se había realizado la lectura del texto, simplemente se estaba haciendo una preparación a manera de actividades previas que permitieran motivar aún más al niño hacia la lectura y generar la expectativa para facilitar el aprendizaje y comprensión de lo leído. Es importante saber qué tipo de texto se va a leer y quién es su autor, para que al final, como lector, valore la información nueva y decida cuánto le fue útil frente a la interpretación.

**Tabla 24. Categorización fase ACTUALICEMOS**

CATEGORÍA: COMPONENTE SINTÁCTICO
<p>DESCRIPTORES:</p> <p>D: la estructura de la canción, ¿cómo está compuesta?</p> <p>E: Por el verso, el estribillo, por el verso y estribillo</p> <p>E: Introducción, verso, puente musical y estribillo</p> <p>E: Verso, estribillo, introducción, verso, pre estribillo, estribillo, puente musical y cierre</p> <p>E: Estrofa, título, coro</p> <p>D: qué es un verso</p> <p>E: Es donde empieza el desarrollo de una idea musical</p> <p>E: Se llama verso a una de las unidades en que puede dividirse un poema; superior generalmente al pie e inferior a la estrofa</p> <p>E: es un renglón de una canción</p> <p>E: El poema y la canción tienen versos</p> <p>D: el estribillo, en una canción, qué es</p> <p>E: Es un recurso poético que consiste en un pequeño grupo de versos que se repite</p> <p>E: Composición poética que se repite al final de cada estrofa</p> <p>E: En la música se entiende como estribillo en una estrofa que se repite varias veces</p>

<sup>76</sup> BÉCQUER, Gustavo Adolfo. Antología. Navarra. Salvat editores S.A. 1970. Pág 151.

E: El puente musical o interludio, es la parte de una canción que se sitúa en la mitad del tema y después de la segunda vez que aparece el estribillo hacia el final de la canción.

E: La estrofa suele ser entre uno y cuatro versos dependiendo de su duración, el ritmo y la cantidad de líneas.

. D: ¿Y el cierre?

E: Silencio repentino por una sucesión de acordes

E: Repetición del estribillo hasta el silencio

E: Repetición de la música del intro o una variante con el mismo efecto.

E: Profe mire, aquí dice... y aquí vuelve y dice

DOCENTE: O sea... el cierre cómo lo hace... ¿Con qué?

E: El coro

E: Bueno, el título de la canción es Bonita; está con amarillo; lo rosado es la introducción; lo azul son las estrofas; lo naranja es el estribillo o el coro; y este es el nombre del cantante.

E: El título es Súbeme a la radio la introducción es lo que está en verde, el coro es lo que está en morado, y lo que está en gris es... las estrofas.

E: La introducción está en azul, las estrofas en verde, el estribillo en naranja, el puente musical en amarillo y el cierre en morado.

E: Lo que está en rosado es el título, lo de verde es la introducción, acá está todo el estribillo, acá está...esto... es la estrofa, y acá esto... cierre

E: El título de la canción Voy buscando una lady, lo que está con amarillo es la introducción, lo verde es el coro y lo que está con azul es la estrofa... lo que está con rojo es el nombre del cantante.

D: ¿Cuándo se publicó la canción?

E: 2017

CATEGORÍA: EL MUNDO DEL AUTOR

DESCRIPTORES:

COMPOSITOR

D: ¿quién es el compositor?

D:

E: El seudónimo es... el nombre artístico

INTÉRPRETE

D: ¿Quién es el intérprete?

E: Manuel Turizo solo tiene 4 canciones  
E: baila conmigo, vámonos, una lady como tú y Bésame

<p>D:  E: Valentino seudónimo  D: ¿Qué quiere decir esto, que Valentino es qué?  E: Un seudónimo de Peter González Torres  E: Pues que se puso un nombre falso.  D:  E: Ah, Peter González Torres... ah, el nombre de Valentino es Peter González Torres,  E: 12 de julio... Nació el 12 de julio...</p> <p>D: Entonces, compositor; ¿a quién se le dice compositor?  E: Al que escribe la canción, que es Valentino  E: Acá dice que son de puerto rico.  D: ¿Y el género musical trabajan?  E: Reggaetón  E: Nació el 12 de julio de 1980 en Puerto Rico, graduado de ingeniería civil, otras canciones son: Loco, La noche y Vuelve a mí. El género que canta es Urbano.  Que tiene un carro chévere y se ve muy joven para su edad.  E: Valentino, es de Puerto Rico, estuvo en grupo con Magnate, desde 1998 hasta 2013.  Se adueñó con otro cantante e hicieron, formaron un dúo y se separaron en 2013.  Que es de Puerto Rico y que él nació de una familia pobre y humilde  Se graduó de delineante de ingeniero civil</p> <p>D: ¿Está ejerciendo su profesión?</p>	<p>E: Manuel Turizo es de Montería  E: El intérprete tiene 16 años.  E: nació en 2001 en Montería, Córdoba y no ha terminado su carrera académica.  D: ¿Cuántos años tiene Manuel Turizo?  E: 16.  E: Alguna de sus canciones: Baila conmigo y Una lady como tú, y el género es urbano.  E: Qué es simpático y canta muy chévere.  E: Manuel Turizo es un joven de 16 años, no ha terminado su carrera académica del colegio, trabaja también con su hermano Julián Turizo, que ellos do han construido la carrera musical que llevan hasta ahora, el hermano de él tiene 19 años y él tiene 16. Él tomó clases de puntería con una profesora que se... de España.  E: ¿Qué opinamos de él? Que es un buen cantante, que a futuro va a ser un buen cantante para Colombia, con la corta edad que tiene ha hecho...  D: ¿Qué clase de música es la que cantan?  E: Ah, reggaetón  E: Género urbano  E: No ha terminado de estudiar  D: Ah listo, el hermano es el de la guitarra</p>
--	---

<p>E: No, porque está dedicado a la música</p> <p>E: Y lo que más le gusta, y su pasatiempo favorito es jugar baloncesto</p> <p>E: Otras de sus canciones son, del 2000 sacó Rompiendo el hielo, 2005 Sin límites, 2006 Récord y Affair, 2008 El Regreso, 2009 Química perfecta y 2013 Imparables, con Magnate.</p> <p>E: Hoy está cumpliendo años</p> <p>E: Que Valentino tuvo un dúo con Magnate</p>	
<p><b>CATEGORÍA: ESTRATEGIAS</b></p>	
<p><b>DESCRIPTORES:</b></p> <p>D: ¿Esto qué es?  ¿Y estas qué son?  ¿Y qué serían estas?  ¿Las estrofas de qué color?  . ¿Cuál es el estribillo?  Bueno, y ¿qué les hacía pensar que esa parte era el estribillo de la canción?</p>	
<p><b>CATEGORÍA: TRABAJO EN EQUIPO</b></p>	
<p><b>DESCRIPTORES:</b></p> <p>D: Recuerden que tenemos unos puntos ahí acumulados por el trabajo en equipo  D: Entonces, les pido el favor, integramos los siete equipos.  (los estudiantes se levantan y trasladan sus puestos para ubicarse por equipos).  DOCENTE: Un representante de cada equipo a mi escritorio  (Los grupos de estudiantes empiezan a deliberar y dar respuesta a las preguntas del taller)  D: vamos a dar las respuestas y para eso, entonces al interior del equipo van a delegar a una persona para que dé las respuestas.  E:  D: (a otros estudiantes) A ver, qué pasó... ¿Ya terminaron ustedes? (contacto permanente con los equipos de trabajo) Frida</p> <p>D: Muy bien, aplausos para ellas reconocimiento del logro  E: (el grupo canta el estribillo de la canción Mi religión)</p>	

D:

E: (los estudiantes aplauden)

D: Por equipo les voy a hacer entrega de un cuestionario o unas preguntas orientadoras,

E:

D: me van a decir uno de ustedes, va a cumplir el rol de líder. El líder, eso de lo deciden ustedes al interior del equipo.

D: una persona va a cumplir con el rol del almacenista, ¿qué función va a tener? Es con el único que me voy a entender para la entrega de computadores, para la entrega del material,

D: el secretario qué va a hacer: le recibe al almacenista las hojas o las copias que yo le entrego, y va a ser la persona encargada para hacer la toma de notas para luego hacer la entrega

D: El relator, o en este caso, los dos relatores de cada equipo, van a ser las personas encargada de dar a conocer el producto de la consulta que ustedes hagan

D: se ponen de acuerdo, quién es el líder, quién es el almacenista, quién es el secretario, quiénes los relatores

(el docente asesora al grupo en cuanto a otras inquietudes, para luego dirigirse al grupo de Fabián)

Como consecuencia de la propuesta de análisis de la segunda fase, encontramos una primera categoría que recopila lo expresado en clase por parte de los estudiantes, se refiere al conocimiento de la estructura del texto y al mundo del compositor e intérprete de la canción. Es notoria la ausencia de conceptos desde el momento inicial de esta fase cuando el niño pregunta ¿Cuál es el estribillo?, dando a entender que es una palabra totalmente desconocida y que no estaba dentro de su léxico habitual.

Posteriormente, a ello se da el contacto con el nuevo conocimiento, el que permite que haya una reestructuración de los conceptos existentes, es por ello que parafraseando a Ausubel, asegura que los materiales de trabajo y consulta en el aula; la información nueva que recibe desde la parte externa y medio donde se desenvuelve, unidos a la motivación intrínseca que tenga el niño frente a la temática,

provocan una interacción mental muy activa con los presaberes existentes y como resultado de esta operación se da un nuevo aprendizaje.

Producto de esto, se hace bastante notoria la diferencia que se da entre el inicio de la clase y lo que expresan al final, en especial, después de tener contacto con la nueva información que tiene que ver con la parte sintáctica y estructural del texto, sin desconocer el mundo del compositor de la letra de la canción, de quien en un inicio no se sabía nada y al final se descubren muchas cosas de la vida de este personaje de la farándula internacional, al igual que del intérprete. De este modo la actualización de saberes toma importancia dentro de la secuencia didáctica, permite que los conocimientos previos sean mejorados o actualizados por unos nuevos o de mejor calidad.

Esta sencilla acción nos indica que el mantener materiales de trabajo en el aula o hacer que los estudiantes consigan información que le aporte al proceso de aprendizaje es muy importante, facilitará el avance y hará que el ritmo de aprendizaje sea más rápido, a diferencia cuando se adolece de este tipo de materiales.

Es así como ahora se puede evidenciar el cambio que hubo en la conceptualización del tipo de texto y sus componentes, pues ya hablan de la siguiente forma del verso: “Se llama verso a una de las unidades en que puede dividirse un poema” “es un renglón de una canción” “El poema y la canción tienen versos”, asimismo lo hacen para referirse al estribillo que inicialmente desconocían: “Es un recurso poético que consiste en un pequeño grupo de versos que se repite”, “Composición poética que se repite al final de cada estrofa”, “En la música se entiende como estribillo en una estrofa que se repite varias veces”.

Como ejercicio posterior a la conceptualización se dio la puesta en práctica de lo estudiado, como forma de demostrar que los nuevos conocimientos estuvieran

claros en cada uno de ellos. En esta ocasión se demostró, señalando con diferentes colores, en letras de canciones, cada una de las partes que la componían, aquí indicaron lo siguiente: “ Bueno, el título de la canción es Bonita; está con amarillo; lo rosado es la introducción; lo azul son las estrofas; lo naranja es el estribillo o el coro; y este es el nombre del cantante”, “El título es Súbeme a la radio, la introducción es lo que está en verde, el coro es lo que está en morado, y lo que está en gris es... las estrofas”, “La introducción está en azul, las estrofas en verde, el estribillo en naranja, el puente musical en amarillo y el cierre en morado” “Lo que está en rosado es el título, lo de verde es la introducción, acá está todo el estribillo, acá está...esto... es la estrofa, y acá esto... cierre” “El título de la canción Voy buscando una lady, lo que está con amarillo es la introducción, lo verde es el coro y lo que está con azul es la estrofa... lo que está con rojo es el nombre del cantante”.

Hacer la actualización, mediante el conocimiento de la vida del compositor y del intérprete, está contenido en las veintidós técnicas para hacer lectura crítica propuestas por Cassany, por ello se propuso en estas sesiones entrar a indagar sobre ese mundo desconocido, al menos para los estudiantes del grado 7-1, para que después de ese contacto, se entienda mejor el texto. Es por eso que “cuando conocemos al autor, el texto se hace más familiar”, y no solo eso, sino más fácil de digerir o de saborear, más aún cuando se habla de un texto lírico.

Para levantar el retrato del autor, Cassany nos propone desde la técnica número tres que se conozca muy bien ante qué clase de persona estamos, es por ello que se parte desde el nombre que aparece como firma del texto para definir si es el nombre real o si utiliza un seudónimo, como sucede en nuestro caso. Igualmente, el tipo de persona, natural o jurídica, para que luego se entre a conocer lo que ha sido de ella desde su nacimiento hasta lo más reciente que haya tenido; con este ejercicio se empieza a construir una idea mental de la ideología, de su comportamiento, la cultura, etc.

Como elemento adicional, se considera importante tener en cuenta la época de escritura y publicación del escrito, ya que esta de una u otra manera perfila la forma de escribir, pues se escribe a partir de lo que se vive o se siente. Estos datos nos ayudan a crear una opinión sobre él, a ser más críticos, nos suministra elementos de juicio para hablar y no nos deja pasar desapercibidos ante la realidad, como sucede en muchas ocasiones de la cotidianidad donde lo que interesa es consumir, creer en conceptos y darlos por ciertos, sin saber su procedencia e intencionalidad comunicativa. Ese se puede considerar uno de los grandes vicios del lector no crítico, de un lector desinteresado y superficial.

Como evidencia de lo anteriormente expuesto están las respuestas que dieron los estudiantes en su momento sobre la vida de los dos artistas. En un primer momento se relacionará lo que tiene que ver con el compositor. Con asombro y con la ingenuidad que caracteriza a un niño se encuentran las siguientes expresiones: “El seudónimo es... el nombre artístico” “Ah, Peter González Torres... ahhh, el nombre de Valentino es Peter González Torres” “Nació el 12 de julio de 1980 en Puerto Rico, graduado de ingeniería civil, otras canciones son: Loco, La noche y Vuelve a mí. El género que canta es Urbano”. “Que tiene un carro chévere y se ve muy joven para su edad” “Hoy está cumpliendo años”

En cuanto a la vida, formación y trayectoria encontraron que: “es de Puerto Rico y que él nació de una familia pobre y humilde” “Se graduó de delineante, de ingeniero civil”. Ante la pregunta del docente “¿Está ejerciendo su profesión?”, lo que encuentran para responder es “No, porque está dedicado a la música”, como complemento encuentran que “lo que más le gusta, y su pasatiempo favorito es jugar baloncesto”. Conocer estos detalles del autor sirve para formar una idea mental “un buen retrato suyo ayuda a comprender la ideología”<sup>77</sup>

---

<sup>77</sup> CASSANY Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona. Editorial Anagrama. 2013. Pág. 118.

Caso similar se presentó con el conocimiento del intérprete, inicialmente daban razón del nombre, porque lo escuchaban cuando en las emisoras o redes sociales presentaban la canción y hasta ahí llegaban. Sobre el final manejaron mucha más información personal del artista, ejemplo de ello está: “Manuel Turizo es de Montería” “El intérprete tiene 16 años” “nació en 2001 en Montería, Córdoba y no ha terminado su carrera académica” “Manuel Turizo es un joven de 16 años, no ha terminado su carrera académica del colegio, trabaja también con su hermano Julián Turizo, que ellos dos han construido la carrera musical que llevan hasta ahora, el hermano de él tiene 19 años y él tiene 16. Él tomó clases de puntería con una profesora que es... de España”

Ahora, toda esta información se considera que se logra gracias a la otra categoría que se ha sacado para el análisis, la cual tiene que ver con las estrategias que emplea el docente para facilitar el aprendizaje. En este caso se halló que fueron las preguntas, como lo propone Frida Díaz, pero planteadas por el docente, las que abrieron esa senda orientadora para llegar a conocer a cada uno de los artistas de quienes se estaba buscando información. La búsqueda o consulta de información por parte de los estudiantes sin un horizonte claro no habría producido éxito, por el contrario, se podría llegar a producir agotamiento por no saber hacia dónde se avanza y lo peor de todo, abandonar el trabajo y entrar a enfocarse en distractores que ofreciera el medio.

Las preguntas se dieron en dos escenarios diferentes: el primero en la clase, surgían en la medida que se avanzaba y que se daba la oportunidad. ¿Esto qué es? ¿Y estas qué son? ¿Y qué serían estas? ¿Las estrofas de qué color? ¿Cuál es el estribillo? Bueno, y ¿qué les hacía pensar que esa parte era el estribillo de la canción? El segundo se dio a través de un cuestionario guía que se les suministró a los estudiantes para orientar la consulta biográfica de cada uno de los personajes objeto de estudio.

