



NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL E INFERENCIAL EN EL AREA DE  
LENGUA CASTELLANA CON ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE EDUCACIÓN  
BÁSICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FABIO RIVEROS EN VILLANUEVA  
CASANARE

SANDRA MILENA ARGUELLO

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MANIZALES  
FACULTA DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES  
MAESTRIA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS  
MANIZALES

2017

NIVELES DE COMPRESIÓN LECTORA LITERAL E INFERENCIAL EN EL AREA  
LENGUA CASTELLANA CON ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE EDUCACIÓN  
BÁSICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FABIO RIVEROS EN VILLANUEVA  
CASANARE

SANDRA MILENA ARGUELLO

Proyecto de grado para optar al título de Magister en Enseñanza de las Ciencias

Tutor

María Isabel Ramírez Rojas

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MANIZALES  
FACULTA DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES  
MAESTRIA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS  
MANIZALES

2017

## **DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS**

A Dios por darme la sabiduría necesaria y fortaleza constante para culminar con éxito la realización de esta investigación.

A mí esposo Juan Niño Crisanto por su amor incondicional, comprensión y apoyo en todas mis decisiones y falta de tiempo para compartir; a mis hijos Juan Andrés, Julián Felipe y Edwin Alejandro por su amor infinito que se convirtieron en la fuente de inspiración y fortaleza para no desfallecer durante cada etapa del proceso investigativo.

Agradezco enormemente a todas las personas e instituciones que hicieron posible la realización de mi propuesta con sus orientaciones y seguimiento en el desarrollo de la investigación.

Universidad Autónoma de Manizales, por haberme acogido, preparado y brindado docentes competentes en el campo de estudio de la maestría.

Mag. María Isabel Ramírez R. por su compromiso y dedicación como asesora de la tesis aquí presentada.

Rector. Carlos Hugo Pérez por los espacios abiertos para llevar a cabo la propuesta la Institución Favio Riveros.

## RESUMEN

El presente proyecto de investigación describe el trabajo de investigación llevado a cabo en la Institución Educativa Fabio Riveros de Villanueva / Casanare con estudiantes de sexto grado. Su objetivo era desarrollar habilidades de comprensión de lectura en los niveles literal e inferencial en los estudiantes. Este proceso se basó en concepciones teóricas de Márquez, Sardá y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989). El estudio fue principalmente una investigación cualitativa - descriptiva. El diseño fue un estudio de caso, en el cual se analizó la evolución de los estudiantes en los niveles de lectura literal e inferencial.

**Palabras Clave:** Comprensión Lectora, Nivel Literal, Nivel Inferencial, Unidad Didáctica, inferir.

## ABSTRACT

The present research project describes the investigative work carried out in the Educational Institution Fabio Riveros de Villanueva / Casanare with students of the sixth grade. Its objective was to develop reading comprehension skills at the literal and inferential levels in students. This process was based in theoretical conceptions of Márquez, Sardá and Sanmartí (2006), Pinzas (1999) and Smith (1989). The study was mainly qualitative and descriptive reseach. It was a case study, in which the students' evolution in literal and inferential levels of reading comprehension was analyzed.

**Key Words:** Reading Comprehension, Literal Level, Inferential Level, Didactic Unit, infer

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
2.1 Pregunta de Investigación.....	14
2. JUSTIFICACIÓN .....	15
3. OBJETIVOS .....	18
3.1 Objetivo General .....	18
3.2 Objetivos Específicos.....	18
4. MARCO TEÓRICO .....	19
4.1 Antecedentes.....	19
4.1.1 Antecedentes Internacionales .....	19
4.1.2 Antecedentes Nacionales.....	24
4.1.3 Antecedentes Regionales.....	28
4.2 Referente Teórico .....	29
4.2.1 La Lectura .....	30
4.2.2 La Comprensión Lectora.....	31
4.2.3 El Lector y las Estrategias en Lectura .....	38
4.2.4 Los Niveles de Comprensión de Lectura .....	39
5. METODOLOGÍA .....	43
5.1 Tipo de Investigación.....	43
5.2 Contexto de la Investigación .....	45
5.3 Unidad de Trabajo .....	46
5.4 Unidad de Análisis .....	47
5.5 Diseño de la Investigación.....	47
5.6 Fases del Proceso Metodológico.....	48
5.7 Metodología para el Análisis de la Información .....	48
5.8 Categorías de Análisis.....	49
5.9 Técnicas e Instrumentos.....	50
5.9.1 Los Talleres .....	51
5.9.2 Los Cuestionarios.....	52
5.9.3 La Unidad Didáctica .....	53
6. ANÁLISIS Y RESULTADOS .....	56
6.1 Diseño del Caso .....	57
6.1.1 Objetivo del Caso .....	57
6.1.2 Contexto y Estructura.....	58
6.2 Análisis de Instrumento de Exploración de Ideas Previas .....	59

6.3	Análisis y Resultados de la Intervención Didáctica.....	65
6.3.1	Nivel Literal de la Comprensión de Lectura .....	65
6.3.2	Nivel Inferencial de la Comprensión de Lectura .....	75
6.4	Análisis Evaluación Final .....	81
7.	CONCLUSIONES.....	87
8.	RECOMENDACIONES.....	88
	REFERENCIAS .....	89
	ANEXOS .....	93

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Diseño Metodológico. ....	47
Figura 2. Estructura y Secuencias de la U.D .....	55

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Categorías de Análisis. ....	49
Tabla 2. Análisis Afirmaciones. Ideas Previas. ....	60
Tabla 3. Análisis Actividad 1. La Fábula. ....	66
Tabla 4. Análisis Actividad 2. Secuencia Didáctica 1. La Fábula. ....	68
Tabla 5. Análisis Actividad 3. Secuencia Didáctica 1. La Fábula. ....	69
Tabla 6. Análisis Actividad 4,5 6. Secuencia Didáctica 1. La fábula. ....	71
Tabla 7. Análisis Actividades 7, 8, 9. Secuencia Didáctica. 3 El Mito y la Leyenda.....	73
Tabla 8. Análisis Actividad 1. Secuencia Didáctica 1. La Fábula. ....	76
Tabla 9. Análisis Actividad 2. Secuencia Didáctica 2. El Cuento. ....	77
Tabla 10. Análisis Actividad 3. Secuencia Didáctica 2. El Cuento. ....	79
Tabla 12. Análisis Actividad Final. ....	82

## LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Instrumento de Ideas Previas.....	93
Anexo 2. Unidad Didáctica "Las Formas Narrativas".....	94

## INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas buscan incansablemente dentro de su proceso académico, actividades que les permitan desarrollar en sus estudiantes el hábito lector. Es por ello, que la presente investigación tiene como propósito fortalecer la comprensión lectora, ya que el acto de leer no solo es un hábito, sino un acercamiento entre el lector y el autor. Por ende, la importancia de los niveles de comprensión lectora literal e inferencial; con ellos se puede obtener de manera acertada la información a partir de códigos lingüísticos que componen cada uno de los textos que se lean, y permiten desarrollar un pensamiento deductivo e inductivo a partir de las premisas literales.

La comprensión lectora es una de las fases del aprendizaje que los estudiantes deben desarrollar a través de las actividades escolares, que contribuyen a fortalecer el proceso reflexivo, lógico y coherente con los contextos que el currículo plantea; pero para conseguirlo se debe dedicar tiempo suficiente a la lectura y al análisis de la misma. Por lo tanto es necesario desarrollar actividades que permitan al estudiante mejorar sus habilidades de comprensión y que motiven a leer de manera libre, autónoma y consciente.

Actualmente la población estudiantil se ve enfrentada a un sin número de retos debido a las exigencias que se requieren para lograr educar en todo el sentido de la palabra, y uno de esos retos es mejorar las dificultades que tienen los estudiantes para comprender un texto y leer con fluidez. Prueba de esas dificultades son los trabajos de lectura realizados en el aula en las diferentes áreas de conocimiento y las Pruebas SABER, en las que la mayoría de los alumnos

del grado sexto de la institución educativa Favio Riveros presentan bajos desempeños por no saber leer comprensivamente.

Lo que se pretendió lograr con la ejecución de esta investigación es potenciar la comprensión lectora en la población estudiantil, mediante la elaboración de una unidad didáctica, estructurada en tres secuencias que buscan fortalecer el desarrollo del nivel litera e inferencial mediante el trabajo en el aula con diferentes formas narrativas acordes a la edad y currículo propuesto para la enseñanza del grado sexto en el área de español. Lo anterior hace que se posibilite la adquisición y fortalecimiento de los niveles de lectura literal e inferencial, que al ser aplicadas en el aula de clase posiblemente contribuirán en el mejoramiento de las competencias lectoras en cada uno de los estudiantes.

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Una buena lectura es determinante en el desarrollo personal y social de los individuos; y a través de este saber, el niño ingresa al mundo de la ciencia, la tecnología y la cultura. De la forma como se inicie y se acompañe al niño en este mundo letrado, va a depender su afecto y pasión por los textos. La carencia lectora explica en gran parte el fracaso escolar y más aún el bajo desarrollo intelectual.

Hoy en día la comprensión lectora se ha convertido en un tema de vital importancia para los entes gubernamentales, docentes y padres de familia, ya que es a través de ella que se pueden adquirir los nuevos conocimientos y por ende, acceder a los niveles superiores de educación.

En la Institución Educativa Fabio Riveros de la ciudad de Villanueva, Casanare, existe gran preocupación por parte de los docentes y directivas debido a las dificultades que presentan los estudiantes al realizar ejercicios de comprensión lectora, ya que al leer un texto se les dificulta comprender el contenido de éste; una razón de ello, es que no logran extraer las ideas centrales del mismo ni pueden hacer inferencias de lo leído. Los docentes plantean que los estudiantes no tienen métodos lectores que les ayuden a mejorar su comprensión lectora, al mismo tiempo que carecen de hábitos de lectura. Este hecho repercute en la calidad de los aprendizajes, ya que las dificultades presentadas por los estudiantes en la comprensión lectora tienen como consecuencia una precaria calidad en los conocimientos de estos.

Las pruebas y trabajos llevados a cabo en la institución Educativa Fabio Riveros en lo concerniente a la comprensión de lectura y los bajos desempeños de las pruebas SABER reflejan factor común factor común, la deficiente comprensión de lectura caracterizada por la falta de fluidez lectora, apatía y desinterés por el proceso lector, existe insuficiente comprensión y análisis de los contenidos sobre diferentes temas, se mantiene dificultad para identificar ideas principales y por ende elaborar resúmenes y otras actividades de orden literal e inferencial, que dejan entrever la desmotivación para mantener un diálogo, un discurso, lenguaje verbal, reconocimiento de ideas, esto como un factor determinante en la poca formación del hábito lector.

Los resultados y análisis de las pruebas SABER en el año 2016 validan lo expresado anteriormente; para lo cual se encuentra que aproximadamente el 64% de los estudiantes no logran identificar información de la estructura explícita en un texto, El 61 % de los estudiantes no relaciona, identifica, ni reduce información para construir el sentido global del texto y el 57 % de los estudiantes no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.<sup>1</sup>

Las dificultades en la comprensión lectora, tienen una gran incidencia en el fracaso escolar, el deterioro de la autoimagen, lesiona su sentido de competencia y trae como consecuencia ansiedad, desmotivación en el aprendizaje y manifestaciones diversas de comportamientos inadecuados en el aula.

Con base en lo anterior se propone el siguiente problema de investigación:

---

<sup>1</sup> Análisis de pruebas SABER 2016, día E, Institución Educativa Fabio Riveros.

## **2.1 Pregunta de Investigación**

¿Cómo desarrollar los niveles de comprensión lectora (literal e inferencial) en el área de Lengua Castellana con los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Fabio Riveros de Villanueva Casanare?

## 2. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación tiene como finalidad la búsqueda del desarrollo de los niveles de lectura literal e inferencial en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Fabio Riveros de Villanueva/Casanare. Desarrollar un proceso de investigación orientado a mejorar la comprensión lectora de textos narrativos—fábula, cuento, mito y leyenda en el grado sexto, reviste una importancia especial por lo siguiente:

Se trata de una propuesta factible, porque permite indagar sobre las dificultades de comprensión lectora, conlleva a tener un mejor conocimiento sobre las dificultades de comunicación de los estudiantes, pero también de las fallas que como docente se presentan en cuanto a diseño e implementación de estrategias didácticas se refiere. Ahora, si el proyecto conlleva la experimentación de una propuesta, la importancia es aún mayor, porque implica cambios que redundan en la optimización de los procesos de enseñanza.

El proyecto representa un beneficio no sólo para los estudiantes sino para los docentes y la institución educativa en general, pues en la medida que se mejore la comprensión lectora de textos narrativos, se contribuye para que los estudiantes tengan un mejor desempeño dentro del área de Lengua Castellana y Literatura, y por consiguiente en las demás áreas de su formación académica. De igual modo, no sólo se estimula su gusto por la literatura, aspecto que con frecuencia se ignora dentro de la formación que se ofrece en el ciclo estudiantil, sino que se introducen nuevos contenidos a través de los cuales se fortalece la construcción de significado a los valores implícitos que se dan en los diferentes tipos de lectura. Por su parte, a los docentes les

alienta y le permite desarrollar habilidades para innovar la práctica educativa, la cual demanda constantemente de ingenio y creatividad. Todo lo anterior incide a nivel institucional, en tanto que genera expectativas sobre las posibilidades de ir progresivamente mejorando la calidad del servicio que se ofrece a la comunidad educativa.

A nivel teórico, Algunos investigadores han demostrado que en Colombia hay unos niveles muy bajos de comprensión de lectura en los estudiantes de educación básica, por tal razón el proyecto hace aportes significativos, porque se constituye en una oportunidad para interpretar el espíritu de los lineamientos curriculares estándares y derechos básicos de aprendizaje del área de Lengua Castellana, especialmente en lo que tiene que ver con el desarrollo de la significación como prolongación del enfoque semántico comunicativo, reivindicando así la importancia de los conceptos previos en la construcción de nuevos significados durante los aprendizajes.

Pero también el proyecto contribuye a nivel metodológico, porque hace conscientes tanto a los docentes como a los estudiantes, de las diferentes formas de aprender la comprensión lectora, permitiendo así identificar y experimentar qué procedimientos resultan más efectivos para mejorar los procesos de aprendizaje de la comprensión lectora de textos narrativos.

Todo lo planteado hasta aquí, permite concluir que la investigación se constituye en experiencia investigativa de alto impacto pedagógico, que genera muchas expectativas y justifica la realización de toda clase de esfuerzos para sacarla adelante. De esta manera los estudiantes estarán en capacidad de responder a las exigencias del mundo actual, ya que la cantidad de información que se maneja diariamente requiere de buenos niveles de lectura y tener un buen

nivel de lectura va permitir que los estudiantes puedan desarrollarse o desempeñar sus habilidades comunicativas de manera pertinente en todos los campos que a futuro enfrenten.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo General**

Desarrollar los niveles de lectura literal e inferencial en el área de Lengua Castellana con los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Fabio Riveros, Villanueva/Casanare, mediante la aplicación de una unidad didáctica sobre las formas narrativas.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

- Determinar los niveles de comprensión lectora con el que cuentan los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Favio Riveros.

- Diseñar y aplicar una unidad didáctica que facilite el desarrollo de los niveles de comprensión lectora (literal e inferencial).

- Evaluar los avances en la comprensión de lectura alcanzados por los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Favio Riveros en los niveles literal e inferencial.

## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1 Antecedentes**

#### **4.1.1 Antecedentes Internacionales**

En este contexto resulta importante mencionar lo pertinente a las instituciones encargadas de realizar las evaluaciones en grados diferentes, por cuanto sobre la base de los resultados de las pruebas que se realizan en cada país, se han podido no sólo enriquecer los diagnósticos sobre la calidad de la educación que allí se ofrece, sino hacer recomendaciones valiosas para ir superando progresivamente las dificultades que se presentan. A continuación se mencionan brevemente algunas de éstas.

PIRLS es el Estudio del Progreso Internacional en Competencia Lectora que desde el 2001 se realiza cada cinco años, a través de evaluaciones escritas aplicadas a estudiantes entre los 9 y los 10 años de edad. Además de las pruebas escritas, PIRLS aplica cuestionarios de contexto o de factores asociados, dirigidos a estudiantes, a padres de familia, a docentes y a rectores de las instituciones educativas, y recoge información sobre políticas educativas de los países participantes, para conocer aspectos de los contextos en los cuales se desarrolla la competencia lectora de los niños.

PIRLS es liderado por la International Association for the Evaluation of Educational

Achievement, IEA, institución fundada en 1959 con el propósito de realizar estudios comparativos centrados en las políticas y prácticas educativas de diversos países, y es conducido por el TIMSS and PIRLS International Study Center del Boston College, con la participación de equipos de expertos en evaluación y en procesamiento de datos de distintos países. En esencia, el PIRLS fue creado para contribuir a mejorar la enseñanza de la lectura y la adquisición de las habilidades de lectura en el mundo. Colombia participó en el PIRLS 2001 entre un grupo de 35 países y actualmente está participando en PIRLS 2011 junto con aproximadamente 55 países de distintos continentes.

El estudio PIRLS se centra en tres aspectos de la competencia lectora: Los propósitos de la lectura; Los procesos de comprensión; Los comportamientos y actitudes frente a la lectura. Los propósitos de la lectura y los procesos de comprensión conforman la base de la prueba escrita de competencia lectora. El último aspecto en relación al comportamiento y las actitudes, se explora mediante el cuestionario para el estudiante.

El Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) trata de establecer un seguimiento de los resultados de los sistemas educativos de los países miembros de la OCDE a partir del rendimiento del alumnado, dentro de un marco internacional común. La finalidad de este proyecto es producir indicadores del rendimiento del alumnado que sean relevantes para la política educativa, y que permitan la comparación entre los sistemas educativos de los distintos países a lo largo de períodos de tiempo previamente establecidos.

Las evaluaciones se centran en el alumnado de 15 años. Los indicadores, en el caso de

la lectura, están diseñados para contribuir a mejorar la comprensión lectora de los alumnos hasta el nivel en que éstos sean capaces de seguir aprendiendo por ellos mismos, a lo largo de sus vidas, de manera que puedan desarrollar un papel constructivo en la sociedad como ciudadanos.

Por otro lado, está la prueba del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE), que es aplicada por la oficina regional para América Latina y El Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para conocer el nivel de aprendizaje de los alumnos de tercero y sexto grados de primaria en las áreas de lectura, matemáticas y escritura.

La comparación con otros sistemas educativos latinoamericanos permite reflexionar sobre las propias políticas y metas educativas, al mismo tiempo que ayuda a una mejor comprensión de las causas y consecuencias de las propias deficiencias.

En segundo lugar a nivel internacional se relacionan a continuación aquellas investigaciones que tuvieron como finalidad principal el desarrollo de la comprensión de lectura desde el enfoque del nivel literal y/o inferencial.

La investigación de Hurtado (2005) fue una propuesta contenida por estrategias pedagógicas que se utilizan para mejorar la capacidad de lectura en los niños de educación básica que se pierde en la práctica pedagógica con mecanismos de evaluación impertinentes, pareciendo no haber clara conciencia de las diferentes estrategias pedagógicas que permitan mejorarla y de otra parte se presenta una ausencia de conocimiento sobre sus límites y alcances, observando que

la mayoría de los estudiantes presentan dificultades con los textos de estudio, no porque tengan problemas cognitivos, sino por sus deficiencias en la lectura. Diferentes maestros señalan que los educandos se preocupan solo por sonorizar lo escrito pero no se preocupan por comprender.

En el trabajo propuesto por Hurtado (2005), se implementaron tres estrategias diferentes a niños de básica primaria, concluyendo que en el momento de diseñar e implementar un programa didáctico para mejorar la comprensión lectora, se debe considerar además de las variables afectivas de los niños, el contexto sociocultural; los niños no deben adaptarse a una sola estrategia didáctica porque se cansan y empiezan a sentir apatía por lo que hacen.

Lo encontrado por el autor confirma las ideas de Solé (1992), para quien la lectura tiene unas características fundamentales como: “Leer es un proceso de pensar, pensar en el significado de los símbolos impresos, es una actitud de comprensión de las ideas que están detrás de las palabras, es una actividad que se realiza individualmente.”

Sarda, Márquez y Sanmartí (2006) realizaron una investigación en Barcelona que pretendía potenciar los niveles de lectura en textos de ciencias en estudiantes de secundaria. Por medio de diversas actividades enmarcadas en talleres se busca desarrollar la comprensión de lectura enfocada en el desarrollo del nivel literal e inferencial, para tal fin se establece una serie de talleres didácticos que contribuyeron a la realización del diseño de los instrumentos de esta investigación.

Dicha investigación confirma que leer textos científicos resulta ser muy dificultoso, y que mejorar la comprensión lectora en los estudiantes ni es fácil ni se produce espontáneamente; para lo cual se requiere de la motivación del estudiante y de la aplicación de instrumentos didácticos que contribuyan en el desarrollo de la comprensión de lectura de manera global.

Bravo (2006), presenta una investigación en la que se afirma que a partir de que existe bajo rendimiento en la comprensión lectora de los estudiantes para tal fin se centró en el desarrollo de instrumentos didácticos que articularan el proceso lector en los niveles de preescolar y primaria, por medio del diseño de unidades didácticas en las que se establecen talleres, cuestionarios y conversatorios.

El autor concluye que esta dificultad de comprensión lectora en diferentes estudiantes se debe a la insuficiencia en la educación que reciben los niños en los jardines infantiles, afirmando que hace falta una articulación entre la educación preescolar y la básica de manera que se pueda consolidar progresivamente el desarrollo cognitivo del niño fundamentado en la lectura.