En este sentido, se nota que una pregunta formulada en el momento oportuno genera en el estudiante una especie de desequilibrio cognitivo, para lo que tiene que asegurarse antes de responder, con ello no vacilar y sobre todo cimentar de la mejor manera el conocimiento que está construyendo. Desestabilizar por medio de preguntas significa en cierto modo asegurar el aprendizaje.

Finalmente, al hablar del trabajo en equipo, se evidencia una vez más que apoyarse el uno en el otro y más aún cuando se tienen unas funciones claras y bien definidas dentro del equipo, las cosas pueden funcionar mejor. Es así como para este trabajo se tuvo la iniciativa de asignar funciones a cada uno de los integrantes del equipo para que actuaran en consecuencia y velaran por la buena marcha de la actividad, fundamentados en uno de los “principios motivacionales de enseñanza”<sup>78</sup> que tiene como propósito fundamental el crear la autonomía en el estudiante a través de la asignación de responsabilidades y en la participación activa en la toma de decisiones. Asignar funciones a cada integrante hace que se comprometa más con el equipo al cual pertenece.

Prueba de esta parte se encuentra en las orientaciones e indicaciones dadas por el docente durante la sesión: “vamos a dar las respuestas y para eso, entonces al interior del equipo van a delegar a una persona para que dé las respuestas” “uno de ustedes, va a cumplir el rol de líder. El líder, eso lo deciden ustedes al interior del equipo” “una persona va a cumplir con el rol del almacenista, ¿qué función va a tener? Es con el único que me voy a entender para la entrega de computadores, para la entrega del material” “el secretario ¿qué va a hacer?: le recibe al almacenista las hojas o las copias que yo le entrego, y va a ser la persona encargada para hacer la toma de notas para luego hacer la entrega” “El relator, o en este caso, los dos relatores de cada equipo, van a ser las personas encargadas de dar a conocer el

---

<sup>78</sup> DÍAZ BARRIGA Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. Mc Graw Hill. Tercera edición. 2010. Pág 75.

producto de la consulta que ustedes hagan” “se ponen de acuerdo, quién es el líder, quién es el almacenista, quién es el secretario, quiénes los relatores”

Cuando se hace este tipo de trabajo también es importante el acompañamiento permanente a cada equipo para aclarar dudas o inquietudes que tengan los niños, explicado por Frida Díaz cuando menciona los principios psicológicos centrados en el aprendiz, con ello se evita crear conceptos erróneos y se genera seguridad en lo que se está aprendiendo “(el docente asesora al grupo en cuanto a otras inquietudes, para luego dirigirse al grupo de Fabián)”, como también lo hace el reconocimiento al logro que se da durante la clase. Estos estímulos generan confianza: “Muy bien, aplausos para ellas” (los estudiantes aplauden).

**7.3.3 Fase actuemos.** Como referentes para el análisis de la tercera fase del “PENTA A” se tomaron seis sesiones, las cuales tuvieron como propósito fundamental hacer que el estudiante tomara unas herramientas y que con ellas actuara en concordancia con lo que se planteara durante el proceso de lectura. En el desarrollo de una de estas sesiones se realizó la lectura oficial del texto y es a partir de ella de donde se derivan otras acciones para adelantar en la secuencia.

En esta parte nos encontramos en lo que Frida Díaz considera como el momento “durante la lectura”, donde se consideraron algunas estrategias a manera de mecanismos que nos permitieran una aproximación al análisis de “el género discursivo”<sup>79</sup> y con ello construir una idea de lo que contiene tanto explícito como implícito realmente el texto en cada una de sus palabras. Dentro de lo trabajado aquí, se encuentra el rastreo de las figuras literarias, de las que se miró su clasificación y significado dentro de las líneas.

---

<sup>79</sup> CASSANY Daniel. *Tras la líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona. Editorial Anagrama. 2013. Pág 125.

Otra de las acciones emprendidas, en esta parte, fue la de la confrontación de textos del mismo tipo: “canciones”. En esta oportunidad se adelantó la lectura de “Campesina Santandereana”, se identificaron las figuras literarias, se caracterizaron y se buscó hacer una aproximación a la intención del autor a través de la “traducción” y comprensión de las mismas. Luego de haber realizado este entrenamiento, el estudiante se dirigió nuevamente al texto que se tenía como referencia a realizar el mismo ejercicio. Tuvo la oportunidad de actuar frente al texto de acuerdo con lo adquirido y demostrar con hechos que tan fiable había quedado, en sus estructuras mentales, el aprendizaje.

Para motivar la actuación del estudiante, para esta parte, Cassany plantea un sinnúmero de cuestionamientos que ayudan a encontrar el sentido del escrito. Algunas de esas preguntas: “¿Qué tipo de texto estamos leyendo? ¿Utiliza los recursos convencionales del género? ¿A quién se dirige? y lo que se considera más importante dentro del mundo del lenguaje del género lírico “El contenido” de donde se van a “Hallar las palabras disfrazadas” a través de la identificación de las figuras retóricas empleadas para transmitir el mensaje o como en algunos casos, simplemente para adornar y hacer sentir más agradables cada uno de los versos, pensados en un público específico y de una época definida con exigencias y cultura fácilmente identificables.

No estará por demás traer a colación que, en esta parte, el estudiante ya ha tenido su primer contacto con el texto. A partir de este momento lo seguirá teniendo como base fundamental para su actuación, pues se convierte en referente constante de lectura, análisis y producción escrita. Se derivan textos como el que resultó de la confrontación de “Campesina Santandereana” con “Bésame”, además la caracterización de la estructura del caligrama y soneto con la de la canción.

## **Tabla 25. Categorización fase ACTUEMOS**

CATEGORÍA: COMPONENTE SINTÁCTICO	
DESCRIPTORES:	
<p><b>CALIGRAMA</b></p> <p>E: Es una composición poética que, la forma en que se escribe ilustra un dibujo, y que su contenido se relaciona con él.</p> <p>E: Es una poesía que contiene un dibujo y el dibujo está relacionado con el tema de la poesía.</p> <p>E: no es un caligrama porque no tiene dibujo, solo tiene palabras.</p>	<p><b>SONETO</b></p> <p>E: No me suena ese tal soneto.</p> <p>E: Sonido neto</p> <p>D: ¿cuántas estrofas tiene un soneto?</p> <p>E: Cuatro</p> <p>E: Es un poema del género lírico, caracterizado por tener dos estrofas de cuatro versos y dos estrofas de tres versos</p> <p>E: Cuartetos</p> <p>E: Tríos... tercetos</p>
<p><b>RIMA</b></p> <p>E: Dos palabras... que terminan igual... que son parecidas</p> <p>E: Que para que haya rima toca que terminen... igual... parecido</p> <p>E: Al terminar cada verso, la última palabra del verso tiene un parecido</p> <p>E: Verruga... Arruga... Madrug... Oruga... Tortuga...</p> <p>E: Hormiguero... pasajero... carpintero... tablero... panadero... sombrero...</p> <p>D: ¿Cuáles son esas dos clases de rima?</p> <p>E: asonante y consonante</p>	<p>E: Profesor, ¿todos los sonetos tienen once sílabas?</p> <p>E: Poema del género lírico constituido por cuatro estrofas, dos de tres versos y dos de cuatro versos, todos los versos tienen la misma métrica, todos los versos tienen 11 sílabas, las estrofas que tienen tres versos se llaman tercetos y las estrofas que tienen cuatro versos se llaman cuartetos.</p> <p>E: Es un poema de 4 estrofas, está organizado por dos estrofas de cuatro versos y dos estrofas de tres versos; tiene en total 14 versos, y hay dos cuartetos y dos tercetos, que todos los versos terminan en la misma cantidad</p>

<p>E: La asonante es con las vocales y la consonante es cuando tiene todo igual</p>	<p>de sílabas, que tiene, que son todos los versos de un soneto tiene 11 sílabas, el total de las sílabas de un soneto es de 154 sílabas. Porque tiene que llevar once sílabas</p>
<p>CATEGORÍA: COMPONENTE SEMÁNTICO</p>	
<p>DESCRIPTORES:</p>	
<p>Y parece que entré con pie derecho”, o sea...</p>	
<p>E: que entró bien</p>	
<p style="text-align: center;"><b>CAMPESINA SANTANDEREANA</b></p> <p>E: Pues que ella es linda como la flor de romero</p> <p>D: Que significará esa expresión “Me muero porque tus labios tienen miel de mis cañales”</p> <p>E: Que es dulce</p>	<p style="text-align: center;"><b>BÉSAME</b></p> <p>E: Que lo va a matar, pero de amor</p> <p>E: Que está enamorado... que está tragado</p> <p>E: Que le va a dar muchos besos</p> <p>E: Como si estuviera perdido, que no sabe dónde está</p> <p>E: Que quiere estar muy cerca</p> <p>E: Que lo calentó... que de tanto bailar lo calentó</p> <p>E: : Que ya está listo para la acción</p> <p>E: Que, si le da un poquitico, él ya no la va a olvidar</p> <p>D: Y ese poquitico a qué se refiere</p> <p>E: A la relación</p> <p>E: Que se atreva</p> <p>D: desde el principio de la letra le está insinuando una relación sexual,</p>

	siempre y en cada una de las estrofas eso es lo que está reiterando
CATEGORÍA: EL GÉNERO DISCURSIVO	
DESCRPTORES:	
FIGURAS LITERARIAS	
<p>D: ¿Para qué utilizarían figuras literarias?</p> <p>E: Para decorar, para decorar las oraciones</p> <p>E: Corresponder o hacer sentir a la persona lo que uno está sintiendo</p> <p>D: ¿qué es figura literaria o lenguaje figurado?</p> <p>Con otras palabras, pero con el mismo significado</p> <p>D: ¿Dónde creen ustedes posible que encontremos figuras literarias?</p> <p>E: En las canciones</p> <p>E: En los poemas</p> <p>D: ¿Alguien de ustedes sabe qué clases de figuras literarias hay?</p> <p>E: Metáfora</p> <p>D: símil o comparación</p> <p>E: Que compara</p> <p>E: Se parece, como, iguales, parecidos, igual</p> <p>D: personificación.</p> <p>D: Atribuir características humanas a animales o seres inanimados</p> <p>D: hipérbole</p> <p>D: Juan David lo ha dicho, cuando uno exagera mucho,</p> <p>D: Hipérbaton</p> <p>D: Alteración del orden gramatical</p> <p>D: metáfora</p> <p>D: Identificación de un objeto con otro</p> <p>D: Antítesis: contrapone dos ideas.</p>	

<p>D: La aliteración</p> <p>D: es una repetición de dos o más sonidos iguales o parecidos en varias palabras consecutivas</p> <p>D: Polisíndeton</p> <p>D: Es el uso de conjunciones innecesarias</p> <p>D: Ah, que saben a lo que huelen. Saben, ¿qué es? Gusto. ¿Huelen? Olfato. Hay una trasposición o una sinestesia de dos sensaciones diferentes</p> <p>D: Epíteto</p> <p>D: el adjetivo que colocado delante del sustantivo</p> <p>D: Onomatopeya</p> <p>D: Consiste en imitar sonidos reales por medio del tema de las palabras</p>	
<p><b>PALABRAS DISFRAZADAS</b></p>	
<p><b>CAMPESINA SANTANDEREANA</b></p> <p>E: “Si no me besas, me muero”</p> <p>E: “Eres mi flor de romero”</p> <p>E: “Sabor de fruta madura”</p> <p>E: “Rosa de mis rosales”</p> <p>E: “Por tu amor yo vivo loco”</p> <p>E: “el volcán de tus senos”,</p> <p>E: Hay algo entre tu corpiño que tiembla como un volcán</p>	<p><b>BÉSAME</b></p> <p>E: mátame</p> <p>E: Me saca fuego y me tortura</p> <p>E: Un poco lento y a la vez violento</p> <p>E: “Quiero ir más allá, que me entregues todo”</p> <p>E: “recorrer todo tu cuerpo es un placer”</p>
<p><b>CATEGORÍA: COMPONENTE PRAGMÁTICO</b></p> <p><b>DESCRIPTORES:</b></p>	
<p><b>CAMPESINA SANTANDEREANA</b></p> <p>D: ¿la canción qué mensaje quiere expresar a esta campesina?</p> <p>E: Que está enamorado de ella</p>	<p><b>BÉSAME</b></p> <p>E: que le entregue todo el amor... toda la dignidad</p> <p>D: Efectivamente, eso es lo que quiere decir ese pedacito de la canción. Lo que</p>

<p>E: Que la campesina santandereana es una mujer muy hermosa</p> <p>E: Quiere expresarle con la canción lo que siente él y lo que piensa de ella</p>	<p>con esas palabras está pidiendo precisamente es, la dignidad, o una relación sexual</p> <p>E: La quiere tocar</p> <p>E: Que quiere ir más allá, que le entreguen todo</p>
---	--

CATEGORÍA: ANÁLISIS DE TEXTOS

DESCRIPTORES:

E: Que las dos canciones se refieren al ritmo de la cintura. En Bésame, dice: “tu cintura que se va moviendo con el viento”, y en Campesina santandereana, “al ritmo de tu cintura”.

E: Las dos canciones están dedicadas a una mujer

E: Que Bésame es del siglo XXI y Campesina santandereana es del siglo XX

E: Que en la canción Campesina santandereana tiene 4 estrofas y Bésame tiene 13

E: En la canción Bésame el título tiene una sola palabra, es de género reggaetón, tiene 11 estrofas, también 5 metáforas y de último 3 hipérboles.

E: En la canción Campesina Santandereana, ésta tiene dos palabras de título, es de género bambuco, además tiene 4 estrofas, también tiene 3 metáfora y además una 1 hipérbole. Para mí, la canción Bésame me parece que se refiere al amor por una mujer.

E: Bésame fue creada por el puertorriqueño Peter González Pérez con el ritmo de género urbano. Y Campesina santandereana por el colombiano José Morales, con el ritmo de bambuco

E: Bésame se caracteriza por la metáfora

E: Y Campesina santandereana por la hipérbole

E: Profesor, que Campesina santandereana es cantada por dos personas y Bésame por dos, Valentino y Manuel Turizo

E: Comparación: Bésame tiene en el título una sola palabra, mientras que Campesina santandereana tiene dos palabras. La canción Bésame es género reguetón, la de Campesina santandereana es de bambuco. La canción Bésame tiene 11 estrofas, la de Campesina santandereana tiene 4 estrofas. Bésame tiene 5 metáforas, Campesina santandereana tiene 3 metáforas. Tiene 3 hipérboles Bésame, y Campesina santandereana tiene una hipérbole. Bésame tiene dos sensorial de tacto, y Campesina santandereana no tiene. Bésame tiene una sensorial visual, y Campesina santandereana no tiene.

#### TIPOLOGÍA TEXTUAL

#### DESCRIPTORES

Parodia

E: Que la parodia era chistosa, la letra produce risa

Caligrama

E: Yo sí lo he visto con dibujos, pero no sé cómo se llama.

E: Es una composición poética que, la forma en que se escribe ilustra un dibujo, y que su contenido se relaciona con el

E: Es una poesía que contiene un dibujo y el dibujo está relacionado con el tema de la poesía

Producto de la actuación de los estudiantes, en este apartado se han planteado siete categorías para analizar. En primer lugar, se tiene lo relacionado con el componente sintáctico que a su vez tuvo tres subcategorías: CALIGRAMA, RIMA Y SONETO, de las cuales se reportan voces de los estudiantes que surgieron antes de abordar las temáticas, o sea, conocimientos previos y algunas de las que surgieron en la medida que se avanzaba con la caracterización de dichos tipos de textos.

Es importante reconocer que dentro de este componente se privilegia la parte estructural del texto o los reconocidos patrones textuales a los que se refiere Alexander Zholkovsky cuando plantea una alternativa de análisis de los poemas,

como parte de los géneros literarios, más exactamente cuando habla de la estructura profunda y dice que ella “es todavía un patrón, aunque lineal, bastante abstracto”<sup>80</sup>.

Desde esta perspectiva, como patrón del género lírico, es que se ha indagado y conducido a los estudiantes para que llegaran a una conceptualización del caligrama y caracterización de esos patrones, tanto que al final no solo lo definen con sus palabras sino que los identifican y diferencian de otros y dan la razón que consideran es la que marca diferencia “Es una composición poética que, la forma en que se escribe ilustra un dibujo, y que su contenido se relaciona con él” “ Es una poesía que contiene un dibujo y el dibujo está relacionado con el tema de la poesía” “no es un caligrama porque no tiene dibujo, solo tiene palabras”, factores que se consideran un avance, teniendo en cuenta que, aunque se había trabajado en la primaria, no había un buen recuerdo conceptual sobre dicho tipo de texto.

Siguiendo por esta línea, dentro de las estrategias a desarrollar, durante la lectura, de Frida Díaz, se rescata la “estructural” que indica lo importante que resulta realizar esta caracterización o estudio, ya que “los lectores que han desarrollado cierta sensibilidad a las superestructuras textuales o que usan la estrategia estructural, comprenden más y mejor los elementos importantes que definen los textos”<sup>81</sup>; lo que en cierta manera se pretendió hacer en esta parte fue la de permitir que el estudiante creara una especie de gráfico mental de la estructura de los textos líricos que sirvieron como base de trabajo.