Autores como Collins y Smith así como Solé (citados por Anunziata, Soliveres, Guirado & Macias, s.f) coinciden en que la mejor manera de enfrentar las dificultades de comprensión lectora que ofrecen los textos de ciencias sociales, es dar una mejor preparación orientada a la comprensión desde el aula. En sus investigaciones estos autores revelan que los conceptos que manejan los docentes, como las actividades que realizan dentro del aula, no incluyen aspectos sobre lo que es comprensión lectora, es decir, los docentes están muy lejos de saber las exigencias de la lectura y sus niveles. Con esta investigación también está de acuerdo

Rodríguez (2008) cuando afirma que la mayoría de los docentes no preparan a sus estudiantes en comprensión lectora, no analizan ni realizan interrogantes donde encuentren diferencias y semejanzas entre lo leído y lo que piensan, alejándolos de ser lectores competitivos.

#### **4.1.2 Antecedentes Nacionales**

En este contexto hay que empezar diciendo que el MEN da como referente los lineamientos curriculares, los cuales son criterios orientadores de orden nacional, sobre la planeación y desarrollo de los currículos, sobre la función de las áreas y sobre nuevos enfoques para comprenderlas y poder crear así, ambientes de aprendizaje más favorables para los estudiantes. Además buscan fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas y el intercambio de experiencias en el contexto de los P.E.I. Las instituciones educativas son las llamadas a encontrar en ellos las alternativas para adaptarlas a la situación de cada comunidad educativa sin descontextualizarla, porque es a través de los lineamientos, que el Ministerio de Educación orienta el desarrollo pedagógico del país. Quiere decir esto, que abandona el rol de diseñador de un currículo nacional para asumir el de orientador y facilitador de ambientes de participación, en los cuales las comunidades educativas desplieguen su creatividad y ejerzan la autonomía como condición necesaria para que haya un compromiso personal e institucional con lo que se hace y se vive en las aulas.

Actualmente el Ministerio de Educación ha publicado lineamientos curriculares en las diferentes áreas de la formación académica. Se han establecido además los estándares básicos de competencias que son criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles

básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y niñas de todas las regiones de nuestro país, en diferentes áreas del conocimiento. En este sentido, los estándares no limitan la autonomía del PEI ni del currículo; por el contrario, entregan referentes básicos a las instituciones educativas para diseñar currículos pertinentes y ajustados a los contextos institucionales, municipales, regionales y nacionales.

Los estándares en el área de Lengua Castellana y Literatura plantean un reto de trabajo fuerte de apropiación y uso de diversas formas de lectura y producción de textos, como un proceso significativo y cultural, sin pretender estandarizar estudiantes, maestros o instituciones; es decir, conservando la autonomía institucional.

Estos estándares generan mejoramiento académico que es evaluado a nivel nacional por las Pruebas SABER. Éstas son evaluaciones que se deben presentar cuando el estudiante finaliza quinto de primaria o noveno de bachillerato, pero que tienen un carácter nacional, es decir, que todos los estudiantes del país que están en estos grados, deben presentarlas el mismo día. Sirven para saber qué tanto sabe hacer el estudiante con lo que ha aprendido en matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje y ciudadanía. No solamente qué y cuántos conceptos han aprendido de memoria, sino para saber cómo los aplica en la vida cotidiana. Con esto se busca detectar cuáles son las fortalezas y debilidades que tienen, para poder mejorar o reforzar los conocimientos y habilidades.

Las Pruebas SABER no miden cuánto sabe el estudiante sobre Matemáticas o Ciencias, sino cómo aplica los conocimientos que tiene en estas áreas en la vida real. De allí que se hable de personas competentes para la vida. El país requiere de personas que tengan habilidades y

puedan desenvolverse con facilidad en el mundo actual.

La institución educativa ha presentado grandes dificultades en los resultados de las pruebas SABER, porque los estudiantes no alcanzan los niveles esperados en estas pruebas, debido a que no comprenden los textos que leen, razón suficiente de preocupación para directivos como para docentes.

Teniendo en cuenta el problema planteado en el inicio de la investigación se puede afirmar que, además de los lineamientos curriculares y los estándares de competencias, se debe manejar información complementaria al respecto, para poder superar la dificultad relevante en los estudiantes del grado sexto.

A nivel nacional se cuenta además, con artículos que ofrecen algunas revistas de orden pedagógico, como son la Revista Magisterio, Alegría de enseñar, Maestros y Pedagogía, los cuales hacen aportes de varios expertos como: Fabio Jurado Valencia, con El dominio de los códigos de las ciencias y las matemáticas es el dominio de su lectura; Gloria Rincón B, con ¿Cómo se está enseñando a comprender textos escritos en la educación primaria? Y Luis Bernardo Peña con “La lectura no ha muerto” ¡Viva la lectura!

Por otra parte diversas investigaciones se han preocupado a nivel nacional por desarrollar la comprensión de lectura enfocadas en los niveles literales e inferenciales. Presentando de esta manera propuestas de aprendizaje y enseñanza en el campo de la lectura.

En primer lugar se encuentra a Herrera (2014), quien oriento una investigación que consistió en desarrollar la comprensión de lectura por medio de estrategias lúdicas como el juego, enfocadas en diez sesiones de trabajo.

La investigación contribuyo en el aspecto metodológico al dar herramientas para determinar los pasos de la intervención didáctica y además dio ideas para el diseño de unidades didácticas creativas. De esta investigación se concluye que las alternativas didácticas y lúdicas enfocadas en actividades que le agraden a los estudiantes permiten adquirir conocimientos y por ende desarrollar las debilidades de comprensión lectora.

Finalmente a nivel nacional se encuentra a Palacios (2015), este autor plantea el mejoramiento de la comprensión de textos de los estudiantes de segundo semestre del programa de Español y Literatura de la Universidad Tecnológica de Chocó, desde un análisis cualitativo y cuantitativo. Frente a la investigación propuesta en este documento le contribuye en la elaboración de instrumentos de ideas previas y las unidades didácticas y en lo metodológico apoya la fundamentación del estudio cualitativo.

De dicha investigación se concluye que desarrollar habilidades para construir y reconstruir el significado de los textos que leen los estudiantes mediante la realización de actividades puntuales de lectura comprensiva hace que los individuos sean competentes en todos los campos de su vida laboral, profesional y cultural. Y por ende elevan el nivel cognitivo de la comprensión lectora.

### **5.1.3 Antecedentes Regionales**

Dentro de las investigaciones que se han desarrollado en la región llanera de Colombia, se encuentran los trabajos realizados por el Ministerio de Educación y Cultura (2010) dirigido a estudiantes del municipio de Maní, titulada “Mi manera de leer”. Este estudio ha reflejado el fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítico a través del trabajo en el aula virtual.

De otra parte, se encuentra la investigación de Caro (2008), realizada con estudiantes del grado sexto de Villanueva, Casanare en la que se tuvo como propósito la creación de estrategias metodológicas para mejorar los niveles cognitivos en el desarrollo del aprendizaje lector; para tal fin se buscaron mecanismos que hicieran de la lectura un momento lúdico para que los estudiantes se apropiaran y crearan sus propias interpretaciones de manera que crearan, indagaran y buscaran el secreto de un determinado autor en sus diferentes producciones textuales.

De esta investigación se concluyó que los estudiantes del grado sexto obtuvieron resultados satisfactorios al asimilar ejercicios realizados en cuanto a la interpretación de textos narrativos, como son las historias creadas mediante vivencias propias porque estas eran fáciles de comprender de acuerdo al diario vivir de los estudiantes participantes.

También se encontró el trabajo realizado por Ramos (2013), que pretendió desarrollar la comprensión de lectura a través de una intervención didáctica basada en ejercicios de preguntas

que llevaron a la construcción de las respuestas adecuadas y significativas en el aprendizaje del área de ciencias naturales en las que se utilizaron textos con lenguaje técnico. Posteriormente se realizó un seguimiento y evaluación que sirvió de soportes para validar las capacidades adquiridas.

El autor concluye que gracias a la intervención en el aula de la propuesta descrita anteriormente, se pudo evidenciar un cambio positivo en el mejoramiento de cada nivel de comprensión, lo que demostró la posibilidad de estimular el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes a partir del uso de preguntas como estrategias didácticas.

Finalmente se referencia la investigación de Alaís, Leguizamón y Sarmiento (2014), cuyo principal objetivo fue mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de un establecimiento educativo, mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC (Blog). De dicha intervención se concluyó que el desarrollo de estrategias cognitivas posibilita el desarrollo de la comprensión lectora a partir de la generación de procesos reflexivos ante las problemáticas observadas.

## **4.2 Referente Teórico**

A continuación se presentan las categorías que sirvieron de apoyo para el desarrollo de esta investigación.

### 4.2.1 La Lectura

La lectura es el proceso de la recuperación y aprehensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, ya sea visual, auditivo o táctil (por ejemplo, el sistema Braille). Otros tipos de lectura pueden no estar basados en el lenguaje tales como la notación o los pictogramas. Leer es una competencia básica, en tanto que abre puertas a todas las formas de aprendizaje personal y de crecimiento intelectual y por otra parte ofrece la oportunidad de disfrutar con el lenguaje y las posibilidades de creación a que den lugar. Por esto, la competencia lectora es uno de los logros más importantes que han de alcanzar los estudiantes durante sus primeros años de estudio.

Al hablar de competencia lectora se busca transmitir una idea amplia de lo que significa la capacidad de leer: una idea que incluya la capacidad de reflexionar sobre lo que se lee y de usar lo escrito como herramienta para alcanzar metas individuales y sociales.

Según Solé (1992), leer es un proceso de pensar en el significado de los símbolos impresos, ya que es una actitud de comprensión de las ideas que están detrás de las palabras, por lo tanto, es una actividad que se realiza individualmente.

En este sentido Solé (1994), plantea que el proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto y que a partir de este, puede ir construyendo ideas sobre su contenido, es decir, en el momento que el lector realiza la lectura de manera individual piensa, analiza y se pone en los zapatos del autor y del personaje, relaciona los conocimientos previos que posee con

la nueva información. Además, Solé (1994) propone que para los procesos de comprensión lectora, se deben tener presente tres subprocesos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

La autora propone que durante el primer momento, el antes de la lectura, el lector debe cuestionarse ¿Para qué va a leer?, es decir, en este subproceso se tienen en cuenta los objetivos de la lectura, hace un acuerdo de lo que se va a trabajar y tiene como base las siguientes consideraciones: para aprender, para poner en practica la lectura en voz alta, para adquirir un hábito, para conocer lo que hay dentro del escrito, para formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto. En el segundo proceso, durante la lectura, el lector puede resumir el texto, formular preguntas que nacen a partir del texto, aclarar dudas sobre lo que lee, utilizar ayudas como el diccionario y recrear imágenes sobre lo que lee. Finalmente, en el tercer proceso de la lectura, después de la lectura, el lector está en capacidad de elaborar resúmenes, contar lo leído, realizar bosquejos gráficos, recontar lo leído, compartir las ideas con los demás, responder y formular preguntas.