Del mismo modo se procedió cuando se tuvo que hablar de la rima como elemento constitutivo y característico de los poemas y canciones, se inicia desde los

---

<sup>80</sup> VAN DIJK, Teun A. Discurso y literatura. Nuevos planteamientos sobre el análisis de los géneros literarios. Madrid España. Visor libros. 1999. Pág 139.

<sup>81</sup> DÍAZ BARRIGA Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. Mc Graw Hill. Tercera edición. 2010. Pág 250.

presaberes hasta que construyen un nuevo conocimiento, en esta parte se recurrió a la estrategia de la inducción que ayudó a los niños a llegar a las conceptualizaciones de caligrama, rima y soneto: “Dos palabras... que terminan igual... que son parecidas” “ Que para que haya rima toca que terminen... igual... parecido” “Al terminar cada verso, la última palabra del verso tiene un parecido”

En cuanto al soneto, es notoria la transformación o el avance logrado en esta fase, pues del desconocimiento del tipo de texto, “No me suena ese tal soneto” “Sonido neto” se pasó a un estado de conciencia de la existencia del texto a través de la construcción individual del concepto que implícitamente guarda sus características que lo hacen único en su especie. Cuando se les presentó el esquema o patrón estructural basado en el trazado de líneas, llegan a esta primera idea: “Es un poema del género lírico, caracterizado por tener dos estrofas de cuatro versos y dos estrofas de tres versos”

En la medida que se avanzó y se pudieron ver más elementos constitutivos, modificaron los conceptos por otros de mayor complejidad: “Es un poema de 4 estrofas, está organizado por dos estrofas de cuatro versos y dos estrofas de tres versos; tiene en total 14 versos, y hay dos cuartetos y dos tercetos, que todos los versos terminan en la misma cantidad de sílabas, que tiene, que son todos los versos de un soneto tiene 11 sílabas, el total de las sílabas de un soneto es de 154 sílabas” o este otro que relaciona los detalles con mayor cuidado: “Poema del género lírico constituido por cuatro estrofas, dos de tres versos y dos de cuatro versos, todos los versos tienen la misma métrica, todos los versos tienen 11 sílabas, las estrofas que tienen tres versos se llaman tercetos y las estrofas que tienen cuatro versos se llaman cuartetos”

Seguidamente se presenta el componente semántico, que para efectos de la comprensión se dividió en dos subcategorías, cada una contiene las respuestas que dieron los niños del significado de ciertas expresiones que aparecieron en las

canciones “Campesina Santandereana” y “Bésame”. Es importante recapitular, en esta parte, la forma como Francisco Cajiao define a la lectura: “la capacidad de descubrir significados escondidos y, por lo tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad”<sup>82</sup>.

Cuando se trabaja el componente semántico lo que se pretende es llegar al significado de las expresiones, descubrir ese sentido oculto para entender de mejor forma el mensaje. En una parte de las sesiones, más exactamente cuándo se realizó el análisis con la canción que se propuso como modelo, los estudiantes no convencieron del todo con sus respuestas, pues se notaba que estaban orientadas más hacia lo literal o empleaban las mismas palabras del compositor, casi que repitiendo lo antes expresado: “Pues que ella es linda como la flor de romero” “¿Que significará esa expresión Me muero porque tus labios tienen miel de mis cañales? - Que es dulce”.

Para llegar a una mejor interpretación de los versos fue necesario hacer un recorrido por las diferentes figuras literarias, las cuales les facilitaron la entrada a los niños para buscar significados escondidos en las cavernas profundas de las canciones, tanto que cuando se leyó nuevamente empezaron a encontrarle sentido y a entender los mensajes y es por eso que surgen interpretaciones como las siguientes: “Que lo va a matar, pero de amor” “Como si estuviera perdido, que no sabe dónde está” “Que ya está listo para la *acción*” “Que, si le da un poquitico, él ya no la va a olvidar” y cuando el docente pregunta por el significado de “poquitico” el estudiante sin vacilar responde que “A la relación”. Entendida esa relación como al acto sexual de una pareja, como quedó aclarado por parte del docente más adelante

---

<sup>82</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos en la escuela. Bogotá. Serie Río de letras. Libros maestros.2013. Pág. 55.

“desde el principio de la letra le está insinuando una relación sexual, siempre y en cada una de las estrofas eso es lo que está reiterando”

Las dos categorías siguientes fueron inspiradas desde las técnicas de lectura crítica de Cassany, por esa razón se quiso denominarlas de la misma manera como este autor las ha llamado en su libro “el género discursivo” y “palabras disfrazadas”. En esta parte de la lectura, se invitó a los niños a realizar un rastreo de las figuras literarias que contenía el texto, para que después les dieran la interpretación y hallaran el sentido con el que el compositor quiso expresarse inicialmente, más aún cuando sabemos que los versos esconden mundos. Esta acción teniendo en cuenta lo que cita Jolibert de Michel Cosem en su libro, Formar niños lectores y productores de poemas: “la poesía es descubrimiento del mundo, descubrimiento de sí mismo, de los demás”<sup>83</sup>.

Frente al estudio de las figuras literarias o “patrones codificados”<sup>84</sup>, se inició con la exploración de los conocimientos, se encontró que había muy poco, pero a pesar de ello intentaron, de diferentes modos, dar sus apreciaciones, en especial sobre su uso: “Para decorar, para decorar las oraciones” “Corresponder o hacer sentir a la persona lo que uno está sintiendo”. Al tratarse de buscar significados, se recuerda a Frida Díaz, quien expresa que “la detección de la información depende en gran parte del propósito que hayamos establecido y de nuestros conocimientos previos”<sup>85</sup>.

Ante el poco conocimiento, se hizo necesario hacer un recorrido por las figuras literarias y que con ello pudieran, más adelante, llegar a una mejor comprensión.

---

<sup>83</sup> JOLIBERT Josette. Formar niños lectores y productores de poemas. Santiago de Chile. Dolmen ediciones. 1997. Pág. 30.

<sup>84</sup> VAN DIJK, Teun A. Discurso y literatura. Nuevos planteamientos sobre el análisis de los géneros literarios. Madrid España. Visor libros. 1999. Pág. 133.

<sup>85</sup> DÍAZ BARRIGA Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. Mc Graw Hill. Tercera edición. 2010. Pág. 249.

Para ello se estudiaron y conceptualizaron algunas como: Metáfora, símil o comparación, personificación, epíteto, aliteración, hipérbole, entre otras.

Estas figuras permitieron, de alguna manera, identificar las “palabras disfrazadas” a las que se refiere Cassany en la técnica número 15, aquellas que se refugian bajo un camuflado para expresar de modo elegante y abstracto algún sentimiento; esto, gracias a que las palabras son portadoras de sentidos, significados y mundos que buscan a un “lector modelo” que descubra las maravillas que se esconden apaciguada y sigilosamente debajo de distractores como la música y artistas de reconocida trayectoria y apariencia física.

Fue así como se logró identificar expresiones escritas en lenguaje figurado en cada una de las canciones objeto de análisis, para el caso se presentarán algunas contenidas en Campesina Santandereana: “Si no me besas, me muero”, “Eres mi flor de romero”, “Sabor de fruta madura”, “Rosa de mis rosales”, “Por tu amor yo vivo loco”, “el volcán de tus senos”, “Hay algo entre tu corpiño que tiembla como un volcán” y otras que se detectaron en la canción Bésame: “mátame”, “Me saca fuego y me tortura”, “Un poco lento y a la vez violento”, “Quiero ir más allá, que me entregues todo”, “recorrer todo tu cuerpo es un placer”, entre otras.

La quinta categoría recoge las opiniones de los estudiantes con respecto a la intención comunicativa que pudieron tener los compositores en la escritura de las canciones, al igual que en otras categorías trabajadas anteriormente, también se discriminaron los dos textos y se presentan por separado. Para el caso de la primera, dan las siguientes respuestas como propósitos del autor: “Que está enamorado de ella”, “que la campesina santandereana es una mujer muy hermosa”, “Quiere expresarle con la canción lo que siente él y lo que piensa de ella”

Del mismo modo, los estudiantes lograron llegar al mensaje implícito en la letra de la canción de *reggaetón*, pues entendieron y manifestaron lo siguiente: “que le

entregue todo el amor... toda la dignidad”, “Que quiere ir más allá, que le entreguen todo”, “La quiere tocar” entendido esto como una insinuación para tener una relación sexual, interpretación que corrobora el docente en el instante, porque expresa de acuerdo a lo escuchado: “Efectivamente, eso es lo que quiere decir ese pedacito de la canción. Lo que con esas palabras está pidiendo precisamente es, la dignidad, o una relación sexual”

La sexta categoría rescata parte de los escritos de los niños, producto del análisis estructural y comparación de “Campesina Santandereana” y “Bésame”, es aquí donde se empieza a ver una vez más el grado de avance y la capacidad para emitir un juicio valorativo basado en lo sintáctico, semántico y pragmático. Muestra de ello está en algunos ejemplos que se referenciarán a continuación: “En la canción Campesina Santandereana, ésta tiene dos palabras de título, es de género bambuco, además tiene 4 estrofas, también tiene 3 metáforas y además una 1 hipérbole. Para mí, la canción Bésame me parece que se refiere al amor por una mujer”, “Que las dos canciones se refieren al ritmo de la cintura. En Bésame, dice: tu cintura que se va moviendo con el viento”, y en Campesina santandereana, al ritmo de tu cintura”. “Las dos canciones están dedicadas a una mujer”

Finalmente, en la séptima categoría se relacionan los conceptos valorativos emitidos por los estudiantes con respecto a los tipos de textos empleados en las sesiones, tanto que a la Parodia la calificaron de la siguiente forma: “Que la parodia era chistosa, la letra produce risa”. Igualmente, cuando se indagó por el caligrama se nota la diferencia en los momentos iniciales y finales con las expresiones: “Yo sí lo he visto con dibujos, pero no sé cómo se llama” “Es una composición poética que, la forma en que se escribe ilustra un dibujo, y que su contenido se relaciona con él” o, “Es una poesía que contiene un dibujo y el dibujo está relacionado con el tema de la poesía”.

**7.3.4 Fase apliquemos.** Cuando se planteó la fase APLIQUEMOS, se pensó en la operación intelectual de poner a prueba los conocimientos a través de la demostración con hechos y muestra de evidencias que se ha avanzado, para ello se condujo a los estudiantes a proponer nuevas cosas, nuevos textos y nuevas alternativas que enriquezcan aún más la amplia gama de producciones literarias, en especial las del género lírico. Este punto demuestra que es capaz de construir literatura y aún mejor, que puede mostrar otras habilidades relacionadas con la canción, como lo es cantar.

Esta fase pretendió permitirle al estudiante que mostrara otras facetas diferentes, pero que van muy ligadas a la de leer, ellas son: la escritura y la expresión artística. Aquí se privilegiaron sus intereses y creatividad, escribió inspirado en lo que en el momento estuviera sintiendo o pensando, además apoyado en la realidad del contexto o en sus propias vivencias. Fueron cuatro sesiones, en tres de ellas produjo texto y en la otra publicó a través del canto una de sus producciones.

En este segmento de la secuencia se construyó en el aula una versión, a manera de parodia, de la canción “Bésame”, la cual fue presentada oficialmente ante el grupo a manera de concierto, hecho que motivó el nombre de la sesión 9 “Mi primer concierto”. En esta oportunidad los niños interpretaron lo que ellos mismos habían compuesto, escribieron con un propósito comunicativo definido y no para el docente, tanto que, fueron ellos mismos quienes a través de la coevaluación hicieron la selección de lo que consideraron era la mejor versión.

En esta parte nos encontramos ante lo que Frida Díaz considera como el momento “después de la lectura”, momento en el que a través de las producciones escritas se demuestra la calidad del aprendizaje y comprensión de lo leído. Las sesiones desarrolladas en esta fase nos llevaron a escribir una parodia de la canción “Bésame”, cuatro caligramas y un soneto, siendo este último, el de mayor exigencia

para los estudiantes debido a su complejidad, manejo estructural, rima y especialmente por la métrica.

Siguiendo con las 22 técnicas para fomentar la comprensión crítica de Daniel Cassany, nos encontramos con el tercer paquete, el cual se ha tenido en cuenta de manera parcial y con algunas modificaciones, puesto que al estudiante se le ha solicitado producir texto a partir de lo visto anteriormente porque “leer y escribir son una pareja de baile. Y el baile es una forma de conseguir las cosas”<sup>86</sup>. “Define tus propósitos, medita tus reacciones e imagina que eres”, fue en esta ocasión el cimiento en el que nos apoyamos para orientar la escritura.

En la parte que corresponde a “define tus propósitos” se orientó a los estudiantes para que, a partir de alguna situación particular, e inspirados en ella, escribieran la nueva versión de la canción, los caligramas y el soneto. Fue por eso que en las parodias se evidenció la crítica que ellos le hacen al sistema de salud nacional, al sistema de evaluación, a la incidencia de la tecnología en la vida contemporánea, al modo de pensar de los jóvenes de ahora, entre otros.

Para el análisis de esta fase se tuvieron en cuenta cinco categorías: COMPONENTE SINTÁCTICO, ESTRATEGIAS, IMAGINA QUE ERES, PRODUCCIÓN TEXTUAL y GUSTOS.

**Tabla 26. Categorización fase APLIQUEMOS**

CATEGORÍA: COMPONENTE SINTÁCTICO
<p>DESCRIPTORES:</p> <p>D: ¿De qué me está hablando ahí?</p> <p>E: Del título</p> <p>MÉTRICA</p> <p>E: La métrica es la técnica que se utiliza para medir los versos. Los versos se miden a través de sílabas</p>

<sup>86</sup> CASSANY Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Editorial Anagrama. 2013. Pág. 138.

<p>D: Si miramos el título y aplicamos la métrica</p> <p>E: Tres sílabas</p> <p>E: Yo había escrito “enig”, y aparte “ma”</p> <p>D: Qué clase de versos son</p> <p>E: Arte mayor</p> <p>E: Menor</p> <p>D: ¿Por qué?</p> <p>E: Porque tiene menos de ocho sílabas</p> <p>E: O sea, ¿“quie” es una sola sílaba?</p> <p>E: Po-e-sí-a (aplaudiendo)</p> <p>E: Trece sílabas, y es arte mayor</p> <p>D: El verso 7, siete sílabas</p> <p>E: Arte menor</p>	
<p><b>CATEGORÍA: ESTRATEGIAS</b></p>	
<p><b>DESCRIPTORES:</b></p>	
<p><b>LECTURA</b></p> <p>D: Bien, ahora, para una próxima oportunidad que lea su poema, yo le recomiendo lo siguiente: de pronto modificar un poquito el tono de la voz. No es lo mismo leer por ejemplo un poema que un cuento o una noticia.</p> <p>¿Es sentimiento, cierto?</p>	
<p><b>DESCRIPCIÓN</b></p> <p>D: Describa sin mencionar la imagen.</p> <p>D: Vamos a describir o a definir esta imagen. Le vamos a dar las bondades, las características, todo lo que ustedes puedan de este señor. Y después hacemos el oficio de convertirlo en caligrama.</p>	<p><b>INDUCTIVO</b></p> <p>D: A medir los versos</p> <p>D: ¿Y cómo se miden los versos?</p> <p>E: Por letras, por palabras</p> <p>E: Por sílabas</p> <p>D: ¿la métrica sería la encargada de qué?</p> <p>E: De medir los versos</p>

<p>D: Recuerde, siempre va a describir, siempre va a decir como los sentimientos, sin decir a qué se refiere</p> <p>D: vamos a escuchar la música que tenemos como fondo y ustedes la van a seguir con la letra que llevan hasta el momento a ver qué coincide o que ajuste toca hacerle.</p>	<p>D: Y ¿cuál sería la unidad de medida para los versos?</p> <p>E: La sílaba</p>
<p>CATEGORÍA: IMAGINA QUE ERES</p>	
<p>DESCRIPTORES:</p>	
<p>E: Que uno ya siente como si fuera famoso</p> <p>E: Como si fuera ya famoso. Como si ya fuera a estar ahí ocupando ese puesto</p> <p>D: en estos momentos ustedes están asumiendo el rol de poetas.</p>	
<p>CATEGORÍA: PRODUCCIÓN TEXTUAL</p>	
<p>DESCRIPTORES:</p>	
<p>CALIGRAMA</p> <p>E: “Eres el que me alumbra en la oscuridad, para poder guiarme por el camino del bien”.</p> <p>E: “Nos sirve para iluminar nuestra mente, para darle luz a la oscuridad, y sea más clara”</p> <p>E: Tu eres el guardián de mi bolso, para que no me roben mis artículos, y tu mejor amiga es la señora llave</p> <p>E: “Que tus labios se peguen a los míos para sentir todo tu amor y robarme todo tu corazón”.</p>	<p>CANCIONES</p> <p>ARRÉGLESE</p> <p>EMBARÁZAME</p> <p>AYÚDAME</p> <p>QUIÉREME</p> <p>PÁSAME</p> <p>LLÉVAME</p> <p>AYÚDENME</p> <p>LÁRGATE</p> <p>AYÚDAME</p>
<p>SONETOS</p>	

: “Siempre he querido darte amor,  
tú eres el alma de mi corazón,  
tus lindos labios son mi inspiración,  
siempre se anima mi corazón.

Tus lindos labios son lo que más adoro,  
siempre ellos son los que más añoro,  
quiero que tus labios estén conmigo,  
ya que ellos son mi mejor abrigo.

A veces me pongo a observarte,  
y veo tus ojos color zafiro,  
tus labios son los más bellos diamantes.

Si tú me amas, yo te adoro,  
no sé qué haría sin mi diamante,  
tú siempre serás mi mayor tesoro”.

#### CATEGORÍA: GUSTOS

#### DESCRIPTORES:

E: La que más me gustó Embarázame porque es muy divertida y trae muchas cosas que es verdad

E: La primera... La de los frijoles rojos

E: Porque la letra es chévere

E: Pues porque la letra va casi igual a la verdadera

E: Sí, profesor, eso es chévere

#### SONETO

E: Yo pues, no tengo muchas capacidades para esto

Para referenciar, en la categoría del componente sintáctico, encontramos principalmente lo relacionado con la métrica de los versos, temática que al igual que las demás, se trabajó inductivamente, se buscó que el estudiante llegara a la respuesta o a la conceptualización a partir de ejemplos y situaciones particulares. Después de tener claridad sobre el concepto, pasó a la producción, a escribir teniendo en cuenta ciertos criterios técnicos y propios de las canciones, caligramas y sonetos.

En la medida que se les aplicaba la métrica a los versos, surgieron expresiones y preguntas, tanto de los estudiantes como del docente, que le apuntaban a la comprobación o ratificación del conocimiento: “La métrica es la técnica que se utiliza para medir los versos. “Los versos se miden a través de sílabas”, “Si miramos el título y aplicamos la métrica. “Tres sílabas”. “¿Qué clase de versos son? Arte mayor”. También momentos donde el estudiante cae en cuenta del error y procedió a realizar la respectiva corrección: “Yo había escrito enig, y aparte “ma”, “O sea, ¿quie es una sola sílaba?”

Al concentrar la mirada en las estrategias de trabajo que sirvieron para orientar, o dicho en otras palabras, para mediar entre el conocimiento que posee el niño con el que se desea que aprenda, necesario hablar del rol que asume el profesor para que se haga efectivo el aprendizaje y en este caso para que la producción o dicción del texto sea la mejor. Es importante tener en cuenta que “cuando escogemos las estrategias, cuando estructuramos una información, cuando clasificamos los temas o contenidos con una finalidad determinada, actuamos como mediadores”<sup>87</sup>

Parte de las estrategias que se plantearon en la clase, para despertar la creatividad, y por ende facilitar el proceso de construcción de textos del género lírico, fueron tomadas de Fernando Vásquez, quien propone la descripción como una forma de

---

<sup>87</sup> TÉBAR BELMONTE Lorenzo. El perfil del profesor mediador. Madrid. Editorial Santillana. 2003. Pág 74.

darle rienda suelta a la imaginación al momento de querer escribir. Tiene razón con su planteamiento cuando asegura que “una de las estrategias más eficaces es comenzar a hacer pequeñas descripciones”<sup>88</sup>, pues los resultados y la manera como fluyeron las ideas al momento de crear los caligramas fue evidente, tanto que cada estudiante logró escribir entre tres y cuatro caligramas en una sesión.

Vale la pena de una vez referenciar algunos de los textos logrados a través de esta estrategia, los cuales también se tuvieron en cuenta en la categoría de producción textual. Se aclara que la manera como se presentan en esta oportunidad los caligramas no corresponde a las formas originales, debido a que este tipo de texto exige la formación de un dibujo o silueta. Característica que lo hace único en el género. “Eres el que me alumbrar en la oscuridad, para poder guiarme por el camino del bien”, “Nos sirve para iluminar nuestra mente, para darle luz a la oscuridad, y sea más clara”, Tu eres el guardián de mi bolso, para que no me roben mis artículos, y tu mejor amiga es la señora llave”, “Que tus labios se peguen a los míos para sentir todo tu amor y robarme todo tu corazón”. Este último inspirado en el título de la canción “Bésame”.

Cuando se trató de escribir su propia versión de la canción, inspirados en la realidad que se percibía en el medio en que se encontraban, se usó la estrategia de escuchar la pista musical y seguirla muchas veces con el ánimo de interiorizar la música y el ritmo para luego cambiarle la letra. Era el ritmo el que iba definiendo la clase de palabra que se requería para cada verso y estrofa. En esta oportunidad se inició la composición a partir del estribillo que, según ellos mismos, es la parte que primero se aprenden de una canción y en cierto modo define si les gusta o no.

La producción se realizó en equipo, cada uno de los integrantes le aportaba ideas y al interior del mismo tenían que decidir sobre lo que más les conviniera con respecto al propósito comunicativo inicial. Cabe resaltar que la tarea de escribir les asignaba

---

<sup>88</sup> VÁSQUEZ RODRÍGUEZ Fernando. La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura. Bogotá. Editorial Kimpres, segunda edición. 2008. Pág. 151.

la misma responsabilidad a todos los miembros del grupo, los aciertos y desaciertos eran compartidos. Con respecto a esto, Frida Díaz dice que: “como miembros de un grupo los estudiantes poseen objetivos comunes de aprendizaje y toman conciencia recíproca de ello, existe división de tareas y comparten grados de responsabilidad e intervención en torno a una tarea o actividad”<sup>89</sup>

Como producto de la composición musical, al final quedaron escritas y cantadas ante el público 10 versiones diferentes de las cuales se dan a conocer los títulos: “ARRÉGLESE, EMBARÁZAME, AYÚDAME, QUIÉREME, PÁSAME, LLÉVAME, AYÚDENME, LÁRGATE y AYÚDAME”, siendo la primera la que salió favorecida como la versión más acogida y de mejor aceptación por ellos.

En cuanto a la producción de los sonetos, resultó un poco más lento el proceso, a pesar de que este tipo de poema está constituido por solo 14 versos. Aunque para algunos niños la métrica fue determinante en el camino de la producción, se llegó a escribir a partir de la canción “Bésame” para lo cual se pone a consideración el siguiente soneto escrito por la estudiante Karen Valeria Plata, niña que participó del proceso desde el principio hasta el final. Proviene del corregimiento Vado Real del municipio de Suaita Santander, que dista a 25 minutos aproximadamente de Oiba, además, ella ha mostrado un buen rendimiento académico en las diferentes áreas del conocimiento y se destacó por su participación y aportes durante el desarrollo de las sesiones.

#### “BÉSAME

Siempre he querido amarte amor,  
tú eres el alma de mi corazón,  
tus lindos labios son mi inspiración,  
siempre se anima mi corazón.

---

<sup>89</sup> DÍAZ BARRIGA Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. Mc Graw Hill. Tercera edición. 2010. Pág 87.

Tus lindos labios son lo que más adoro,  
siempre ellos son lo que más añoro,  
quiero que tus labios estén conmigo,  
ya que ellos son mi mejor abrigo.

A veces me pongo a observarte,  
y veo tus ojos color zafiro,  
tus labios son los más bellos diamantes.

Si tú me amas, yo te adoro,  
no sé qué haría sin mi diamante,  
tú siempre serás mi mayor tesoro”.

Karen Valeria Plata.

Para el escritor, el momento quizás más reconfortante es cuando da a conocer el fruto de sus esfuerzos, pero para llegar hasta ese punto debió imaginarse de algún modo estar desempeñando ese rol, es por eso que aparece la otra categoría, que para nuestro caso la hemos denominado con las mismas palabras de Cassany “imagina que eres”, se le permitió soñar, verse en otra dimensión y cumpliendo con otros roles. Prueba de ello están los comentarios dados en la sesión tanto por los estudiantes como por el docente: “Que uno ya siente como si fuera famoso”, “Como si fuera ya famoso”, “Como si ya fuera a estar ahí ocupando ese puesto”. “en estos momentos ustedes están asumiendo el rol de poetas”. Expresiones que sirvieron como elementos motivadores para conseguir el logro.

Finalmente, llegamos a la categoría de gustos, considerada de vital importancia en este trabajo porque siempre se favorecieron para el avance en cada una de las temáticas. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de expresar lo que sentían en el momento con respecto a las canciones y textos que produjeron, tanto que se privilegió esto para la elección de la mejor letra e interpretación de la parodia. “La

que más me gustó Embarázame porque es muy divertida y trae muchas cosas que es verdad”, “La primera... La de los frijoles rojos”, “Porque la letra es chévere”, “Pues porque la letra va casi igual a la verdadera”, “Sí, profesor, eso es chévere”.

De igual manera se sintieron expresiones de desagrado ante la exigencia en la escritura del soneto, aunque más que en la escritura fue en el manejo de la métrica, pues tenían que equilibrar cada uno de los versos para que cumpliera con la estructura. “Yo pues, no tengo muchas capacidades para esto”. Manifestación de resignación por no lograr cuadrar rápidamente los versos.

## 8 EVALUACIÓN

Este apartado, al igual que los anteriores es muy importante dentro del proceso investigativo, pues permite valorar los alcances y tomar decisiones frente al trabajo realizado, permite la reflexión en torno a la información que ha suministrado la intervención a los estudiantes.

### 8.1 FASE ¿APRENDIMOS?

La quinta y última fase se ha planteado con doble propósito, el primero: evaluar los aprendizajes de los estudiantes y el segundo evaluar la secuencia didáctica. La pregunta ¿aprendimos? nos remite precisamente a esa actividad inherente al proceso de enseñanza y aprendizaje que se adelanta en el aula, “sin la actividad evaluativa difícilmente podríamos asegurarnos de que ocurra y progrese algún tipo de aprendizaje”<sup>90</sup>, es por eso que se hace necesaria e indispensable.

Como referentes para el análisis de la quinta fase del PENTA A se tomaron dos sesiones, las cuales tuvieron como propósito principal hacer que el estudiante demostrara en dos momentos y escenarios diferentes lo que había aprendido hasta el momento con el desarrollo de la secuencia didáctica. En la primera parte participaron de un disco foro con el rol de panelistas donde de manera oral dieron cuenta de la experiencia vivida en las 13 sesiones anteriores, allí contaron con la presencia de algunos invitados especiales quienes cumplieron con el rol de auditorio y al final dieron sus apreciaciones con respecto al desempeño mostrado por los estudiantes.

---

<sup>90</sup> DÍAZ BARRIGA Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. Mc Graw Hill. Tercera edición. 2010. Pág. 307.

En esta sesión se realizó, a manera de resumen, un recorrido por las diferentes temáticas que nos ocuparon durante varios días, los estudiantes le dieron a conocer al auditorio todo lo visto anteriormente, en este momento se recordó y ratificó lo trabajado, gracias a que “con la suma de las diferentes aproximaciones, alcanzamos una mirada más cercana a lo que realmente ocurre”<sup>91</sup>.

Para motivar la participación del estudiante, se inició con la escucha de la canción “Bésame” interpretada por Manuel Turizo, que también sirvió para poner en contexto al auditorio y con ello enterarlos sobre la naturaleza de las voces que se escucharon durante el evento. Hablaron de la comparación estructural de las canciones “Campesina Santandereana” y “Bésame”, de los caligramas y sonetos como textos pertenecientes al género lírico.

Para efectos del análisis, de esta parte, se referenciarán las intervenciones que se consideran como las más relevantes o completas de acuerdo a la temática que se estuviera tratando, debido a que hubo varios estudiantes que hablaron de lo mismo en cada uno de los componentes y muchas de esas voces ya se habían analizado en apartados anteriores y para no caer en la redundancia se evita expresar nuevamente lo mismo. En cierto modo, lo que se hizo fue recordar, ratificar y mostrar el trabajo realizado.

**Tabla 27. Categorización fase ¿APRENDIMOS?**

<p>CATEGORÍA: GUSTOS</p> <p>DESCRIPTORES:</p>
<p>E: Porque nosotros hicimos una elección y esa fue la canción preferida por nosotros</p> <p>E: Pusimos varias canciones para elegir, y la más votada fue Bésame</p>

<sup>91</sup> CASSANY Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Editorial Anagrama. 2013. Pág. 138.

<p>D: En este caso se parte de los intereses de los estudiantes para la elección de la canción</p> <p>E: Pues a mí me pareció bonita porque lo hice como de amor y quedó bonito la rima y todo</p> <p>E: Que también feo para inventarse las once...</p> <p>E: Y que todas tenían que tener las mismas sílabas... ay no (hace gestos)</p>	
<p><b>CATEGORÍA: EL MUNDO DEL AUTOR</b></p>	
<p><b>COMPOSITOR</b></p>	<p><b>INTÉRPRETE</b></p>
<p>Peter González Torres. Nació el 12 de julio de 1980, tiene dos hermanos, es de familia sencilla, humilde y trabajadora. Es una persona muy reservada y de buen corazón. Eh... nació en Puerto Rico, su pasatiempo favorito es jugar baloncesto, se graduó de delineante en ingeniería civil, tiene un dúo con Magnate desde 1998, hasta 2010.</p>	<p>Que es un joven de 16 años, de Montería.</p> <p>Que, en 2016, viviendo en Medellín, se unió a los productores Zenzei y Julián Turizo, para construir su proyecto de música urbana y cantar sus sencillos como Vámonos, Baila conmigo. Y en 2017 ha lanzado dos canciones: Una lady como tú y Bésame; que Una lady como tú pasó a ser una de las canciones más oídas en Colombia.</p> <p>Desde muy pequeño con el hermano tocaba violín, guitarra, saxofón, y tuvo clases de canto.</p>
<p><b>CATEGORÍA: COMPONENTE SINTÁCTICO</b></p> <p><b>DESCRIPTORES:</b></p>	
<p><b>CANCIÓN</b></p>	<p><b>CALIGRAMA</b></p>
<p>Tiene 52 versos  <b>NICOLÁS:</b> Y estribillos tiene 3, y estofas tiene 11 pero sin contar las dos de...</p>	<p>E: Los caligramas suelen combinar la poesía con representación gráfica de figuras vinculadas a la temática de los</p>

<p>ANGERSON: Tiene 13 estrofas, pero se repite el estribillo  Son de arte mayor y arte menor  El arte menor es el que tiene un verso, tiene menos de 8 sílabas. Y el arte mayor es el de más.  Para identificarlos, se tiene que tener en cuenta cuántos hay en cada verso, cuántas sílabas.</p>	<p>versos. Puede formar parte de una poesía virtual con palabras que hacen parte de una imagen que expresa un modo visual.</p>
<p><b>RIMA</b>  E: Asonante y consonante  E: Que es algo como que al final de las palabras, como que suenan igual  E: Tiene las mismas vocales, pero no las consonantes.  E: tienen en común las consonantes y las vocales  E: Entre los versos primer, segundo y cuarto hay rima consonante  E: Cintura, tortura, locura y sabrosura.  Las cuatro. Consonante</p>	<p><b>MÉTRICA</b>  E: La métrica es la técnica que se utilizar para medir los versos  E: Por medio de sílabas  E: El primer verso tiene 11 sílabas, de arte mayor; el segundo tiene 12, que es arte mayor; el tercero tiene 13, arte mayor; el cuarto 13, arte mayor; el quinto 8, arte menor; el sexto 3 sílabas, arte menos.</p>
<p><b>SONETO</b>  E: El soneto se utiliza para nombrar un tipo de poesía formada por 14 versos, de tipo endecasílabo, que se construye con cuatro estrofas, así: dos de cuatro versos se llaman cuartetos, y dos que tienen tres versos se llaman tercetos.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>CATEGORÍA: COMPONENTE SEMÁNTICO</b></p>	
<p style="text-align: center;"><b>DESCRIPTORES:</b>  E: Pues ahí según, eh, la canción se trata de una relación, o sea que el autor está hablando de una relación sexual</p>	

E: Que cuando estén solos, y ella sea de él, le va a dar besos, y ahí es donde sucede...

E: que le entregue todo el amor que quiere

Al pasar la mirada por la categoría de los gustos, se ratifica una vez más que para el trabajo de la secuencia didáctica se partió de los intereses y gustos de los estudiantes, se muestra muy claro la forma como se escogió el texto para la lectura “Pusimos varias canciones para elegir, y la más votada fue Bésame” lo cual motivó y mantuvo la expectativa de las cosas que se podían hacer a partir de dicha letra.

Del mismo modo, se referencian algunas reacciones que surgieron frente a la forma como fue asimilado el trabajo de composición del soneto, para algunos fue del agrado escribir con esa exigencia “Pues a mí me pareció bonita porque lo hice como de amor y quedó bonito la rima y todo”, así como para otros no gustó muy bien “Que también feo para inventarse las once...” “Y que todas tenían que tener las mismas sílabas... ay no (hace gestos)”, lo cual da a entender que no todos sienten ni ven las cosas de la misma manera porque son seres con cualidades, destrezas y percepciones diferentes.