#### **4.2.2 La Comprensión Lectora**

Según Condemarín (1999), la comprensión lectora es la capacidad para extraer el sentido de un texto escrito. Agrega además la autora, que dicha capacidad no depende sólo del lector, sino también del texto, en la medida en que este sea demasiado abstracto, excesivamente largo, abundante en palabras desconocidas o con estructuras gramaticales demasiado complejas. Este

hecho no es de menor importancia desde el punto de vista de la Educación porque son los docentes los que en la mayoría de los casos, eligen los textos que leen los estudiantes.

Investigadores como Durkin (1978), encontraron que aunque la lectura es la base de casi todas las actividades que se llevan a cabo en la escuela y que la concepción de la lectura como acto comprensivo es aceptada por todo el mundo, muchas veces en dichos centros de formación académica no se enseña a entender los textos. (Colomer y Camps, 1996, p. 80). Solé también afirma que la comprensión de lectura en la escuela es más un objeto de evaluación que de enseñanza.

Dentro de la enseñanza de la comprensión lectora se hace necesario tener en cuenta:

El niño como sujeto activo: En la enseñanza de la lengua materna es de primordial importancia, atender a los niveles de formación intelectual y psicológica del niño. En los primeros años debe ser especialmente práctica de modo que desarrolle un proceso de integración a la vida familiar y a la sociedad mediante el dominio de la lengua como instrumento fundamental de comunicación.

El niño aprende a manejar la lengua para comportarse dentro de la sociedad y para expresar los conceptos acerca de la realidad. Por consiguiente, hay que desarrollar las habilidades comunicativas como lo son: escuchar, hablar, leer y escribir. Una concepción integral del desarrollo del niño implica integrar los aspectos sociocultural, histórico, psíquico, biológico y afectivo. Sin embargo, en el aula los docentes tratan a los estudiantes como si fueran adultos, se

exige que hablen con propiedad, que lean sus actitudes y las de los demás, en muchos casos se desarrolla una sola habilidad y se corta su creatividad e imaginación al imponer los propios deseos.

El niño se concibe como sujeto cognoscente, es decir, como sujeto activo que construye conocimiento mediante: sus propias acciones sobre los objetos del mundo, la confrontación de los resultados de estas acciones, con sus propios conceptos y explicaciones y con las ideas de los otros.

Ferreiro y Teberosky (1979), tomando como base los planteamientos de Piaget, definen un sujeto activo como aquel que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula y comprueba. Ante el lenguaje y la comprensión de lectura, el individuo, como sujeto activo, plantea hipótesis, construye reglas, y plenamente está reorganizando sus propias construcciones. Es un potencial de creatividad que la escuela debe animar con el fin de descubrir la aptitud creadora (creativa) que hay en todo ser humano.

En la actualidad el contexto vivencial de los individuos ha cambiado significativamente debido a la acelerada evolución de la tecnología, la cual coarta su imaginación, creatividad y su dinamismo. Por tanto, esta causa disminuye su interés y empobrece la producción escrita y la comprensión lectora.

La creatividad en la escuela: La imaginación creativa se manifiesta en la vida infantil en el juego, a través del cual el niño combina entre sí los datos de la experiencia para construir una

nueva realidad, que responda a sus curiosidades y a sus necesidades, para ello es importante desarrollar un ambiente rico en recursos y estímulos para nutrir su imaginación y aplicarlos en actividades diarias. La creatividad se ha de cultivar en todas direcciones.

La creatividad es sinónimo de pensamiento divergente, o sea, ser creativo es ser capaz de romper continuamente los esquemas de la experiencia. Una mente creativa, es aquella que trabaja siempre dispuesta a hacer preguntas y a descubrir problemas, es capaz de hacer juicios autónomos e independientes, maneja objetos y conceptos sin dejarse inhibir por los conformistas.

La educación hacia la creatividad es posible cuando el niño vive en una sociedad, familia y escuela no represiva. De ahí la necesidad de repensar la escuela, haciendo de esta una instancia que favorezca el nacimiento y desarrollo de estudiantes creativos, que permita el desarrollo de las potencialidades creativas de los niños.

Rodari (2008) hace una reflexión sobre el papel del maestro frente a la creatividad y afirma que el maestro se transforma en un animador y un promotor de la creatividad. Según el autor, el maestro, deja de ser quien transmite un saber perfecto y confeccionado, un bocadito cada día; un domador de potros; un amaestrador de focas. Es un adulto que está con sus alumnos para dar lo mejor de sí mismo; para desarrollar el hábito de la creación, imaginación, del compromiso constructivo, en una serie de actividades que finalmente son consideradas iguales: la de producción pictórica, dramática, afectiva, moral (valores, normas de convivencia), cognoscitiva (científica, lingüística, sociológica), técnico - constructiva, lúdica, “sin considerar a ninguna de

ellas como entrenamiento o distracción en comparación con otras consideradas más dignas” (Rodari, 2008, p.165).

Para Rivera (1998) leer implica “poner en funcionamiento procesos comunes a todos los alumnos, aunque no todos puedan desarrollarlos en la misma medida” (p.18). Según este autor el proceso de leer siempre estará en continuo desarrollo ya que abarca desde las decodificaciones hasta la comprensión de textos. Por otra parte para Sahonero (2003), leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto a través del cual este construye un significado a partir de sus conocimientos y experiencias previas, con el propósito de alcanzar los objetivos que tiene.

Según Barrero (2001), la comprensión de lectura tiene rasgos esenciales, hace referencia a la naturaleza constructiva de la lectura para que se dé una adecuada comprensión de los diferentes textos; todo esto con el fin que se construya significados mientras se lee, es decir aportando interpretaciones personales.

Pinzas (1999) por su parte, afirma que comprender un texto no es descubrir el significado de cada una de las palabras ni de las frases o de la estructura general del texto sino, elaborar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un modelo mental del mundo del texto en el cual este cobra sentido.

Por otra parte Pearson, Roehler, Dole y Duffy (1992) afirman que los factores que separan los lectores expertos de los principiantes y los métodos que utilizan los docentes para promover o mejorar la comprensión lectora se basan en la teoría del esquema. Sus investigaciones han

demostrado que los lectores desarrollan o adquieren la comprensión cuando poseen unas características bien definidas.

Pearson et al (1992), al hablar de dichas características afirman que para alcanzar la comprensión lectora, el lector utiliza el conocimiento previo para darle sentido a la lectura. En sus investigaciones han demostrado que la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante previamente adquirido o con los esquemas existentes.

Igualmente afirman que otra característica de los lectores es el monitoreo de la comprensión durante todo el proceso de la lectura. El monitoreo es un mecanismo que utilizan los lectores para lograr el sentido de lo que leen. Los buenos lectores son más cuidadosos en su lectura y son más conscientes de su propio proceso, es decir, conocen si están leyendo bien o mal y utilizan diversas estrategias para corregir sus errores de lectura y regulan la comprensión del texto tan pronto detectan que hay problemas. Este proceso de monitoreo de la lectura es el que hace la diferencia entre un lector competente y uno que no lo es.

Según los autores, otra de las características de los lectores, es que toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez se dan cuenta que han interpretado mal lo leído. Los lectores expertos saben lo que hay que hacer tan pronto se dan cuenta que no entienden lo que están leyendo, es decir, cuando la lectura es difícil dedican más tiempo a la misma, contrario a los menos competentes que dedican el mismo tiempo a la lectura independientemente de su nivel de complejidad. Otra estrategia que utilizan los lectores

competentes es que están dispuestos a volver al texto para resolver cualquier problema de comprensión.

Los lectores competentes pueden también distinguir lo importante en los textos que leen. Tienen la capacidad de determinar lo que es importante en una lectura y fundamental en el proceso de comprensión. Williams (1986); Tierney y Cunningham (1984); y Winograd y Bridge (1986), hacen una distinción entre lo que es importante para el autor y lo que es importante para el lector. Los lectores determinan lo que es importante para ellos dependiendo del propósito de su lectura (Pichert y Anderson, 1977).

De otra parte, los lectores competentes resumen la información cuando leen y hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura. Muchos estudios confirman la utilidad de resumir como una estrategia de estudio y de comprensión de lectura. Uno de los hallazgos más comunes en los investigadores que estudian el proceso de comprensión lectora es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión (Anderson y Pearson, 1984). Las inferencias son la esencia del proceso de comprensión y se recomienda que se utilicen desde los primeros grados.

Otra de las características de los lectores competentes, es preguntar. Hacer preguntas hace parte de las actividades de comprensión que realizan los profesores, pero en cambio que los estudiantes sean quienes generen las preguntas, es poco frecuente. Generar preguntas que estimulen los niveles superiores de conocimiento, como afirman Andre y Anderson (1979),

llevan a niveles más profundos del conocimiento del texto, y de este modo mejora la comprensión y el aprendizaje.

Existe una relación entre las características de los lectores competentes que presenta Pearson et al. (1992) y las estrategias que estos utilizan. Los investigadores recomiendan que éstas formen parte esencial del currículo de la enseñanza de comprensión lectora.

La razón principal para enseñar estrategias de comprensión es que los estudiantes se conviertan en lectores autónomos y eficaces capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente. Enseñar estrategias de comprensión contribuye a dotar a los alumnos de los recursos necesarios para aprender. El uso autónomo y eficaz de las estrategias de comprensión que se permite a los estudiantes leer coherente y comprensivamente.

#### **4.2.3 El Lector y las Estrategias en Lectura**

En los lineamientos curriculares vigentes para la enseñanza de la Lengua Castellana y Literatura, se establece que la predicción, la inferencia y el muestreo son estrategias básicas, utilizadas por todos los lectores, buenos o deficientes, para construir significados. Todo lector, conscientemente o no, muestrea, predice e infiere; la diferencia está en la calidad con que se usan estas estrategias, las cuales dependen del conocimiento previo que el lector posee de los temas que son abordados.

Según Hurtado (1998), este tipo de estrategias muestran la manera cómo opera la mente al intentar comprender una realidad, aquella al margen de un entrenamiento específico, anticipa y

selecciona, de una manera igualmente específica, los componentes principales para construir los significados, deduce y concluye. Aunque el lector utiliza este tipo de estrategias intuitivamente, es posible cualificarlas a través de la intervención pedagógica sobre la práctica de la lectura.

Los buenos lectores, además de estas tres estrategias básicas, utilizan de manera consciente, otras dos que les permiten el control del proceso lector; éstas son la verificación y la autocorrección. Por medio de la primera, a medida que el lector va leyendo constata si lo que predijo o infirió es correcto; luego, apoyándose en la segunda, se autocorrigió. Este proceso de verificar y autocorregir es esencialmente cognitivo; es decir, el lector lo realiza internamente, no es necesario que se manifieste de forma verbal.

Para comprender mejor la forma como el lector logra la comprensión lectora, también debe considerarse, además de los anteriores, otros factores como los propósitos, el conocimiento previo, el nivel de desarrollo cognitivo, la situación emocional y la competencia lingüística (Alliende, 1982).

#### **4.2.4 Los Niveles de Comprensión de Lectura**

Los niveles de lectura o de comprensión de lectura se clasifican generalmente en tres: el literal, el inferencial y el crítico o evaluativo. En relación con el primer nivel de la comprensión se encuentra el nivel de lectura literal en este se puede reconstruir lo leído, dar cuenta sobre lo que significan las palabras, oraciones, párrafos, sin más aporte del lector que el de resumir o realizar otros procesos para reconocer las ideas centrales de un determinado texto. Es captar lo que manifiesta el autor en el texto, sin detenerse a pensar si es esta u otra su intención. Es la

comprensión lectora básica o inicial.

Sobre el nivel literal Smith (1989), dice que el lector reconoce las palabras claves del texto y se centra en las ideas y la información que están explícitamente en el texto, se hace un reconocimiento de todos los elementos que lo constituyen, ideas principales, orden de las acciones, tiempo y lugares.

Para Condemarin (1999), el nivel literal ha sido utilizado tanto en primaria como en secundaria. En este nivel, el lector hace valer dos capacidades fundamentales, reconocer y recordar, mediante el trabajo de diversas preguntas dirigidas al reconocimiento, la localización y la identificación de elementos, identificación de detalles como nombres, personajes y tiempo, señalización de las ideas principales y secundarias, relaciones de causa- efecto, reconocimiento de rasgos de los personajes, de los hechos, épocas lugares y otros detalles.

Frente al desarrollo del nivel literal, Solé (1987), Márquez, Sardá y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989) indican que es el proceso en el que se permite hacer un reconocimiento de lo que está explícitamente dentro de un texto, permitiendo así distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar las ideas principales, el orden de las acciones, tiempo y lugares como también dominar el vocabulario básico. Según los diferentes autores, cuando se desarrollan el nivel literal los estudiantes estarán en capacidad de reconocer la jerarquía de las ideas, identificar párrafos del texto, reconocer el orden de las acciones, los personajes principales y secundarios y las posibles intenciones del escritor.

En segundo lugar, se encuentra el nivel inferencial, reconocido como un proceso en que se da un grado mayor de profundidad. Ya no se trata de saber solamente lo que en apariencia dicen las palabras, sino la de aprehender los diversos contenidos y sus relaciones que ha tenido la intención de transmitirnos el autor. Para ello, el lector pone de su parte conocimiento y pericia con el fin de analizar e indagar sobre la estructura que subyace en el texto aportando diferentes enfoques.

Según Condemarin (1999), en el nivel inferencial el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis que el autor podría haber añadido. Durante este proceso el lector realiza inferencias sobre detalles adicionales, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.

Para Smith (1989) el nivel inferencial se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones de significados que permitan al lector presuponer y deducir, es decir que vaya más allá de lo leído.

Según Solé (1987), Márquez, Sardá y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989) en el nivel inferencial se parte de la construcción de predicciones, hipótesis o anticipaciones, al integrarse con la experiencia y el conocimiento que se tiene en torno al contenido y los componentes textuales que conllevan a una comprensión global del texto y a la construcción del significado, permitiendo al lector presuponer y deducir para ampliar la información, es decir, que vaya más allá de lo leído.

Durante el nivel inferencial el lector debe estar en condiciones de realizar conjeturas con

las ideas propuestas en el texto, adicionar información no explícita dentro de este, inferir sobre secuencias de acciones que pudieron ocurrir, plantear personajes imaginarios, adicionar una enseñanza distinta a la textual, realiza explicaciones amplias sobre el texto y construir y deducir significados propios.

El tercer nivel de la comprensión se denomina nivel crítico o intertextual, en el que el lector comprende globalmente el texto, reconoce las intenciones del autor y la superestructura del texto. Toma postura frente a lo que dice el texto y lo integra con lo que él sabe. Es capaz de resumir el texto. Para asegurar el éxito de la parte crítica de una lectura, el lector debe saber que no es posible juzgar sino aquello de cuya comprensión está seguro (Sánchez, 2001, p. 15).

Para el desarrollo del nivel intertextual, es importante tener en cuenta la macro - estructura y superestructura. Se toman como punto de referencia los postulados de Van Dijk y Rekema, quienes hacen aportes significativos sobre las reglas semánticas para llegar a la comprensión global. No está de sobra anotar que, según Kintsah y Van Dijk, “las macro reglas están bajo el control de dos clases de estructuras cognoscitivas: los esquemas y las superestructuras” (Aguilar et al., 1989, p. 4).

“La superestructura es una forma de ver la organización espacial del texto, es decir que la superestructura es una especie de esquema al que el texto se adapta “(Van Dijk, 1989, p. 143) La superestructura está determinada por una estructura esquemática que posee un orden y unas relaciones de jerarquía. La superestructura desempeña una función importante en la producción e interpretación de textos, puesto que ella determina su forma global.

## **5. METODOLOGÍA**

En este capítulo se abordan los aspectos metodológicos de la presente investigación, en los que se describe el tipo de investigación elegida, el diseño, el contexto, los niveles de análisis y los instrumentos utilizados para la recolección de los datos. Finalmente, se explica el procedimiento a seguir para realizar el análisis de la información. De acuerdo a lo anterior se define utilizar la investigación de carácter cualitativa desarrollada dentro de un contexto escolar.

### **5.1 Tipo de Investigación**

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo, ya que esta pretende promover, desarrollar y conocer las diferentes percepciones, criterios y opiniones de los estudiantes participantes, debido a que se espera indagar sobre las diversas experiencias de los estudiantes del Colegio Favio Riveros en lo referente al desarrollo de los niveles de la comprensión lectora literal e inferencial cuando se abordan textos narrativos.

Con base en lo anterior Blasco y Pérez (2007), consideran que la investigación cualitativa es un tipo de metodología enfocada al estudio de la realidad en su contexto natural y cómo sucede en la práctica, de modo que durante todo el proceso investigativo se conozcan las diversas situaciones de los individuos participantes en un determinado estudio.

Por otra parte Shaw (citado en Martínez, 1986), expresa que, debido a que la epistemología

subjetiva del paradigma de la investigación cualitativa ve la realidad social como algo construido por las personas, el investigador no puede permanecer distante del fenómeno social en el cual está interesado. Se interesa por saber cómo los sujetos piensan, qué significado poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga (p.172).

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), la investigación de carácter cualitativo se enfoca en comprender y profundizar diferentes fenómenos y situaciones explorándolos desde las concepciones de los individuos participantes, desde la perspectiva de estos en un ambiente natural y en relación con el contexto abordado.

Finalmente, sobre la metodología cualitativa los autores consideran, que ésta se fundamenta en la aplicación de un proceso inductivo en el que predomina la exploración y descripción para luego generar perspectivas teóricas. En este enfoque investigativo se va de lo particular a lo general. Es decir, procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general. Generalmente en la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recopila toda la información. Los datos con los que se recoge la información predominan en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, dentro de estos, se encuentran aspectos como las emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos.

Esta investigación se enmarca en un estudio de caso, que como afirma Barrio, González, Padín, Peral, Sánchez y Tarín (2010), es un método de investigación de suma importancia en las ciencias humanas y sociales, este implica un proceso de indagación que se reconoce por la

organización sistemática y en profundidad de casos de entidades sociales o entidades educativas únicas; se considera ser un campo privilegiado para comprender diversas situaciones educativas y sociales en los diversos contextos.

Yin (1989) al hablar del estudio de caso, lo define como una técnica donde prima la descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. Por otra parte Stake (1998) indica que es un tipo de estudio en el que se parte de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender una actividad en circunstancias concretas del contexto económico, social y educativo.

Para los autores Hernández y Mendoza (2008), el estudio de caso es un método de investigación en el que se analiza profundamente, permite estudiar detalladamente una unidad integral para responder al planteamiento de un problema o situación, probar hipótesis y desarrollar una teoría pertinente.

## **5.2 Contexto de la Investigación**

La presente investigación se realizó en las instalaciones de la Institución Educativa Fabio Riveros, sede A; ubicada en la ciudad de Villanueva, departamento de Casanare. La intervención en el aula fue diseñada por medio de una unidad didáctica aplicada a 30 estudiantes que cursaban el grado sexto y cuyas edades oscilaban entre los 10 y 13 años de edad. La población fue seleccionada por ser un nivel en el que se deben abordar diferentes tipos de textos narrativos, los estudiantes se caracterizan por habitar en la zona urbana de la ciudad de Villanueva, generalmente en barrios de estrato 1, 2, y 3 que integran los alrededores de la institución, aunque

otro pequeño grupo de estudiantes se desplazan de barrios alejados y asumen costos adicionales de transporte por preferencia de los estudiantes y padres de familia quienes no aceptan formarse en otras instituciones de la región. Los niños que pertenecen a este grado y a la sede A de la institución, pertenecen a familias de bajos recursos económicos que derivan su sustento de actividades agrícolas y ganaderas.

El modelo familiar imperante en la comunidad educativa objeto de estudio corresponde a hogares tradicionales bajo la tutoría del padre y la madre. En estas familias se evidencia que los padres de familia no tienen un acompañamiento constante hacia sus hijos en las labores académicas; razón por la que presentan bajo desempeño académico, ya que sus padres tienen ocupaciones para llevar el sustento a casa y no están pendientes de los niños; también se hace evidente que los padres de familia dejan toda la responsabilidad académica a los docentes encargados, olvidando que la formación integral de los estudiantes es un trabajo en equipo.

### **5.3 Unidad de Trabajo**

La unidad de trabajo fueron 6 estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Fabio Riveros ubicada en la ciudad de Villanueva, departamento de Casanare. Los estudiantes son de estrato socio – económico uno, dos y tres. Las edades oscilan entre 10 y 13 años. Se determinó el trabajo con seis estudiantes para lograr realizar un estudio de caso que muestre los avances de los estudiantes en el desarrollo del nivel literal e inferencial de la comprensión de lectura.