Frente a la segunda categoría que se relaciona encontramos que “cuando conocemos al autor, el texto se hace más familiar”<sup>92</sup> y fue así como el auditorio lo entendió, pues hablar tanto del compositor e intérprete facilitó entender, en cierto modo, la letra y el origen de la misma. “Peter González Torres. Nació el 12 de julio de 1980, tiene dos hermanos, es de familia sencilla, humilde y trabajadora. Es una persona muy reservada y de buen corazón. Eh... nació en Puerto Rico, su pasatiempo favorito es jugar baloncesto, se graduó de delineante en ingeniería civil, tiene un dúo con Magnate desde 1998, hasta 2010” “Que es un joven de 16 años, de Montería” “Que, en 2016, viviendo en Medellín, se unió a los productores Zenzei

---

<sup>92</sup> CASSANY Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Editorial Anagrama. 2013. Pág 118.

y Julián Turizo, para construir su proyecto de música urbana y cantar sus sencillos como Vámonos, Baila conmigo. Y en 2017 ha lanzado dos canciones: Una lady como tú y Bésame; que Una lady como tú pasó a ser una de las canciones más oídas en Colombia” “Desde muy pequeño con el hermano tocaba violín, guitarra, saxofón, y tuvo clases de canto.”

En cuanto a la parte sintáctica que se abarcó de los diferentes textos líricos, se evidenció el dominio de la temática en cuanto a la extensión de las participaciones y a la contundencia con que lo decían “Los caligramas suelen combinar la poesía con representación gráfica de figuras vinculadas a la temática de los versos. Puede formar parte de una poesía virtual con palabras que hacen parte de una imagen que expresa un modo visual” “El soneto se utiliza para nombrar un tipo de poesía formada por 14 versos, de tipo endecasílabo, que se construye con cuatro estrofas, así: dos de cuatro versos se llaman cuartetos, y dos que tienen tres versos se llaman tercetos”, caracterización que antes no estaban en condiciones de hacer, se nota el progreso. Quienes no intervinieron, escucharon y recordaron los conceptos, otra forma de aprender.

Lo mismo sucedió cuando mencionaron lo relacionado con la rima y métrica, elementos característicos del género lírico. “Asonante y consonante” “Que es algo como que al final de las palabras, como que suenan igual” “Tiene las mismas vocales, pero no las consonantes”, “tienen en común las consonantes y las vocales”, “Entre los versos primer, segundo y cuarto hay rima consonante”, “Cintura, tortura, locura y sabrosura. Las cuatro. Consonante”. “La métrica es la técnica que se utilizar para medir los versos”, “Por medio de sílabas”, “El primer verso tiene 11 sílabas, de arte mayor; el segundo tiene 12, que es arte mayor; el tercero tiene 13, arte mayor; el cuarto 13, arte mayor; el quinto 8, arte menor; el sexto 3 sílabas, arte menos”.

Actividad similar fue la que realizaron con el análisis estructural de la canción, en esta oportunidad dieron cuenta de varios aspectos, entre ellos: “Tiene 52 versos”,

“Y estribillos tiene 3, y estrofas tiene 11 pero sin contar las dos de...”, “Tiene 13 estrofas, pero se repite el estribillo”

Finalmente se relaciona lo que respecta a lo semántico, componente que se ocupa del sentido, del significado, de la esencia. Es aquí donde está el sabor de la poesía, porque en el lenguaje figurado están las “palabras disfrazadas”<sup>93</sup> y cuando el niño logra descifrarlas por su propia cuenta se estaría llegando a nuestro propósito, Hacer lectura crítica. “Pues ahí según, eh, la canción se trata de una relación, o sea que el autor está hablando de una relación sexual”, “Que cuando estén solos, y ella sea de él, le va a dar besos, y ahí es donde sucede...”, “que le entregue todo el amor que quiere”.

**8.1.1 Guía de cuestionario 2.** Al finalizar la intervención con la secuencia didáctica se aplicó un cuestionario compuesto por 15 preguntas como se relaciona en la tabla 7. Dicho instrumento fue construido al igual que el número 1 con preguntas liberadas por el ICFES y del mismo modo se extrajeron exclusivamente las preguntas que se derivaban de textos líricos: “Réquiem”, un soneto de Góngora y un poema de José Eustasio Rivera, los cuales fueron tomados de los cuadernillos de los años 2009 calendario B, 2014 y 2015 del calendario A.

El tiempo que se destinó para su solución fue una hora, conservó el mismo tiempo que el anterior. El espacio que se destinó también fue el salón de clases al que asisten a diario, no se cambió para conservar el ambiente en que presentaron el que sirvió como diagnóstico, igualmente fue vigilado por el docente investigador.

De las 15 preguntas tomadas, seis pertenecen al componente semántico, seis al sintáctico y tres al pragmático. Igualmente, en la tabla se relaciona la *afirmación* que da cuenta de la habilidad que el estudiante debe realizar cuando está respondiendo.

---

<sup>93</sup> Ibid. Pág.133.

Para efectos del análisis se realizó la revisión del cuestionario y se registró el número de estudiantes que acertaron en la respuesta por cada una de las preguntas y se sacó el porcentaje de aciertos de los 34 estudiantes en cada una de ellas y se obtuvo el siguiente resultado:

**Tabla 28. Rúbrica de evaluación de cuestionario 2**

#	COMPONENTE	CLAVE	AFIRMACIÓN	% DE ACIERTOS
1	SEMÁNTICO	C	Relaciona textos y moviliza saberes previos	32,35
2	PRAGMÁTICO	B	Reconoce elementos implícitos	44,12
3	SINTÁCTICO	A	Identifica información de la estructura	38,24
4	SINTÁCTICO	D	Recupera información implícita en el contenido del texto.	50,00
5	SEMÁNTICO	A	Recupera información implícita en el contenido del texto.	44,12
6	SEMÁNTICO	D	Valora información implícita y explícita	50,00
7	PRAGMÁTICO	A	Deduce e infiere información sobre	29,41
8	SEMÁNTICO	A	Recupera información implícita en el contenido del texto.	44,12
9	SINTÁCTICO	C	Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	76,47
10	SINTÁCTICO	A	Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	73,53

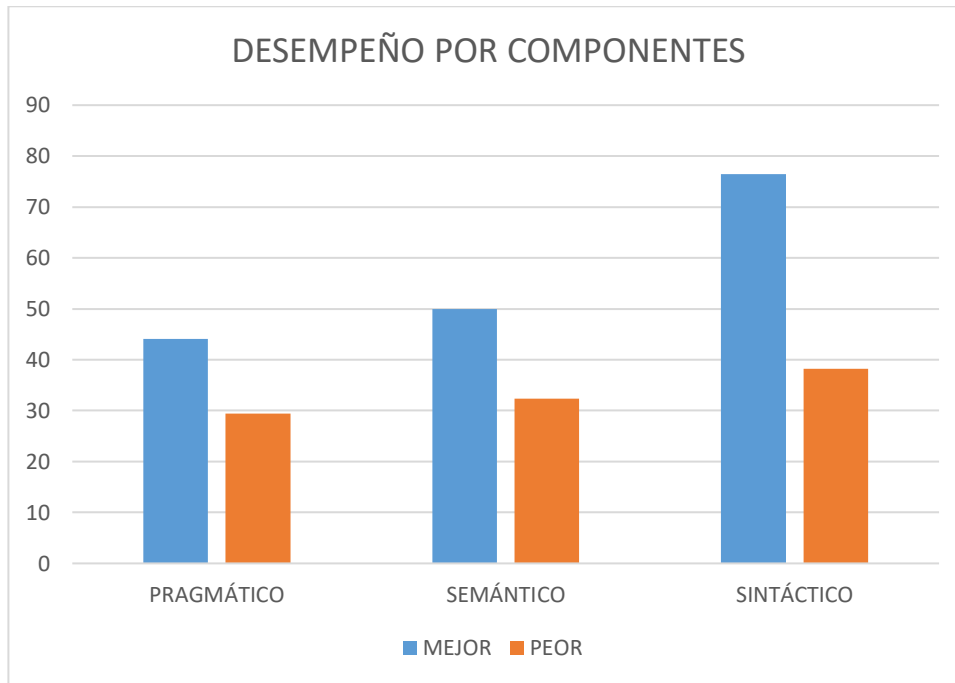
11	SEMÁNTICO	B	Recupera información implícita en el contenido del texto.	35,29
12	SEMÁNTICO	B	Recupera información implícita en el contenido del texto.	35,29
13	PRAGMÁTICO	C	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación	44,12
14	SINTÁCTICO	A	Reconoce estrategias de organización	58,82
15	SINTÁCTICO	C	Reconoce estrategias de organización	64,71

Después de aplicar el cuestionario a los 34 estudiantes del grado séptimo uno de la institución, y de realizar un análisis de las respuestas marcadas por cada uno de ellos se presenta el siguiente balance:

El mejor porcentaje de aciertos de los estudiantes se dio en la pregunta nueve con 76.47% que corresponde al componente sintáctico y el más bajo estuvo en la pregunta 7 con 29.41% que correspondía al componente pragmático, marcándose una diferencia entre ambos de 47 puntos que, comparado con la primera prueba, hubo una mejoría en 9 unidades, lo que quiere decir que en la segunda prueba los estudiantes estuvieron más compactos, hecho que disminuye la desviación.

Al mirar los desempeños por componentes evaluados, se llega a otras conclusiones. En el componente pragmático se dio una diferencia de un poco más de 14 unidades entre el porcentaje más bajo y el más alto; en el semántico se dan casi 18 y por último en el sintáctico se abre la brecha a 38 aproximadamente, quiere decir que, en los dos primeros, los resultados estuvieron más compactos que en el sintáctico como se puede ver en la gráfica 6.

**Gráfico 9. Desempeños por componente del cuestionario 2**



Si se confronta el mejor y peor valor tanto del primer como del segundo cuestionario encontramos una mejoría, porque del más bajo que fue 8.82% se pasó a 29.41%, marcando una diferencia positiva de casi 21 unidades. Al hacer lo mismo con los resultados más altos se pasó de 64.7% a un 76.47%, dejó una diferencia de aproximadamente de 13 puntos.

**Tabla 29. Puntajes por componente.**

	MEJOR 1	MEJOR 2	PEOR1	PEOR 2
PRAGMÁTICO	61.76	44.12	23.53	29.41
SEMÁNTICO	64.7	50	8.82	32.35
SINTÁCTICO	61.76	76.47	32.4	38.22

Otro aspecto importante para analizar es el comportamiento individual que hubo en cada componente después de la intervención, en los mejores porcentajes hubo retroceso en el nivel pragmático y semántico en 17.6 y 14.7 puntos respectivamente,

mientras que en el sintáctico si se presentó un progreso de 14.3 puntos. Caso contrario se presenta cuando se confrontan los resultados más bajos en cada componente, pues aquí, todos progresaron. El mayor avance estuvo en el semántico donde se marcó una diferencia de 27,5 puntos, seguido del pragmático con 5.9 y finalmente con el sintáctico con 5.8.

Al darle una mirada por cuartiles a los resultados, encontramos en el primer cuestionario una respuesta ubicada en el más bajo y ninguna en el de mejor categoría, mientras que en el segundo cuestionario desaparece la de menor y aparece una en el de mejor desempeño.

**Tabla 30. Promedios cuestionario1 y 2 por componente.**

COMPONENTE	PRUEBA 1	PRUEBA 2
PRAGMÁTICO	42.16	39.22
SEMÁNTICO	38.66	40.20
SINTÁCTICO	41.78	60.30
PROMEDIO GLOBAL	40.39	48.04

Finalmente, se presenta el promedio general que se dio en cada prueba, donde se observa un progreso de 7.65 puntos, resultado significativo teniendo en cuenta que actualmente los estudiantes cursan el grado séptimo y se proyectan para presentar las pruebas SABER 9 en dos años, de mantenerse el trabajo y mejorar las estrategias se puede estar augurando un buen desempeño tanto individual como para la institución, hecho que generaría un impacto muy positivo no solo a nivel local sino a nivel regional y por qué no decirlo, a nivel nacional.

Un aspecto más para el análisis es el de hacer el ejercicio de retirar los promedios más bajos y más altos por cada componente para observar los cambios que se generen al interior de ellos, esto fue lo que resultó:

El promedio que arrojó el componente pragmático fue de 39.22% de efectividad, al retirar el valor de la pregunta 2, el promedio baja a 36.76%; ahora, al retirar el valor de la respuesta 7 que resultó ser la más compleja, el promedio sube a 44.12% dejando en el medio una brecha de solo 7.35 unidades. El comportamiento con el semántico se da de la siguiente manera: sin la respuesta 6, o sea la más fácil, queda en 38.23%, y sin la compleja pasa a 41.76, la diferencia que se marca es de 3.5 puntos aproximadamente, indica que no se ve tan afectado. Finalmente, si retiramos la respuesta 9, el sintáctico se baja a 57.06%; al retirar la 3, el promedio sube a 64.70%. La diferencia que se marca es de 7.6 puntos.

## 9 HALLAZGOS

Desde la información que surgió, a partir de los instrumentos aplicados en la primera fase y en la secuencia didáctica, se pueden recordar los hallazgos que se revelaron y que tienen su incidencia en el desarrollo de habilidades para hacer lectura crítica por parte de los estudiantes, entre los más sobresalientes está que se parte de la política educativa para adelantar la planeación del área, pero se aparta un poco al género lírico del aula y se privilegia al narrativo, hecho que debería equilibrarse para efectos de las evaluaciones estandarizadas, donde curiosamente si lo han tenido en cuenta para formular entre cuatro y seis preguntas derivadas de un texto lírico en cada cuadernillo.

Al mirar la información que viene en los documentos de política educativa emanada del Ministerio de Educación Nacional, el contenido de los cuadernillos de años anteriores liberados por el ICFES, las respuestas de las docentes con respecto a la planeación del área, se nota la coincidencia en cuanto a la presencia de textos pertenecientes al género lírico y curiosamente no se valora ni aprecia por parte del profesor como debería, por el contrario, se tiene en un segundo o hasta tercer plano.

Cuando se analizó la categoría de gustos lectores tanto en las docentes como en estudiantes, las primeras manifestaron que el género narrativo era el que ocupaba el primer lugar dentro de sus preferencias. Es eso lo que, de una u otra manera, han influenciado en los niños, debido a que ese es el tipo de textos que llevan al aula con mayor frecuencia, hecho que se evidenció cuando los niños seleccionan en la biblioteca los mitos y leyendas como primera opción, pero al momento del desarrollo de la secuencia se notó el gusto y satisfacción hacia el trabajo, la lectura y escritura de canciones y caligramas, lo cual indica que se ha dejado de aprovechar este campo en la formación de los niños.

Cuando se trata de trabajar con el género lírico en el aula, se notó, en las entrevistas, que en la práctica no había mucha variedad en el uso de estrategias que motivaran al niño hacia la lectura y escritura de textos líricos. Además, se evidenció que se hace de manera rápida, debido a que dicho género, no es de mucho agrado para el docente. Durante el desarrollo se evidenció que el uso de la canción como mediación fue una motivación grande para el avance, lo cual indica que el niño no ofrece resistencia hacia el género, puede ser más hacia la forma de trabajo del mismo.

En cuanto a la producción escrita, la estrategia del trabajo en equipo, composición de la nueva versión a partir de la letra y pista musical de la canción, y la escritura a partir de la descripción o pintar con palabras que propone Fernando Vásquez Rodríguez, fueron del agrado para los niños, pues permitió que en periodos cortos de tiempo llegaran a producir varios textos. Se demuestra de este modo que cuando hay motivación y uso de buenas estrategias, la respuesta de los estudiantes es favorable.

Como hallazgo importante, dentro de los resultados que arrojó la aplicación del cuestionario, que sirvió como prueba de cierre, está que el componente que presenta menor afectación con la exclusión de alguna de las respuestas es el semántico; en otras palabras, es donde hay mayor solidez, porque el promedio del grupo no se afecta con la exclusión de algún valor de una pregunta, lo cual indica que las estrategias de lectura empleadas contribuyeron con el fortalecimiento de la interpretación textual.

El mayor progreso que se evidenció con la implementación de la secuencia didáctica se dio en una pregunta del componente sintáctico, lo cual indica la pertinencia de las actividades y estrategias planteadas para el análisis de las estructuras textuales durante el desarrollo de las sesiones. A pesar de ser el componente donde más progreso hubo, también es donde se presentó mayor dispersión en los resultados.

Los estudiantes avanzaron significativamente en dos componentes de los tres evaluados en la prueba inicial y la final, lo cual indica que se deben emprender acciones de mejoramiento en el componente pragmático para evitar el retroceso y por el contrario, pasarlo en poco tiempo a progreso. Al mirar los resultados más bajos en cada una de las pruebas se evidencia mejoramiento en todos los componentes, esto se interpreta como positivo, debido a que se disminuyó el nivel de insuficiencia.