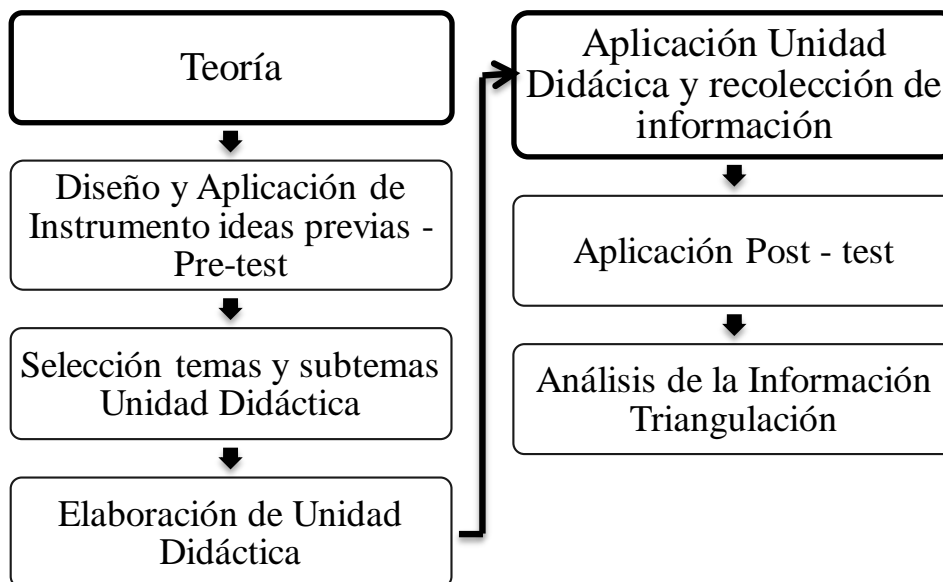
## 5.4 Unidad de Análisis

La unidad de análisis del presente trabajo investigativo es el desarrollo de los niveles de lectura; literal e inferencial; por ser los niveles básicos de comprensión lectora que deben desarrollar los estudiantes para luego alcanzar niveles de comprensión más técnicos y profundos.

## 5.5 Diseño de la Investigación

El diseño metodológico de la investigación es de carácter descriptivo cualitativo con el que se buscó desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en los niveles literal e inferencial al trabajar en el aula diferentes textos o formas narrativas.

Figura 1. Diseño Metodológico.



Fuente: Construcción propia

## **5.6 Fases del Proceso Metodológico**

- Establecimiento de la fundamentación teórica y selección de la temática para el diseño de las tres secuencias que conforman la unidad didáctica (cuento, fábula y mito -leyenda).
- Diseño y aplicación del instrumento de ideas previas.
- A partir de los resultados del instrumento de ideas previas, se seleccionaron los temas y subtemas de la unidad didáctica.
- Diseño de la unidad didáctica en tres secuencias denominadas (cuento, fábula y mito – leyenda).
- Aplicación de la unidad didáctica. Se desarrollan las diferentes secuencias de la unidad didáctica y se realiza la recolección de información.
- Aplicación del instrumento final.
- Análisis y triangulación de la información a partir de matrices de análisis de información.
- Presentación de resultados y conclusiones a partir de la información recolectada.

## **5.7 Metodología para el Análisis de la Información**

El proceso de triangulación se llevó a cabo mediante la contrastación de la información procedente de las actividades realizadas en la unidad didáctica, que permitieron dar cuenta del proceso alcanzado en la comprensión lectora.

## 5.8 Categorías de Análisis

Para el presente análisis se tienen en cuenta como categorías de análisis el nivel de lectura literal y el nivel de la comprensión de lectura inferencial al momento de abordar textos narrativos.

En la tabla 1 se presenta una breve descripción de cada una de las categorías de análisis y los indicadores, que posibilitaron establecer los criterios para el análisis de la información.

*Tabla 1. Categorías de Análisis.*

Niveles en la Comprensión Lectora para estudiantes de sexto grado.	Concepto de los Niveles	Indicadores
<b>Nivel Literal</b>	Según los autores Solé (1987), Sardá y Sanmartí (2009), Pinzas (1999) y Smith (1989), en este nivel se permite hacer un reconocimiento de lo que está explícitamente dentro de un texto, permite además distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar las ideas principales, el orden de las acciones, tiempo y lugares como también dominar el vocabulario básico.	-Reconoce las ideas explícitas, principales y secundarias expuestas por un determinado autor en un texto. -Clasifica y reconoce el orden de las acciones. -Clasifica y diferencia elementos narrativos como los personajes, tiempos, lugares y el vocabulario básico de un texto.

---

## Nivel Inferencial

Según los autores Solé (1987), Sardá y Sanmartí (2009), Pinzas (1999) y Smith (1989), en el nivel inferencial se parte de una evaluación mental que permite la construcción de predicciones, hipótesis o anticipaciones, al integrarse con la experiencia y el conocimiento que se tiene en torno al contenido y los componentes textuales conllevan a una comprensión global del texto y a la construcción del significado permitiendo al lector presuponer y deducir para ampliar la información, es decir que vaya más allá de lo leído.

-Evalúa de manera mental predicciones, hipótesis y posibles anticipaciones frente a los contenidos de un texto.

-Relaciona conocimientos ya adquiridos con nuevos conocimientos.

-Comprende de manera global el texto y construye nuevos significados a partir de deducciones propias.

---

*Fuente: Construcción propia.*

## 5.9 Técnicas e Instrumentos

Se diseñaron, implementaron y validaron mediante pruebas iniciales, las siguientes técnicas e instrumentos con el fin de desarrollar las habilidades de comprensión lectora en los niveles literal e inferencial por parte de los estudiantes, al momento de trabajar en el aula con diferentes tipos y clases de textos narrativos:

### 5.9.1 Los Talleres

Los talleres son considerados como una forma de trabajo que puede llevarse a la práctica dentro de un contexto escolar de manera grupal o individual por parte de los estudiantes. Por medio de estos instrumentos se buscó comprender un concepto de forma teórica y explorar diversos aprendizajes de una manera práctica. Para Ghiso (1999) el taller es un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura propias de una determinada población educativa.

El autor afirma que,

Taller es una palabra que debe relacionarse experiencial y conceptualmente con el hacer, con el procesar con otros. Es un término que nos lleva a considerar que hay algo que está dispuesto para la acción entre varias personas. A eso que está dispuesto: espacios, insumos, herramientas, decisiones que se entretajan para facilitar u obstaculizar el hacer colectivo le llamamos "dispositivo". A esta noción asimilamos la idea de taller en procesos de investigación, como un conjunto multilineal compuesto por elementos y líneas de diferente naturaleza como son: sujetos, intenciones, lenguajes, reglas, visiones, ubicaciones, objetos de estudio y técnicas, entre otros, dispuestos para facilitar haceres conjuntos (p 4).

En este sentido, el taller es una técnica agradable para los estudiantes por que les permite la integración con otros participantes, en donde cada uno expone sus aprendizajes, los cuales

fortalecen los de los demás, también es una técnica que permite la observación directa e indirecta en donde se habla, se analiza, se extraen ideas que no eran visibles y se comparten saberes.

Los talleres que hacen parte de esta investigación fueron elaborados a partir de las ideas de algunas investigaciones mencionadas en los antecedentes de la investigación, que permitieron el diseño y aplicación en el aula a los estudiantes. Dichos talleres elaborados se han centrado en promover el desarrollo de la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial, para tal fin los estudiantes realizaron lecturas de diferentes tipos de textos narrativos y seguidamente de manera individual y grupal solucionaron actividades que apuntaban al fortalecimiento de dichas habilidades. La estructura que mantienen los talleres de la presente investigación está conformada por la rotulación, presentación del tema, lecturas alusivas a textos narrativos y actividades que apuntan ha dicho fortalecimiento de la lectura.

### **5.9.2 Los Cuestionarios**

Los cuestionarios son considerados un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios con los que se pretende alcanzar una serie de objetivos propuestos. Para Galán (2009), el cuestionario permite estandarizar e integrar el proceso de análisis y recopilación de datos. Un diseño mal construido e inadecuado conlleva a recoger información incompleta, datos no precisos de la información que la haría ser incompleta y poco veraz. Por esta razón el cuestionario es en definitiva, un conjunto de preguntas respecto a una o más categorías que se desean conocer. El cuestionario puede aplicarse a grupos o individuos estando presente el

investigador o el responsable de recoger la información o puede enviarse por correo a los destinatarios seleccionados en la muestra.

Behar (2008) plantea que existen dos tipos de preguntas en los cuestionarios: cerradas y abiertas. Al referirse a cada una de ellas afirma que,

Las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuestas que han sido delimitadas. Es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuestas y ellos deben circunscribirse a ellas. Pueden ser dicotómicas (dos alternativas de respuestas) o incluir varias alternativas de respuestas. En cambio, las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta es muy elevado; en teoría, es infinito (p 64).

En el caso específico de esta investigación se han planteado una serie de afirmaciones e interrogantes de carácter abierto, con el fin de recopilar ideas previas en los estudiantes y a su vez se han diseñado cuestionarios en los que por medio de preguntas puntuales se les indaga sobre aspectos como el propósito, ideas y contenidos trabajados en los textos leídos.

### **5.9.3 La Unidad Didáctica**

Las unidades didácticas son consideradas uno de los instrumentos pertinentes más utilizados en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Estas son consideradas como elementos organizados y secuenciales en los que se planea, diseña y ejecuta una serie de actividades determinadas por momentos didácticos y enfocadas en diferentes temáticas que contribuyen al fortalecimiento, desarrollo y adquisición de nuevos aprendizajes.

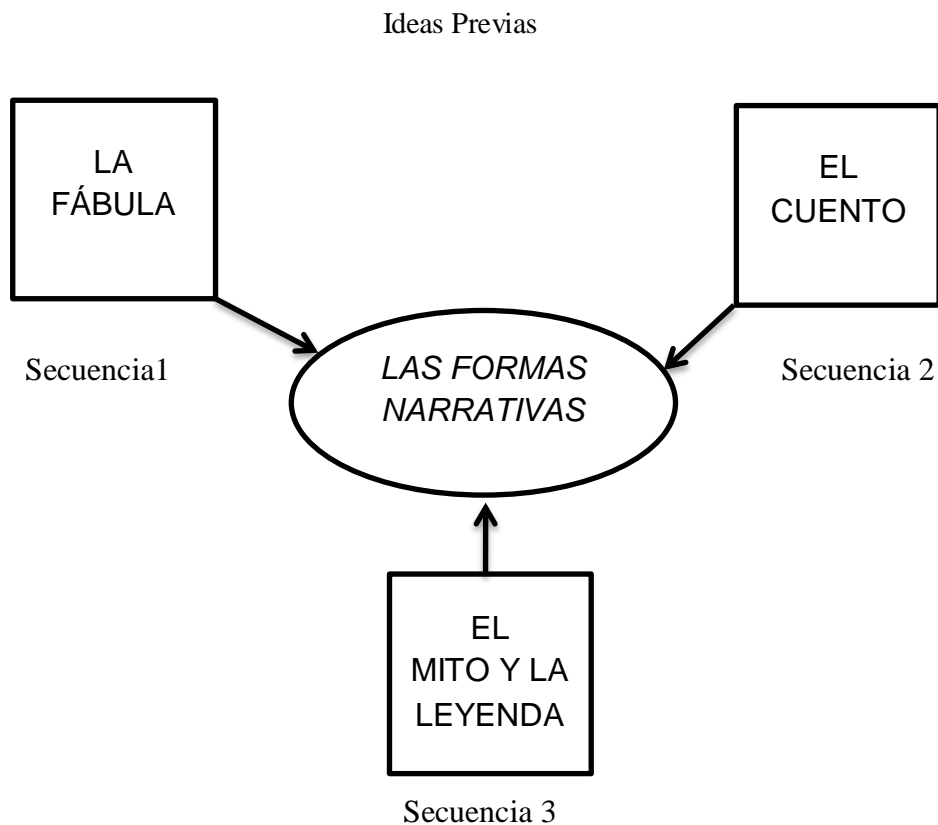
Para Tamayo (2006), Sánchez y Valcárcel (1.993), la unidad didáctica (de ahora en adelante UD), son consideradas como instrumentos flexibles de planificación en la enseñanza de diferentes temáticas relacionados con un campo del saber específico para construir procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes contextos educativos. Para estos autores se parte en primer lugar del pensamiento y las ideas del docente determinado por su conocimiento científico en el área de formación, su experiencia docente, los conocimientos previos o iniciales de los estudiantes, las directrices específicas del área de formación, los recursos disponibles para el desarrollo de la práctica de enseñanza y aprendizaje y la planificación, ejecución y evaluación de dicho proceso llevado al aula por parte del maestro.

Siguiendo las ideas expresadas por los autores mencionados anteriormente, se ha diseñado una unidad didáctica, apoyada en la teoría de algunas de las investigaciones presentadas en esta investigación. La unidad didáctica está compuesta por tres secuencias denominadas la fábula, el cuento y el mito y la leyenda, en las que se buscaba la enseñanza y aprendizaje de los géneros literarios y el fortalecimiento de la comprensión de lectura en los niveles literal e inferencial en los estudiantes de grado sexto.

La unidad didáctica de esta investigación se inició con la aplicación de dos cuestionarios de identificación de ideas previas de los estudiantes o instrumento inicial, seguidamente se realizaron las sesiones de trabajo con actividades en las que predominaban procesos de comprensión lectora en textos narrativos determinados para la investigación (fábula, cuento, mito y leyenda) y se culmina con una nueva aplicación de los dos cuestionarios del instrumento inicial

(prueba final). Todo lo anterior permitió determinar los conocimientos que poseían los estudiantes al inicio de la investigación y al final de la aplicación de todas las actividades. La siguiente figura ilustra la estructura y secuencias de la unidad didáctica diseñada para la intervención con los estudiantes en la investigación.

Figura 2: Estructura y Secuencias de la U.D



Fuente: Construcción propia.

## 6. ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados de las pruebas aplicadas a los estudiantes participantes que cursaban sexto grado de secundaria en la Institución Favio Riveros de Villanueva, Casanare. Para tal finalidad se aplicaron tres secuencias didácticas en las cuales se abordaron los siguientes tipos de narración: fábula, mito, leyenda y cuento.

El análisis de la información de esta investigación se llevó a cabo a partir del análisis de contenido. Se comprende como análisis de contenido a una forma particular en diferentes documentos. Con esta técnica no es el estilo del texto lo que se analiza, sino las ideas expresadas en este; siendo el significado de las palabras, temas o frases lo que se intenta comprender. Frente al análisis de contenido, Berelson (1952) expone que este tipo de técnica debe ser objetiva, sistemática y cualitativa.

Krippendorff (1997), define el análisis de contenido como “la técnica destinada a identificar, a partir de una serie de datos, inferencias reproducibles y coherentes que pueden aplicarse a un determinado contexto” (p. 28).

De acuerdo con los autores citados anteriormente, el análisis de contenido es una de las técnicas metodológicas más utilizadas en diferentes tipos de investigación descriptiva, quienes plantean que el análisis de contenido pretende descubrir los componentes básicos de un fenómeno o situación problemática determinada. Para el presente estudio, se ha seleccionado el análisis de contenido con el fin de analizar y contribuir al desarrollo de habilidades en lectura

literal e inferencial de un grupo de educandos de sexto grado de la institución Fabio Riveros de Villanueva/Casanare.

## **6.1 Diseño del Caso**

En esta investigación se establece el estudio de caso colectivo, con el fin de describir las habilidades en la comprensión de lectura literal e inferencial desarrollada por estudiantes del grado sexto. Para este fin, se diseñó y utilizó una unidad didáctica en la que se establecieron actividades que contribuyeron a tal fin; razón por la cual se define utilizar el estudio de caso colectivo como medio de análisis descriptivo; teniendo en cuenta los fundamentos teóricos de Stake (1994), quien lo define como,

Una forma instrumental, en la cual se estudian varios casos para fundamentar la generalidad de un fenómeno o teoría. Por otra parte, el autor indica que los casos seleccionados en este tipo de estudios pueden ser similares o diferentes, ya sea para entender las concordancias o las variantes. Se indaga un problema, pero se eligen varios casos para describirlo, analizarlo e ilustrarlo. (p. 2)

En segundo lugar, se toma como referente las ideas expuestas por Yin (2011), quien expone que un investigador puede seleccionar diversos casos en distintos lugares o contextos, o dentro de un único sitio o ambiente, generalmente se escogen varios casos con la finalidad de mostrar diferentes perspectivas sobre el planteamiento.

### **6.1.1 Objetivo del Caso**

Mediante el estudio de caso colectivo realizado a seis estudiantes sexto grado de básica secundaria de la Institución Favio Riveros de Villanueva, Casanare, se busca identificar aquellas habilidades en las lecturas literal e inferencial que lograron desarrollar los estudiantes.

### **6.1.2 Contexto y Estructura**

El presente estudio de caso colectivo-descriptivo, se constituyó con los seis estudiantes del grado sexto de la Institución Favio Riveros de Villanueva, Casanare, que fueron seleccionados de manera aleatoria entre 30 participantes. Mediante la saturación y triangulación de datos se buscó observar las semejanzas y diferencias en las percepciones que tienen los educandos en cuanto a lo que tiene relación con las lecturas literales e inferenciales, de modo que se logra la agrupación de ideas y la identificación de aquellas habilidades de comprensión lectora alcanzadas.

El presente análisis de los resultados se ha dividido en tres fases. En la primera parte, se hace el análisis de los resultados obtenidos en la aplicación de los cuestionarios de identificación de ideas previas de los estudiantes o instrumento inicial, la segunda, a partir de los ejercicios contenidos en la unidad didáctica y finalmente los resultados de una nueva aplicación de los dos cuestionarios del instrumento inicial. Para tal fin, se diseñaron matrices de análisis que contenían las ideas expuestas por los estudiantes y que fueron agrupados de acuerdo con la conservación del mismo sentido; estas permitieron determinar los avances en la adquisición de los dos niveles de lectura propuestos en la investigación: literal e inferencial. Durante el análisis de las categorías se tomaron como referencia a los seis estudiantes con los que se trabajó el estudio de

caso.

## **6.2 Análisis de Instrumento de Exploración de Ideas Previas**

En la primera parte de la investigación se aplicó una prueba inicial de ideas previas que estaba conformada por dos actividades, la primera de ellas constituida por siete afirmaciones que se referían a las características de cada uno de los géneros narrativos y el estudiante debía indicar a cuál de estos pertenecía y la segunda actividad era un cuestionario de autoevaluación sobre los conceptos claves de los géneros narrativos.

Con la aplicación de esta prueba inicial, se buscó recopilar e indagar sobre las ideas previas de los estudiantes en lo referente al concepto, fundamentos y niveles de comprensión en el que se encontraban los estudiantes al momento de abordar y trabajar en el aula de clases textos narrativos como la fábula, el cuento, el mito y la leyenda.

Esta prueba inicial, permitió saber el estado inicial de los estudiantes en cuanto a su conocimiento sobre los géneros narrativos. Se logra determinar que los participantes presentan dificultades con la apropiación de los conceptos claves de la temática trabajada.

En la siguiente tabla se encuentran algunas respuestas dadas por los estudiantes en la prueba de ideas previas, la cual indagaba sobre el conocimiento que tenían los estudiantes frente al concepto género narrativo.

Tabla 2 Análisis Afirmaciones. Ideas Previas.

Instrumentos	Afirmaciones del Instrumento	Respuestas
<b>Instrumento 1: Exploración de Ideas Previas.</b>	1. Los animales cobran vida	Estudiantes. 1, 4 Y 5. “leyenda” Estudiantes. 2 y 6. “mito” Estudiante. 3 “fábula”
	2. Deja una enseñanza	Estudiantes. 2, 5 y 6. “cuento” Estudiantes. 3 y 4. “fábula” Estudiante. 1. “mito”
	3. Despierta la creatividad en el estudiante al tener que crear personajes principales que atraviesan una situación problema que deben derrotar o la cual se encargará de derrotarlos	Estudiantes. 1 y 5. “fábula”
		Estudiantes. 2 y 4. “mito”
		Estudiante. 6 “leyenda”
		Estudiante. 3. “cuento”
4. Los principios básicos son: brevedad, sencillez, coherencia y verosimilitud.	Estudiantes. 1 y 6. “leyenda”	
	Estudiantes. 2 y 3. “mito”	
	Estudiantes. 4 y 5. “fábula”	
5. Muestran las creencias más profundas de un pueblo, en cuanto a la creación y origen del hombre y el universo	Estudiantes. 1, 3 Y 6. “cuento”	
	Estudiantes. 2 y 5. “fábula”	
	Estudiante. 4. “leyenda”	
6. Es un relato extraordinario, basado en elementos naturales, sobrenaturales o ambos y que se cuenta	Estudiantes. 2, 3 y 5. “cuento”	
	Estudiantes. 1. “fábula”	
	Estudiante. 4. “leyenda”	

---

generalmente de forma oral	Estudiante. 6.	“mito”
-------------------------------	----------------	--------

---

*Fuente: Construcción propia.*

A continuación se presentan aquellas actividades o preguntas del cuestionario de ideas previas en el que se puede observar la carente formación y conocimiento práctico de la comprensión lectora con textos narrativos que tienen los estudiantes. Al momento de indagarles sobre una serie de afirmaciones en las que los estudiantes debían reconocer a qué tipo de texto narrativo pertenecían dichas ideas, se encuentran los siguientes resultados.

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes, en la primera afirmación “*Los animales cobran vida*”, se logra evidenciar que sólo un estudiante reconoce la fábula como un tipo de narración en la que los animales asumen características propias de los seres humanos. Las respuestas de los otros estudiantes reflejan que estos confunden reiteradamente la afirmación con otros tipos de narraciones como las leyendas y los mitos. Es importante resaltar que también en los cuentos se da esta función a los animales, pero ningún estudiante identificó el cuento con esta característica.

Lo anterior deja ver que los estudiantes no tienen apropiación conceptual sobre las características de la fábula, lo que podría llegar a pensar que si no se conoce conceptualmente la tipología textual, es poco probable que al momento de realizar la comprensión lectora de este tipo de textos, se presenten dificultades.