Después del análisis de los resultados de la secuencia, se encuentra que las sesiones y técnicas para hacer lectura crítica que se tomaron de Cassany, favorecieron más al componente semántico y sintáctico, debido a que no se hizo uso de la totalidad de técnicas en las actividades planteadas a través de la secuencia didáctica.

La apertura y disposición al trabajo es mayor cuando hay música de por medio, sea que se utilice como ambientación, elemento motivador o detonante para darle rienda suelta a la inspiración y creatividad. Además, cuando plantean actividades donde se cambia la ubicación u organización del personal que acostumbran tener en el aula, la labor del docente se hace más fácil.

## 10 CONCLUSIONES

Después de adelantar el proceso investigativo y de analizar los resultados arrojados en cada uno de los momentos de la investigación, se puede concluir lo siguiente:

Los estudiantes respondieron a los gustos y preferencias literarias que desde la primaria se les había generado o influenciado por parte de la maestra, fuera de manera consciente o inconsciente, evidenciadas gracias a la entrevista y a la observación realizada en la biblioteca.

La respuesta expresada, por parte de los estudiantes, para trabajar con el género lírico, fue satisfactoria, ya que se partió de una de las canciones de moda y ellos la propusieron. Desde ahí se quiso abarcar lo relacionado con las características de textos del género lírico.

Plantear actividades y trabajo académico a partir de los gustos, intereses y necesidades de los estudiantes favorece la motivación intrínseca, extrínseca, desempeño y producción literaria de los niños. Como punto de partida y motivacional.

Desde lo visto y trabajado con la secuencia didáctica se evidenció que el conocimiento de las figuras literarias favorece la comprensión e interpretación de los textos líricos, facilitando de este modo la interpretación y por ende la lectura crítica.

Diseñar actividades donde se propone el trabajo en equipo, favorece la integración, intercambio de saberes y construcción de nuevos conocimientos; estrategia que da resultado con la asignación de roles, compromisos y responsabilidades de cada uno de los integrantes del equipo.

La creatividad de los niños es muy amplia y generosa, está en el maestro saber seleccionar las estrategias motivadoras para despertarla y orientarla hacia la producción literaria o hacia cualquier otro propósito comunicativo. Cuando se parte de las necesidades y gustos, se pueden alcanzar avances significativos y productos gratificantes.

Hacer que el estudiante tenga contacto, en el interior del aula, con textos del género lírico, lo estimulará y motivará para desarrollar el deseo de practicar o vivir la experiencia de leer, declamar, plasmar y divulgar con orgullo sus propias producciones.

La recursividad y variedad en el uso de estrategias didácticas en la clase favorece la participación, la motivación intrínseca, extrínseca del estudiante y evita la monotonía y cansancio.

El avance mostrado por los estudiantes en los componentes semántico y sintáctico favorece el desarrollo de habilidades para la lectura crítica. Cuando se descubren los significados se empieza a salir de la incertidumbre.

Los estudiantes responden satisfactoriamente frente a las actividades expuestas cuando se hace uso de herramientas tecnológicas y digitales, ya que son de su preferencia para el trabajo.

Se cumplió con la finalidad propuesta desde el inicio, ya que los estudiantes mostraron una diferencia positiva en 8 puntos con respecto a la prueba inicial.

## 11 RECOMENDACIONES

Después de concluir la investigación, se recomienda, para próximos trabajos, que se puedan adelantar desde el aula, partir de los gustos, tener en cuenta las sugerencias y detectar las necesidades de los estudiantes a tiempo para formular propuestas de intervención con secuencias didácticas, con eso los niños estarán motivados durante el desarrollo de las clases.

Llevar el *Reggaetón* al aula como mediación para trabajar, no solo lo que respecta al área de lengua castellana, sino de manera interdisciplinaria con la artística, el proyecto de Educación sexual y construcción de ciudadanía, y otras asignaturas, ya que este tipo de música es del agrado de los estudiantes y se presta para que desde sus temáticas se haga un análisis de los comportamientos sexuales, trato o relaciones interpersonales entre otros.

Crear una estrategia o mecanismo de impresión y compilación de canciones contemporáneas para tenerlas a disposición de los estudiantes en la biblioteca ya que este tipo de texto está marginado, debido a que no hay sino muy pocos ejemplares de canciones en la estantería y pertenecen a canciones folclóricas del siglo XX.

Hacer del género lírico una oportunidad para generar pensamiento crítico y producir alternativas de visión de mundo, con esto se facilita la creatividad y sobre todo la comprensión de textos que esconden “tras las líneas” sentidos y significados, que, ante ojos desprevenidos, no son perceptibles.

Hacer de las 22 técnicas de lectura crítica de Cassany, sin importar el grado de escolaridad del niño, una herramienta de trabajo para generar lectura crítica en los estudiantes.

Volver los ojos con mayor frecuencia durante el año escolar hacia el género lírico para no dejar que se pierda la sensibilidad, tanto del maestro como del estudiante hacia el arte, producción y comprensión de este tipo de textos.

Incluir más en los planes de área y aula la lectura, análisis y producción textual del género lírico, con su riqueza retórica y abundancia de significado, permitirá ahondar en la interpretación y creatividad de los estudiantes.

A la institución educativa, motivar y promover la generación de más espacios para compartir experiencias significativas que se hayan trabajado en el aula, del mismo modo, motivar la participación de los estudiantes en eventos locales, departamentales y nacionales que estén relacionados con el género lírico.

Hacer de la secuencia didáctica una excelente oportunidad para transformar las prácticas docentes y por ende contribuir con el mejoramiento de la calidad educativa de la institución y del país.

Tanto a la institución, como a los docentes, estar más abiertos a las posibilidades de adelantar jornadas pedagógicas conducentes a compartir experiencias y enriquecer la gama de estrategias de trabajo, con el fin de cautivar más la atención y gustos de los estudiantes.

Al Ministerio de Educación Nacional, hacer de las becas para la excelencia, una política de estado, que permita favorecer la cualificación docente y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en el territorio colombiano.

Diversificar el uso de estrategias que favorezca el aprendizaje significativo para no caer en la monotonía y con ello evitar la indisposición de los estudiantes hacia la lectura y escritura.

Cautivar la atención del estudiante con el uso de las nuevas tecnologías en el aula ya que esto es parte de su idiosincrasia de los nacidos del siglo XXI.

Hacer de la voz, el canto, la creatividad, y la imaginación del niño, una oportunidad para conducir a los estudiantes hacia la producción y publicación de nuevas propuestas literarias.

Implementar en la población que fue objeto de estudio, más actividades de lectura crítica donde se privilegie el componente pragmático, semántico y sintáctico a partir de la música contemporánea, en especial la urbana.

## BIBLIOGRAFÍA

BARTHES, Roland y otros. Análisis estructural del relato. Quinta edición. México: Ediciones Coyoacán, 2001.

BECQUER GUSTAVO, Adolfo. Antología. Navarra: Salvat Editores S.A. 1971.

BONILLA CASTRO, Elssy y RODRÍGUEZ SENK, Penélope. La investigación en las ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos. Bogotá. Universidad de los Andes, 1995.

CASSANY, Daniel. Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona: Paidós, 2006.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama, 2006.

COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: Aprendizaje Visor, 2da edición, 1998.

DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Cuarta edición. Bogotá: Editorial Magisterio, 2015.

DE ZUBIRÍA, Julián. Tratado de pedagogía conceptual. Los modelos pedagógicos. Bogotá. Fundación Alberto Merani, 1994.

DÍAZ-BARRIGA, Arceo Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. 2 ed. México: McGraw-Hill, 2005.

DOMECH Carmen y otros. Animación a la lectura. Tercera edición. Madrid: Editorial Popular, 2002.

ECO, Umberto. Lector in fabula. Barcelona. Editorial Lumen, Tercera edición, 1993.

ECO, Umberto. Los límites de la interpretación. México: Debolsillo, Primera reimpresión, 2014.

ICONTEC. Tesis y otros trabajos de grado. Compendio. Bogotá: División Publicaciones, 2010.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Octava edición. Santiago de Chile: Dolmen ediciones, 2002.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores y productores de poemas. Segunda edición. Santiago de Chile: Dolmen ediciones, 1997.

LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. II Barcelona: Editorial Paidós, 1999.

LOMAS, Carlos. Leer para entender y transformar el mundo. Revista enunciación. Universidad Distrital. Bogotá. Volumen 8 Número 1, 2003.

MACÍAS, Luis Fernando. El taller de creación literaria. Métodos, ejercicios y lecturas. Bogotá: Panamericana Editorial, 2015.

MARTÍ SALA, Eduard y ONRUBIA GOÑI, Javier. Las teorías del aprendizaje escolar. Editorial UOC, 2002.

MARTIN ORTEGA, Elena y otros. El constructivismo en el aula. Barcelona. Editorial GRAO. 18° edición, 2007.

MCKERNAN, James. Investigación – acción y curriculum. Madrid: Ediciones Morata, 1999.

MEN. Leer para comprender, escribir para transformar. Bogotá: Serie río de letras, Libros maestros PNLE, 2013.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1998.

PIAGET, Jean y INHELDER, Barbel. Psicología del niño. Décimo quinta edición Madrid: Morata, 2000.

PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA. Leer para comprender, escribir para transformar. Bogotá: Serie Río de letras, 2013.

REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. Santa fe de Bogotá: Editorial unión, 1998.

RODARI, Gianni. Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias. Santa Fe de Bogotá: Panamericana Editorial, 1999.

SANDOVAL CASILIMAS Carlos Arturo. Investigación cualitativa. Bogotá: ICFES, 1996.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Módulo: Diseñando Secuencias Didácticas. Diplomado para docentes en el uso pedagógico de las TIC con impacto en los estudiantes, 2015.

VALDEZ ARRIOLA, Celeste Jazmín. Compendio de estrategias de aprendizaje. Guatemala: Universidad Mariano Gálvez, 2015.

VAN DIJK, Teun A. Discurso y literatura. Nuevos planteamientos sobre el análisis de los géneros literarios. Madrid: Visor estudios, 1999.

VARGAS DELGADO, Luis Saúl. Literatura Clásica I. Pamplona: Universidad de Pamplona, 1996.

VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. Escritores en su tinta. Consejos y técnicas de los expertos. Primera reimpresión. Bogotá: Editorial Kimpres SAS, 2015.

VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura. Segunda edición. Bogotá: Editorial Kimpres SAS, 2008.

VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. Pregúntele al ensayista. Décima reimpresión. Bogotá: Editorial Kimpres SAS, 2016.

VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje: Nueva edición a cargo de Alex Kozulin. España: Paidós, 1995.

ZULETA, Estanislao. Elogio de la dificultad y otros ensayos. Bogotá: Editorial Planeta, 2015.

# ANEXOS

## Anexo A Ficha de seguimiento de lectura

NOMBRE: Mara Fernanda Pardo Acevedo
FECHA: 01/08/2016
GRADO: sexto uno
PAGINAS LEIDAS: cero
COMENTARIO: No pude leer.
FIRMA: Dora Mave

NOMBRE: Mara Fernanda Pardo Acevedo
FECHA: 03/08/2016
GRADO: sexto uno
PAGINAS LEIDAS: cero
COMENTARIO: No ley.
FIRMA: Dora Mave

NOMBRE: Mara Fernanda Pardo A.
FECHA: 27/07/2016
GRADO: sexto uno
PAGINAS LEIDAS: cero
COMENTARIO: No pude leer.
FIRMA: Dora Mave

NOMBRE: Mara Fernanda Pardo Acevedo
FECHA: 09/08/2016
GRADO: sexto uno
PAGINAS LEIDAS: 20
COMENTARIO: Es una enseñanza muy bonita y le recomiendo el libro a mucha gente.
FIRMA: Dora Mave

## Anexo B Ficha de observación

### UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

### MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA



GUÍA DE OBSERVACIÓN	
<b>LUGAR:</b> Biblioteca de la Escuela Normal Superior Oiba.	<b>FECHA:</b> marzo 21 de 2017
<b>HORA INICIO:</b> 11:00 a.m.	<b>HORA DE FINALIZACIÓN:</b> 1:00 p.m.
<b>EVENTO OBSERVADO:</b> Salida a la biblioteca para realizar lectura libre.	<b>OBJETIVO:</b> Identificar los gustos lectores de los estudiantes
<b>OBSERVADOR:</b> Henry Ramírez Quiroga	<b>DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO:</b> La biblioteca de la institución cuenta con dos espacios, el primero donde están dispuestos todos los libros, los cuales son administrados por una bibliotecaria; el segundo espacio es la sala de lectura donde los estudiantes tienen dispuestas tanto mesas como sillas para realizar trabajos y lectura. Además cuenta con aproximadamente 20 estantes de libros, los cuales están distribuidos en literatura, pedagogía y demás áreas del conocimiento.
CUERPO DE LA OBSERVACIÓN	
Los estudiantes ingresaron libremente hasta la estantería de la biblioteca para hacer la elección del texto que cada uno quería. Varios estudiantes le preguntan a la bibliotecaria y al docente por la ubicación de los libros de leyendas, pues es lo que desean leer. Cuando se deciden por un libro en especial, lo registran en el cuaderno de control de préstamo que tiene la bibliotecaria. Los primeros estudiantes toman los ejemplares del libro "Oiba entre la historia y la leyenda", en este proceso se demoran entre 20 y 30 minutos aproximadamente.	

Cada uno de los estudiantes se ubicó en una mesa para realizar la lectura de modo individual, avanzaron sin dificultad.

Se acercaron unos niños para informarle al docente que estaban leyendo 6 estudiantes en un solo libro, uno de ellos aclara que él lee y los demás escuchan.

Después de un momento el docente indagó a cada estudiante por lo que más les gusta leer y solo 5 de ellos manifestó que poesía o poemas, los 29 restantes mencionaron textos del género narrativo, tales como cuento, novela, etc.

En un momento de la actividad se forma un grupo de 9 niños al lado de la ventana de la biblioteca en torno a un libro que uno de ellos lee. Al preguntarles sobre el libro responden que es “Oiba entre la historia y la leyenda”. El narrador cuenta que esas historias son ciertas porque ocurrieron en su vereda, además dice que eso le sucedió a un familiar.

Al final, cuando faltaban 10 minutos para la salida, el docente dio la indicación de hacer la devolución de los libros, después de la entrega se trasladaron al salón y se terminó la actividad.

### **COMENTARIOS**

En la actividad de la biblioteca se pudo evidenciar la inclinación que tienen los estudiantes hacia textos que pertenecen al género narrativo, pues 29 de ellos optan por narraciones, especialmente por las leyendas, tanto es así que se unieron para compartir historias del libro que varios de ellos querían tener en sus manos. “Oiba entre la historia y la leyenda”.

Esto se pudo corroborar cuando en el momento en que estaban leyendo, se les preguntó por lo que les gustaba leer y la mayoría contesta con un tipo de texto narrativo.

En conclusión, se pudo evidenciar que la preferencia de los estudiantes en la biblioteca está inclinada hacia el género narrativo. Al parecer una de las causas más importante es por la existencia de un libro que narra historias de Oiba.

## Anexo C Caracterización

### FICHA DE CARACTERIZACIÓN

NOMBRES: Angerson Steven  
APELLIDOS: Vera Ardi  
FECHA DE NACIMIENTO: 25 noviembre 2005  
MUNICIPIO DE RESIDENCIA: Oiba  
ÁREA DONDE VIVE: URBANA  RURAL   
INSTITUCIÓN DONDE CURSÓ QUINTO GRADO ENSO  
ESCRIBA CUÁNTO LEE EN CASA 1 hora / semana  
CUANDO LEE, ¿ES ACOMPAÑADO POR LOS PADRES DE FAMILIA? SI  NO   
CUÁNTOS LIBROS LEE AL MES 1/3 meses  
PARA USTED ¿QUÉ ES LEER? Es entender y comprender lo que dice un texto

### FICHA DE CARACTERIZACIÓN

NOMBRES: Yizeth Lorena  
APELLIDOS: Vargas Rozón  
FECHA DE NACIMIENTO: 26 agosto 2004  
MUNICIPIO DE RESIDENCIA: Oiba  
ÁREA DONDE VIVE: URBANA  RURAL   
INSTITUCIÓN DONDE CURSÓ QUINTO GRADO ENSO  
ESCRIBA CUÁNTO LEE EN CASA 0 horas  
CUANDO LEE, ¿ES ACOMPAÑADO POR LOS PADRES DE FAMILIA? SI  NO   
CUÁNTOS LIBROS LEE AL MES 0  
PARA USTED ¿QUÉ ES LEER? Interpretar un texto

## Anexo D Cuestionario 1

Responde las preguntas 1 a 6 de acuerdo con el siguiente texto:

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE  
SANTANDER

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA



CUESTIONARIO

COPLAS POR LA MUERTE DE SU PADRE  
(1476)  
Jorge Manrique

Recuerde el alma dormida  
avive el seso y despierte  
contemplando  
cómo se pasa la vida,  
como se viene la muerte  
tan callando,

cuán presto se va el placer  
cómo, después de acordado  
da dolor;  
como a nuestro parecer,  
cualquiera tiempo pasado  
fue mejor.

Tomado de: [www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/literaturaEspañola/EdadMedia](http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/literaturaEspañola/EdadMedia).

1. En la copla anterior, con las expresiones "Recuerde el alma dormida / avive el seso y despierte" el poeta quiere

- A. invitar.
- B. suplicar.
- C. inspirar.
- D. ordenar.

2. En el verso "cuán presto se va el placer" se hace referencia a

- A. la limitación y fragilidad de la muerte.
- B. la temporalidad efímera de las cosas vanas.
- C. la fugacidad del tiempo del alma humana.
- D. la caducidad y fragilidad del sueño.

3. En la copla de Jorge Manrique se hace una reflexión sobre

- A. la brevedad de la vida.
- B. el miedo a la vida.
- C. la belleza de la muerte.
- D. el temor a la muerte.

4. La copla de Jorge Manrique se compone de

- A. doce versos, repartidos en dos cuartetos.
- B. dos versos, repartidos en dos estrofas.
- C. seis versos, repartidos en dos estrofas.
- D. doce versos, repartidos en dos sextillas.

5. De la copla de Manrique puede deducirse que

- A. es una elegía popular que evoca los amores del pasado.
- B. es una elegía moral en la que se canta a un difunto.
- C. es un canto romántico que proclama la necesidad del amor.
- D. es un poema que exalta la condición de la naturaleza humana.

6. La información Coplas por la muerte de su padre (1476) permite afirmar que el texto puede considerarse un poema de la lírica

- A. española del siglo XV.
- B. renacentista y barroca del siglo VXII.
- C. galaico portuguesa del siglo XVI.
- D. primitiva castellana del siglo XIII.

Responde las preguntas 7 a 12 de acuerdo con el siguiente texto:

### Triángulo armónico

Thesa  
La bella  
Gentil princesa  
Es una blanca estrella  
Es una estrella japonesa  
Thesa es la más divina flor de Kioto  
Y cuando pasa triunfante en su palanquín  
Parece un tierno lírio, parece un pálido loto  
Arrancando una tarde de estío del imperial  
jardín

Todos la adoran como una diosa, todos hasta  
el Mikado

Pero ella cruza por entre todos indiferente  
De nadie sabe que haya su amor malogrado  
Y siempre está risueña, está sonriente

Es una Ofelia japonesa  
Que a las flores amante  
Loca y traviesa  
Triunfante  
Besa.

Tomado de: Huidobro, Vicente (1913).  
*Canciones de la noche*. Santiago de Chile:  
Imprenta y Encuadernación de Chile.

7. En el poema, quien dice "Todos la adoran como una diosa" es

- A. Mikado.
- B. Ofelia.
- C. la princesa.
- D. Huidobro.

8. En el texto, se describe la actitud de Thesa como

- A. sufrida e insensible ante el amor.
- B. un pálido loto arrancando una tarde de estío.
- C. blanca estrella, la más bella flor de Kioto.
- D. triunfante e indiferente, una Ofelia japonesa.

9. En el texto, las expresiones "Es una Ofelia japonesa" / Que a las flores amante / Loca y traviesa/ Triun-fante /Besa" se refieren a

- A. las costumbres de las japonesas.
- B. las características de un personaje literario.
- C. las pasiones de las princesas.
- D. las prácticas de las diosas del Mikado.

10. El poema *Triángulo armónico* se compone de

- A. versos de rima asonante, pues hay coincidencia total en los sonidos vocálicos de cada verso.
- B. versos de rima libre, porque no existe coincidencia sonora entre las sílabas finales de cada verso.
- C. versos de rima consonante intercalada, pues coinciden vocal y consonante al final de cada tercer verso.
- D. versos de rima continua, porque todas las palabras coinciden en los sonidos al final de cada verso.

11. Por la forma como está escrito el poema *Triángulo armónico*, se puede afirmar que el autor

- A. utiliza una forma muy tradicional de escritura.
- B. traslada a los versos la cotidianidad del lenguaje.
- C. busca nuevos temas y contenidos acerca del amor.
- D. le da importancia a la imagen que puede armar con las palabras.

12. La forma que mejor representa la distribución de los versos en el poema es:

- A. Un palíndromo dividido.
- B. Una pirámide dividida.
- C. Un triángulo dividido.
- D. Un rombo dividido.

Responde las preguntas 13 a 15 de acuerdo con el siguiente texto:

#### OTRO POEMA DE LOS DONES

Gracias quiero dar al divino laberinto de los efectos y de las causas por la diversidad de las criaturas que forman este singular universo, por la razón, que no cesará de soñar con un plano del laberinto, por el rostro de Elena y la perseverancia de Ulises, por el amor que nos deja ver a los otros como los ve la divinidad, por el firme diamante y el agua suelta, por el álgebra, palacio de precisos cristales, por las místicas monedas de Ángel Silesio, por Schopenhauer, que acaso descubrió el universo, por el fulgor del fuego que ningún ser humano puede mirar sin un asombro antiguo, por la caoba, el cedro y el sándalo, por el pan y la sal, por la espada y el arpa de los sajones, por el mar, que es un desierto resplandeciente y una cifra de cosas que no sabemos y un epitafio de los vikingos, por el olor medicinal de los eucaliptos, por el lenguaje, que puede simular la sabiduría, por el olvido, que anula o modifica el pasado,

por la costumbre, que nos repite y nos confirma como un espejo, por la mañana, que nos depara la ilusión de un principio, por la noche, su tiniebla y su astronomía, por el valor y la felicidad de los otros, por la patria, sentida en los jazmines o en una vieja espada, por Whitman y Francisco de Asís, que ya escribieron el poema, por el hecho de que el poema es inagotable y se confunde con la suma de las criaturas y no llegará jamás al último verso y varía según los hombres, por Frances Haslam, que pidió perdón a sus hijos por morir tan despacio, por los minutos que preceden al sueño, por el sueño y la muerte, esos dos tesoros ocultos, por los íntimos dones que no enumero, por la música, misteriosa forma del tiempo.

Tomado de: Borges, Jorge Luis (1979)  
*Nueva antología personal.*  
Club Bruguera.

13. En la expresión "por el fulgor del fuego que ningún ser humano puede mirar sin un asombro antiguo", la palabra subrayada expresa una relación

- A. De causalidad entre dos ideas independientes.
- B. De comparación entre dos ideas dependientes.
- C. De condición entre dos ideas independientes.

D. De unión entre dos ideas dependientes.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE  
SANTANDER  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

14. Cuando Borges cita en el texto autores de la literatura universal, lo hace con la intención de

- A. Mostrar su amplio conocimiento y erudición.
- B. Enseñarle al lector la importancia de la lectura.
- C. Revelar lo literario como un don del universo.
- D. Señalar los autores que hay que leer y conocer.



CODIGO: EMP 19

FECHA: 19/Abr:1/2017

15. En el texto se tiene la intención de

- A. Recompensar.
- B. Agradecer.
- C. Suplicar.
- D. Convencer.

HOJA DE RESPUESTAS

Rellene el óvalo según considere la respuesta correcta.

	A	B	C	D	
1	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	✓
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	✗
3	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	✓
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	✓
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	✗
6	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	✓
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	✓
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	✗
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	✗
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	✗
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	✗
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	✓
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	✓
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	✓
15	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	✓

## Anexo E Cuestionario 2.

Responde las preguntas 1 a 4 de acuerdo con la siguiente información:

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE  
SANTANDER

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA



### CUESTIONARIO

#### Estimado estudiante:

Lea y responda cada una de las preguntas de manera cuidadosa y sincera.

En la hoja de respuestas rellene el óvalo que considere que es la opción correcta.

#### Réquiem

Resulta  
que ya nada es igual, nada es lo mismo,  
que algo se ha muerto aquí  
sin llanto,  
sin sepulcro,  
sin remedio,  
que otro aire se respira ahora en el alma,  
patio oloroso a humo donde cuelgan  
tantos locos afectos de otros días.  
Tendría que decir  
que ha llovido ceniza tanto tiempo  
que ha tiznado por siempre las magnolias,  
pero es pueril la imagen y me aburro.  
Me aburro dócilmente, blandamente,  
como cuando era niña y me tiraba  
a ver pasar las nubes,  
y la vida  
era larga como una carrilera.  
Ahora el tren da la vuelta y unos rostros  
borrosos me saludan desde lejos:  
yo amé a aquel hombre que va hablando solo.  
Aquel otro me amó y no sé su nombre.  
La tarde se silencia y todos parten.  
Soy yo la que hace tiempo ya se ha ido.

Tomado de: Piedad Bonnett Vélez (1996). Tambor en la sombra. Poesía Colombiana del siglo XX. México: Verdehalago.

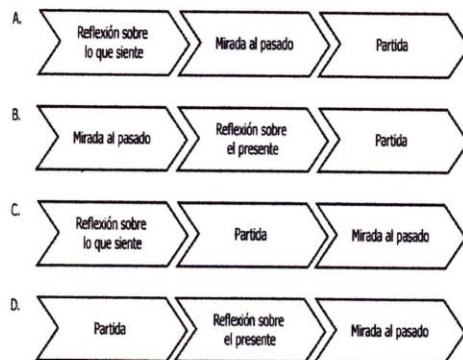
1. De los siguientes versos, el que más se acerca a la visión de la autora es:

- A. También otro animal entristecido / dirá tu nombre en medio de la tarde (Fernando Herrera Gómez).
- B. Tú el amor. Yo la vida solitaria / que se abre hacia una dicha imaginaria (Germán Pardo).
- C. Observo los días de ayer con el corazón seco / libre de pena, en libertad y sin miedo (Ricardo Cuesta).
- D. Y la nostalgia de tu amor mitiga / mi duelo, que al olvido se resiste (Guillermo Valencia).

2. En el texto, cuando la voz dice "y la vida / era larga como una carrilera" pretende representar

- A. la mirada atenta e inquieta de los niños.
- B. lo interminable que parece la vida cuando se es niño.
- C. la lejanía de los recuerdos.
- D. el tedio que provoca el paso de las horas cuando se es viejo.

3. El esquema que mejor representa la organización de las ideas en el poema es



4. En los versos "borrosos me saludan desde lejos: /yo amé a aquel hombre que va hablando solo", los dos puntos ( : ) se usan para

- A. indicar un cambio en la voz que habla.
- B. introducir una enumeración.
- C. señalar una consecuencia de lo afirmado antes.
- D. introducir una explicación de lo anotado anteriormente.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 5 A 10 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

Mientras que por competir con tu cabello,  
oro bruñido el sol relumbra en vano;  
mientras que con menos precio en medio el llano,  
mira tu blanca frente el lilo bello;

mientras a cada labio, por cogello,  
siguen más ojos que al clavel temprano,  
y mientras triunfa con desdén lozano  
de luciente cristal tu gentil cuello,

goza cuello, cabello, labio, frente  
antes de lo que fue en tu edad dorada,  
oro, lilo, clavel, cristal luciente,

no solo en plata o viola troncada  
se vuelva, mas tú y ello juntamente  
en tierra, en humo, en polvo, en sombra, en nada.

Tomado de: Góngora, Luis. Antología poética, Bogotá:  
La Oveja Negra, 1984.

5. En los versos "goza cuello, labio, frente/ antes de lo que fue en tu edad dorada,/oro, lilo, clavel, cristal luciente,/no solo en plata o viola troncada/ se vuelva, mas tú y ello juntamente/ en tierra, en humo, en polvo, en sombra, en nada", el poeta se refiere a que hay que aprovechar

- A. la juventud y la belleza antes de que sea demasiado tarde.
- B. los elementos de la naturaleza no pueden igualar a la belleza de la mujer.
- C. la naturaleza siente envidia de la mujer y compite por ser la más bella.
- D. la juventud y la belleza son dones que van juntos hasta después de la muerte.

6. En los versos "se vuelva, mas tú y ello juntamente / en tierra, en humo, en polvo, en sombra, en nada", del soneto de Góngora, se hace alusión a uno de los pensamientos de la fe cristiana, el cual dice que

- A. "los seres nacen, crecen, se reproducen y mueren".
- B. "quien mal anda, mal termina".
- C. "todo lo que sube baja".
- D. "de polvo eres y en polvo te convertirás".

7. En el soneto de Góngora se hace visible una de las tendencias temáticas de la poesía lírica renacentista y barroca, la cual tiene que ver con la idea de que

- A. los hombres y las cosas materiales están sometidas a la ley del tiempo; todo pasa, todo perece.
- B. el mundo en sí mismo no es malo ni bueno; mala o buena es la conducta del hombre.
- C. la existencia terrenal sólo debe ser un medio para alcanzar la vida en el más allá.
- D. el hombre merece la gloria mundana, cuya manifestación es la fama que deja al morir.

8. En el soneto se expresa la angustia del poeta por

- A. la condición humana.
- B. la pérdida del amor.
- C. la existencia mística.
- D. la dolorosa muerte.

9. El soneto de Góngora se organiza en

- A. un cuarteto y dos tercetos.
- B. tres cuartetos y un terceto.
- C. dos cuartetos y dos tercetos.
- D. un cuarteto y tres tercetos.

10. Formalmente, el soneto de Góngora se puede definir como una combinación de

- A. catorce versos endecasílabos.
- B. once versos endecasílabos.
- C. cuatro versos endecasílabos.
- D. ocho versos endecasílabos.

Responde las preguntas 11 a 15 de acuerdo con la siguiente información:

En la tórrida playa, sanguinario y astuto,  
mueve un tigre el espanto de sus garras de acero;  
ya venció a la jauría pertinaz, y al arquero  
reta con un gruñido enigmático y bruto.

Manchas de oro, vivaces entre manchas de luto,  
en su felpa ondulante dan un brillo ligero;  
magnetiza las frondas con el ojo hechicero,  
y su cola es más ágil y su ijar más enjuto.

Tras las verdes palmichas, distendiendo su brazo,  
templa el indio desnudo la vibrante correa,  
y se quejan las brisas al pasar el flechazo...

Ruge el tigre arrastrando las sangrientas entrañas,  
agoniza, y al verlo que yacente se orea, baja el sol,  
como un buitre, por las altas montañas!

Tomado de: Rivera, José Eustasio. Tierra de promisión.  
Bogotá: El Áncora Editores. 1985.

11. En el texto se habla principalmente de la

- A. angustia de un tigre.
- B. cacería de un tigre.
- C. descripción de un animal.
- D. agilidad de un animal.

12. Si ser modernista significa huir en el tiempo y el espacio de una realidad habitual, entonces los versos de Rivera son modernistas porque

- A. dibujan la realidad tal cual se ve.
- B. rechazan la realidad cotidiana al evocar espacios exóticos.
- C. abandonan la naturaleza y exaltan la ciudad.
- D. muestran la intimidad del hombre.

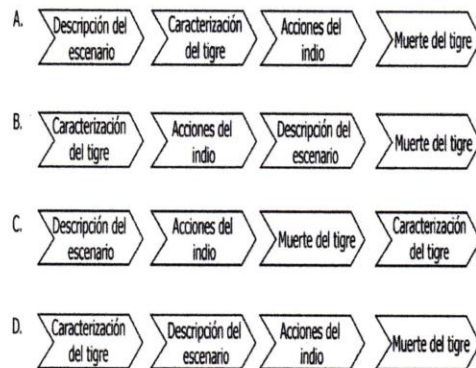
**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE  
SANTANDER**  
**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**



13. En el poema, con la expresión como “Manchas de oro, vivaces entre manchas de luto” se busca

- A. presentar el paisaje en el que vive el animal.
- B. revelar el carácter fantástico del animal.
- C. describir el color del pelaje del tigre.
- D. expresar el parecido entre el buitre y el tigre.

14. El esquema que mejor representa la organización de las ideas en el texto es:



15. La forma poética que estructura al texto es

- A. el romance, porque presenta un conjunto de versos de ocho sílabas.
- B. la octava real, pues expresa un conjunto de ocho versos de once sílabas.
- C. el soneto, ya que está formado por dos estrofas de cuatro versos y dos de tres versos.
- D. la décima, puesto que consta de catorce versos de arte menor, menores a nueve sílabas.

**CODIGO:**   E  



**FECHA:** \_\_\_\_\_

**HOJA DE RESPUESTAS**

Rellene el óvalo según considere la respuesta correcta.



	A	B	C	D
1	0	0	0	0
2	0	0	0	0
3	0	0	0	0
4	0	0	0	0
5	0	0	0	0
6	0	0	0	0
7	0	0	0	0
8	0	0	0	0
9	0	0	0	0
10	0	0	0	0
11	0	0	0	0
12	0	0	0	0
13	0	0	0	0
14	0	0	0	0
15	0	0	0	0

## Anexo F Guía de trabajo

	<p>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE HUMANIDADES ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA</p> <p>LA CANCIÓN: GENERADORA DE OPINIÓN</p>	
<b>SESIÓN 3: NOS ACTUALIZAMOS CON LA CANCIÓN</b>		
<b>INTEGRANTES</b>		
María Paula Mendez Suárez Yuli Marcela Carreño Díaz Natalia Fonseca Cáceres Laura Camila García Sarmiento Yizeth Lorena Vargas Pinzon		
Apoyados en una de las letras de las canciones que poseen, responder las siguientes preguntas:		
<ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Cómo está estructurada la canción?</li><li>2. ¿Cuáles son las partes de la canción?</li><li>3. ¿Qué significa o qué entiende por verso?</li><li>4. ¿Qué significa o qué entiende por estribillo?</li></ol>		

1. La estructura más usada en una canción popular moderna es:  
Introducción - Verso - pre-estribillo - Estribillo - Verso - Estribillo - puente musical - Cierre
2. Los elementos que conforman una canción son: Introducción, Verso, pre-estribillo, estribillo, puente musical, cierre o final
3. El verso es donde empieza a desarrollar la idea musical y principalmente la letra de la canción
4. El estribillo es una estrofa que se repite varias veces en una composición

## Anexo G Mundo del autor

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE HUMANIDADES ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA</p> <p style="text-align: center;">LA CANCIÓN: GENERADORA DE OPINIÓN</p>	
<p><b>GUÍA DE TRABAJO # 2</b></p>		
<p>Fecha:</p>		
<p><b>ROLES E INTEGRANTES</b></p>		
<p><b>Lider:</b> Karen Valeria Plata Calderón  <b>Almacenista:</b> Karen Daniela Ortiz Fonseca  <b>Secretaria:</b> Katy Daniela Martínez Hernández  <b>Relatores:</b> Karen Daniela Ortiz y Karen Valeria Plata</p>		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Quién es el compositor de la canción?</li> <li>2. ¿Tiene nombre real o seudónimo? ¿Cuál es?</li> <li>3. ¿Dónde y cuando nació?</li> <li>4. ¿Qué formación académica tiene?</li> <li>5. ¿Dónde y cuándo escribió la canción?</li> <li>6. ¿Qué otras producciones tiene?</li> <li>7. ¿A qué género pertenecen?</li> <li>8. ¿Qué piensan ustedes de él?</li> <li>9. ¿Quién es el intérprete de la canción?</li> <li>10. ¿Tiene nombre real o seudónimo? ¿Cuál es?</li> <li>11. ¿Dónde y cuando nació?</li> <li>12. ¿Qué formación académica tiene?</li> <li>13. ¿Dónde y cuándo grabó y publicó la canción?</li> <li>14. ¿Qué otras producciones tiene?</li> <li>15. ¿A qué género pertenecen?</li> <li>16. ¿Qué piensan ustedes de él?</li> </ol>		

[https://es.wikipedia.org/wiki/Magnate %26 Valentino](https://es.wikipedia.org/wiki/Magnate_%26_Valentino)

<http://co.napster.com/artist/mtz-manuel-turizo-zapata>

## DeSarrollo

- 1 valentino
- 2 valentino = Peter Gonzales Torres
- 3 nacio el 12 de Jolio del 1980 de Puerto Rico
- 4 ingenieria civil
- 5
- 6 Rompiendo el Hielo, sin limite, Before y After, El regreso, Quimica perfecta - imparables.
- 7 Reggaeton
- 8 Que son buenos cantantes
- 9 Manoel Turizo y Valentino
- 10 Manuel Turizo "MTZ"
- 11 nacio 2007
12. no ha terminado el colegio
13. la publicacion en youtube el 31 de mayo del 2017
14. "una lady como tu", bamonos, besame, baila con migo.
- 15 reggaeton
- 16 Que es un buen artista a la cortada que tiene

## Anexo H Estructura de la canción

Rubi Daniela Martínez:

### BÉSAME - título

Cómo describir el enigma de tus ojos  
Ay como sabrán, tus lindos labios rojos  
Quiero ir más allá, que me entregues todo  
Ahí quiero calmar, toditos mis antojos

Y cuando estemos solos  
Y seas solo mía  
Los besos en tu cuerpo  
Serán mi poesía - Estrofa

Bésame  
Háblame al oído y ven márame - Estribillo  
Recorrer tu cuerpo es un placer  
Todo de ti quiero conocer, atrévete y (x2)

Díselo Valentino  
Ay como besa, como lo hace  
Como a mi ella me satisface  
Ay como juega y me complace - Estrofa  
Ella a mi me tiene fuera de base

Y con el baile de su cintura  
Me saca fuego y me tortura  
Esa boquita, una locura - Estrofa  
Si estas cerquita, que sabrosura

Bésame  
Háblame al oído y ven márame - Estribillo  
Recorrer tu cuerpo es un placer  
Todo de ti quiero conocer, atrévete y (x2)

Ya tú me estas calentando, con tus  
movimientos  
Tu cintura que se va moviendo con el  
viento - Estrofa  
Un poco lento y a la vez violento  
De mis pecados contigo, yo no me  
arrepiento

Y pegame a ti, para poder besarte  
Acércate a mi, yo quiero provocarte - Estrofa  
Muero por esos labios morder probarte  
Si me das un poquito, no podré olvidarte

Lady besame  
Con un poco de ti, ven matame  
Conmigo no tengas miedo, atrévete - Estrofa  
Sabes que no soy como los de antes

Lady darte  
Con un poco de ti, ven matame - Estrofa  
Conmigo no tengas miedo, atrévete

Bésame  
Háblame al oído y ven matame  
Recorrer tu cuerpo es un placer  
Todo de ti quiero conocer, atrévete y (x2) - Estribillo.

Valentino  
Manuel Turizo  
Dimelo Vale  
Zaga White Black  
La industria inc

Mami, simplemente  
(sencillo) todo de ti  
Quiero conocer

## Anexo I Comparación de canciones

Karen Daniela Ortiz Forero 7-1.

### • Comparación entre la canción Bésame y campesina santanderiana.

Para empezar. Campesina santanderiana su título está conformado por dos palabras y Bésame solo por una. En Campesina Santanderiana sus estrofas están compuestas por 206 versos por el contrario Bésame sus versos están compuestos por 407 versos.

Bésame tiene 8 Estrofas y Campesina Santanderiana 4 Estrofas, el escribillo de Bésame se repite 3 veces y en Campesina Santanderiana también se repite 3 veces.

El género de la canción Bésame es Reguetón y Campesina Santanderiana es Bambuco, Las dos canciones es referidas a una mujer, también Bésame la canción la lanzaron en el siglo XI y Campesina Santanderiana en el siglo XX.

En la canción campesina Santanderiana no tiene cierre en cambio en Bésame si,

Los dos Artistas quienes compusieron las canciones a estudiado otra cosa además de la música. Jose Morales Director de relaciones publicas de Sonolux, y Valentino como Ingeniero civil.

Ademas el Artista Valentino esta vivo por el contrario de Jose Morales quien esta muerto, el 22 de Septiembre de 1978 a causa de una afección respiratoria en la Clinica el contriv en la Capital Colombiana.

Ademas Valentino es de Puerto Rico y Jose Morales es de Socorro Santander Colombia.

Las dos canciones tienen intérpretes en Bésame es Manuel torizo  
y en Campesina Santanderiana es Silva y Vilalba.  
También valentino tuvo un Dúo con magante y Miguel Morales  
no, Cada uno tiene un Nombre Artístico el de Miguel Morales  
el nombre real es José Alejandro Morales López y Valentino  
es Peter González Torres.

Cuando Valentino nació José Morales tenía 67 años,  
Los dos son cantautores.

## Anexo J Nueva versión

Nombre: Juan David, Fabian, Ever, Jose Antonio Fecha: 01 / 08 / 2017

Profesor: Henry Ramirez Quiroga Materia: Español

Institución: ENSO Título: arreglese Grupo: 7-1 Nota: 0.10

Como cocinar con esos falos bajos  
hay como sabran esas frijoles rojas  
Quiero ir hasta alla para ver como va todo  
hay Quiero calmar toditos mis antojos.

y cuando estemos ambas  
metidos en la cocina  
los frijoles rojos  
serán una paraveria,

arreglese  
plancheme la ropa y barse  
para poder salir a comer  
Porque usted no sabe hacer pure. (apurele) (x2).  
Diselo amigo

...y como esa como se hace  
como se esfuerza y no me complace  
hay como sueña en cocinarme  
Ella a mi me tiene aguantando hambre.

y con la carne de su gorolura  
le saca jugo y me tortura  
- esa cocina no tiene cura  
siesta feita no es presiosa.

Arreglese  
plancheme la ropa y banese  
para poder salir a comer  
por que usted ni sabe hacer pure. (apurele) (x2)

Ya tu te estas quemando con tus pensamientos  
y tu gordura que se esta hienolo con el tiempo  
un poco lento y a la vez contento  
de tus calentados contigo yo no me arrepiento.

y cosinar contigo para poder enseñarte  
acercate a mi yo quiero ayudarte  
muero por esos frijoles y probocarte  
si me das un poquito seguire ayudandote.

lady arreglese  
con esfuerzo tuyo ve y banese  
estoy a fanado un poquito apurele  
saves que no soy como los amantes.

lady darte  
con esfuerzo tuyo ve y banese  
estoy a fanado un poquito apurele

arreglese  
plancheme la ropa y banese  
para poder salir a comer  
por que usted no sabe hacer pure. apurele (x2)

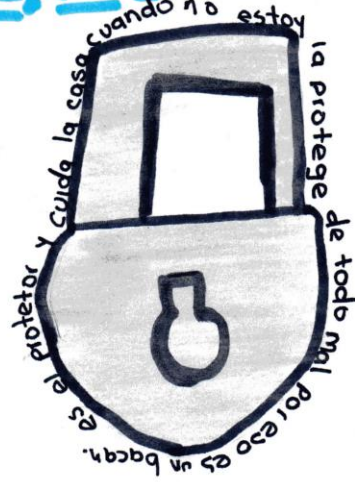
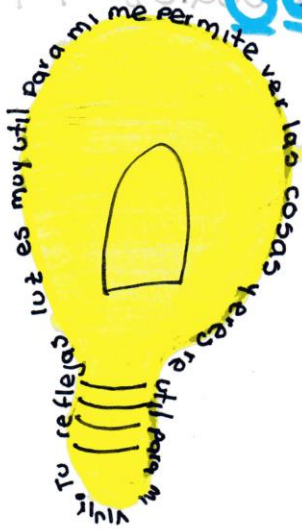
amigo  
fabian eduardo  
dimelo juan  
zaga white black  
la industria inc

mami simplemente  
(sensillo) solo quiero  
que aprendieras a coser

**Integrantes:** Jose Antonio Hernandez Monsalve  
ever fabian lizarazo toloza  
Juan david rui2 maldonado  
fabian eduardo ortiz rui2

Anexo K Caligrama

# Caligrama



## Anexo L Soneto

### Bésame..

Siempre he querido amarte amor.  
tu eres el alma de mi corazón  
tus lindos labios son mi inspiración  
Siempre se anima mi corazón

Tus lindos labios son lo que mas adoro  
Siempre ellas son la que mas añoro.  
Quiero que tus labios estén conmigo  
ya que ellos son mi mejor abrigo

A veces me pongo a observarte  
y veo tus ojos color zafiro  
tus labios son los mas bellos diamantes

Si tu me amas yo te adoro  
no se que haria sin mi diamante  
tu siempre seras mi mayor tesoro.

Aut. Karen Valeria Plata.

## Anexo M Aval rectoría



ESCUELA NORMAL SUPERIOR OIBA  
Resolución de Aprobación No. 1232 de Octubre 28 de 1999,  
de la Secretaría de Educación de Santander y  
Autorizada por el Ministerio de Educación Nacional  
Para el Funcionamiento del Programa de Formación Complementaria,  
Según Resolución 6968 del 6 de agosto de 2010  
Naturaleza: Oficial. Carácter: Mixto  
Código DANE No. 16850000218 Código ICFES: 014951  
NIT. 890212320- 1

Oiba, octubre 7 de 2016

Señor  
**HENRY RAMIREZ QUIROGA**  
Docente  
Escuela Normal Superior Oiba  
La Ciudad

Respetuoso saludo.

En atención a su solicitud, la Rectoría de la Escuela Normal Superior Oiba, autoriza, utilizar la razón social de la institución, que su nombre aparezca en los informes de investigación, presentados por usted, como estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander UIS.

Igualmente, se solicita, una vez finalizado, sustentado y aprobado el Proyecto de grado, hacer entrega impresa de una copia del mismo, con el propósito que pueda ser utilizado, como un referente de investigación en la institución.

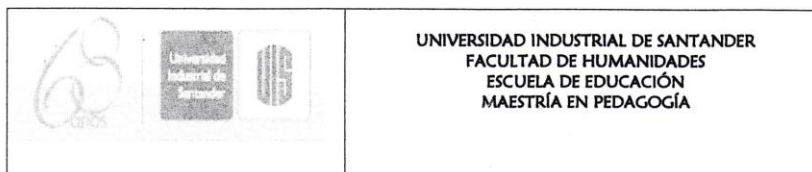
Cordialmente,

**Esp. IVÁN ALIRIO SUÁREZ JAIMES**  
Rector  
Escuela Normal Superior Oiba

Elaboró: Marcela Morales B

*55 años Forjando Maestros para Una Colombia Grande*  
Teléfonos: 7173214 - 7173749 - 7173206  
enso1960@hotmail.com

## Anexo N Consentimiento informado



**AUTORIZACION PARA TRATAMIENTO DE DERECHOS DE IMAGEN  
CONSENTIMIENTO INFORMADO A PADRES DE FAMILIA**  
INSTITUCION EDUCATIVA: UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
MUNICIPIO: OIBA DEPARTAMENTO: SANTANDER GRADO: SÉPTIMO UNO

PROYECTO: LOS TEXTOS LÍRICOS: PRETEXTO PARA INCIDIR EN LA  
FORMACIÓN DE HABILIDADES PARA LA LECTURA CRÍTICA EN LOS  
ESTUDIANTES DEL GRADO 7-1 DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE OIBA

DOCENTE TITULAR DEL PROYECTO: HENRY RAMÍREZ QUIROGA

La Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander como programa de profesionalización docente requiere su consentimiento para que de manera libre, previa, voluntaria y debidamente informada AUTORICE la recolección, registro, procesamiento y disposición de fotografías, imágenes y material audiovisual que se lleguen a recolectar y que se incorporen en los bancos de datos de la UIS.

De acuerdo con lo anterior, la recolección y tratamiento de los datos tiene como finalidad dar soporte a los informes del proyecto de investigación aplicado.

Con fundamento en lo anterior, manifiesto que he sido informado sobre los derechos que le asisten a mi hijo(a) como titular de los datos e imágenes entregados a la universidad: Asimismo, autorizo el uso y tratamiento de los mismos. En consecuencia, en mi calidad de padre/ madre y yo acudiente, yo, Johana Delgadillo Ramirez identificado con cédula de ciudadanía N° 30016845 oiba representante legal de - Maicol Estiven Calmenares Identificado(a) con T.I. No. \_\_\_\_\_, autorizo el tratamiento de sus datos personales y uso de sus derechos de imagen y material audiovisual en los términos antes establecidos.

Para constancia de lo anterior se firma y otorga en el municipio de Oiba, el presente documento a los 6 días del mes de Abril del 2017.

Johana Delgadillo R.  
c.c. 30016845 Oiba

## Anexo O Asentimiento informado

### ASENTAMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por HENRY RAMÍREZ QUIROGA He sido informado (a) de que el objetivo principal de este estudio es **Formar habilidades para la lectura crítica a partir de la interpretación de textos líricos, en los estudiantes del grado 7-1 de una Institución Educativa pública de Oiba.**

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario con algunas preguntas lo cual no tomará muchos minutos de mi tiempo.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo realizar contacto con quien lo dirige al correo [heraquioga@yahoo.es](mailto:heraquioga@yahoo.es)

---

Firma del Participante

Fecha

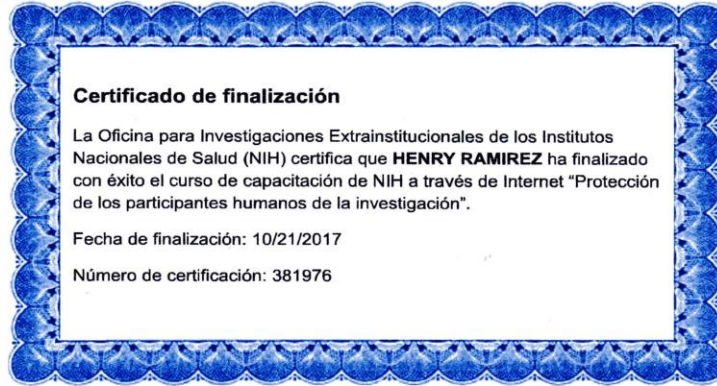
Andrés Leonardo Gallo Andía

18/05/2017

## Anexo P Certificado NIH

21/3/2018

Protección de los participantes humanos de la investigación



<https://nhi.nih.gov/training/ceac/cert.php?c=380076>

1/1