De otra parte, se les presenta a los estudiantes la afirmación “*Deja una enseñanza*”, al respecto de esta idea, solo dos de los participantes tienen claridad que es una característica única de las fábulas, los otros se inclinan más por los cuentos y el mito que no poseen dicha característica. Se puede evidenciar que a pesar de que hay un leve avance en la apropiación de la afirmación respecto a la fábula, sigue persistiendo un número mayor que no reconocen dichas características de este género narrativo.

Lo expresado anteriormente confirma lo planteado por Solé (1987), Sardá, Márquez y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989), quienes afirman que para que el estudiante adquiera la habilidad de comprender un texto de manera literal, primero debe reconocer el concepto y las fundamentaciones teóricas de este, en el caso de los tipos de textos, el estudiante debe diferenciar dicha tipología. Las respuestas dadas por los estudiantes evidencian claramente la dificultad que tienen estos para reconocer el concepto fábula y cuáles son sus principales características. Lo anterior permite inferir que posiblemente al no comprender el sentido de la fábula como texto narrativo, no se está en capacidad de comprender estas tipologías textuales durante un ejercicio de lectura. Según los autores citados anteriormente, aunque el estudiante tenga dificultades conceptuales, el abordar trabajos de preparación y exploración con ideas previas le permitirá al estudiante revisar sus dificultades e ir adquiriendo aprendizajes con base en la teoría.

Las respuestas dadas a la tercera afirmación, muestran que solo un estudiante reconoce que el cuento es el tipo de texto narrativo en el que los lectores “*despiertan la creatividad al poder mezclar la realidad con la ficción e imaginación personal y construir personajes que deban*

*enfrentar una situación problema que finalmente derroten o estas se encarguen de derrotarlos”.*

Las respuestas dadas evidencian que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades para reconocer y diferenciar las características del concepto cuento como texto narrativo y que estos son confundidos con otros subgéneros como el mito, la fábula y la leyenda que presentan características totalmente diferentes.

Con relación a este subgénero, también se les propone la afirmación *“Los principios básicos son: brevedad, sencillez, coherencia y verosimilitud”*. Al igual que en los ejercicios anteriores y como lo muestran las respuestas dadas, se presentan dificultades con relación a este concepto, ya que como se puede observar en la tabla 1, ningún estudiante relaciona los cuentos con la característica brindada, lo que lleva a pensar que no reconocen cuáles son las principales características y rasgos de este subgénero narrativo.

Al indagar sobre el mito, se le presenta a los estudiantes la expresión *“Muestran las creencias más profundas de un pueblo, en cuanto a la creación y origen del hombre y el universo”*. Como se puede observar en las respuestas dadas, ningún estudiante reconoce esta característica propia de los mitos en los que en diferentes culturas, se abordan aspectos de carácter histórico y religioso sobre la creación; protagonizado generalmente por héroes, dioses y seres sobrenaturales. De lo anterior se puede inferir que los estudiantes no tienen apropiación conceptual en cuanto a los textos narrativos de carácter mítico trabajados en la prueba.

Finalmente, se plantea la afirmación sobre la forma narrativa, leyenda, *“es un relato extraordinario, basado en elementos naturales, sobrenaturales o ambos y que se cuenta*

*generalmente de forma oral*”, en cuyas respuestas se observa que ningún estudiante relaciona lo expresado con este tipo de texto, siendo evidente que no se tiene conceptualmente claro cuáles son las características de la leyenda.

Con base en el análisis anterior, se puede afirmar que en las respuestas dadas sobre las afirmaciones propuestas en torno a las cuatro formas narrativas, se observa el bajo número de estudiantes que se acercan a la conceptualización de cada subgénero narrativo, de lo que se puede inferir que no hay apropiación conceptual por parte de los estudiantes, lo que conlleva a la presencia de dificultades al momento de abordar lecturas correspondientes a estas tipologías. Esto confirma lo expresado por Solé (1987), Sardá, Márquez y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989), quienes afirman que el nivel de lectura literal e inferencial de la comprensión de textos narrativos se logra llevar a cabo en el momento en el que el lector logra hacer uso de sus ideas previas y conocimientos iniciales para reconocer de forma conceptual el tipo de texto trabajado y analizado, para que posteriormente se puedan comprender aquellas ideas explícitas del texto y por consiguiente, pueda realizar deducciones y construir argumentos propios sobre el texto leído.

La segunda parte del ejercicio de exploración de ideas previas, consistió en la realización de una autoevaluación, a modo de una escala Licker, en la que los estudiantes debían responder de acuerdo a su conocimiento sobre la tipología textual, marcando *algo, poco y nada*. Al observar las respuestas dadas, se encontró que la mayor parte de los estudiantes indicaron no conocer o tener un mínimo de apropiación en relación con las formas narrativas fábula, cuento, mito y leyenda.

Con base en lo anterior, la indagación de las ideas previas, permitió dar cuenta de que los estudiantes presentaban dificultades en la apropiación de los conceptos básicos de la tipología textual, lo que llevó a determinar el nivel de profundización que se debería tener en la elaboración de la unidad didáctica. Esto confirma lo afirmado por Solé (1987), Sardá, Márquez y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989), quienes expresan que gracias a las actividades de exploración inicial se podrá determinar el nivel de conocimientos y comprensión que tienen los estudiantes; así como las debilidades que permitan trazar rutas didácticas que contribuyan al mejoramiento de la capacidad lectora en los niveles literal e inferencial cuando se leen textos narrativos.

### **6.3 Análisis y Resultados de la Intervención Didáctica**

La segunda fase del análisis de la información, se realizó a partir del desarrollo de las actividades planteadas en la unidad didáctica, la cual se encontraba dividida en tres secuencias que a su vez incluía ejercicios de comprensión lectora de textos narrativos correspondientes a la fábula, el cuento, el mito y la leyenda.

Para este análisis se toman cada uno de los elementos constitutivos de la comprensión de lectura literal e inferencial en las diferentes actividades realizadas.

#### **6.3.1 Nivel Literal de la Comprensión de Lectura**

Solé (1987), Sardá y Sanmartí (2009), Pinzas (1999) y Smith (1989) indican que en el nivel literal de la comprensión lectora, los estudiantes deben estar en la capacidad de realizar un reconocimiento de lo que está explícitamente dentro de un texto, de modo que distingan entre la información relevante y secundaria para encontrar las ideas principales, el orden de las acciones, tiempo y lugares como también dominar el vocabulario básico. Según los autores para que los individuos puedan lograr todas estas destrezas deben hacer uso de sus ideas previas las cuales les permitirá ir evolucionando y apropiándose conceptualmente; puesto que si se conoce la clase de forma narrativa, mucho menos existirá comprensión global del texto leído.

Con base a lo anterior; en la primera secuencia didáctica se les pidió a los estudiantes identificar la idea principal y algunas secundarias del texto narrativo *“La humilde flor”*. La siguiente tabla presenta aquellas percepciones en las que los estudiantes identifican ideas principales y secundarias del texto leído, según el grado de comprensión de cada uno.

*Tabla 3. Análisis Actividad 1. La Fábula.*

<b>Secuencia Didáctica</b>	<b>Ejercicio</b>	<b>Respuesta</b>
<b>1 La Fábula</b>	Identificar la idea principal y algunas secundarias del texto <i>“la humilde flor”</i>	<p>Estudiante 1. Principal: <i>“Cuando Dios creó el mundo, dio nombre y color a todas las flores. Y sucedió que una florecita pequeña le suplicó repetidamente con voz temblorosa”</i>            Secundarias: <i>“Como su voz era tan fina, Dios no la oía” “Por fin, cuando el Creador hubo terminado su tarea, pudo escuchar aquella vocecilla y se volvió hacia la planta”</i>.</p> <p>Estudiante 2. Principal: <i>“la idea principal en el texto es desde</i></p>

---

donde dice que dios creo el mundo y le dio nombre a todas las flores”. Secundarias: “que había una flor que le gritaba a dios que no olvidara darle un nombre” “que dios la escucho y le coloco nomeolvides”.

Estudiante 3. Principal: “Cuando Dios creó el mundo, dio nombre y color a todas las flores. Y sucedió que una florecita pequeña le suplicó repetidamente con voz temblorosa: -¡ No me olvides! ¡No me olvides!” Secundarias: “Como su voz era tan fina, Dios no la oía” “Mas todos los nombres estaban ya dados”.

---

*Fuente: Construcción propia*

Las respuestas dadas por estudiantes dejan ver que existe una aproximación al desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora ya que logran identificar las ideas principales y secundarias en los textos dados. Como se puede observar en las respuestas dadas, algunos realizan el proceso utilizando fragmentos explícitos del texto y otros lo expresan con ideas parafraseadas que contienen las ideas relevantes. En estas respuestas se evidencia que en gran parte los estudiantes desarrollan el nivel literal; como se puede ver en las respuestas del estudiante 1, quien identifica como idea principal *“Cuando Dios creó el mundo, dio nombre y color a todas las flores.* Es claro que identificó la idea central de manera literal. De igual forma, se puede evidenciar en las respuestas dadas por los otros estudiantes que aunque responden parafraseando las ideas del texto, logran reconocer las ideas principales y secundarias como se puede observar en las respuestas del estudiante 2: *“la idea principal en el texto es desde donde dice que dios creo el mundo y le dio nombre a todas las flores”.* Cabe destacar que en este caso el estudiante expresa con sus propias ideas lo expresado en el texto leído. En general la actividad

muestra como los estudiantes logran identificar diferentes ideas del texto de manera literal, validando que han comprendido el propósito comunicativo del texto narrativo trabajado.

Lo anterior confirma lo expresado por Solé (1987), Sardá, Márquez y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989, sobre el nivel literal, quienes indican que al desarrollar el nivel literal el individuo estará en capacidad de hacer un reconocimiento de lo que está explícitamente en el contenido leído, con el fin de distinguir la información relevante que conlleve a la identificación de ideas primarias y secundarias.

Otra de las actividades de la secuencia numero 1 (la fábula) que hacía referencia al nivel literal, es la pregunta que indaga sobre *¿Cuáles son los personajes principales de la fábula?*. Como se observa en la siguiente tabla, las respuestas dadas por los estudiantes, demuestran que los estudiantes.

*Tabla 4. Análisis Actividad 2. Secuencia Didáctica 1. La Fábula.*

<b>Secuencia Didáctica</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Respuestas</b>
<b>1 La Fábula</b>	¿Cuáles son los personajes principales de la fábula?	Estudiante 1. “Dios y la flor” Estudiante 2. “La flor y dios” Estudiante 3. “La flor Estudiante 4. “Dios y la flor”.

*Fuente: Construcción propia.*

Como lo reflejan algunas de las respuestas expresadas por los estudiantes se encontró que todos los estudiantes logran identificar los dos personajes principales de la narración; razón por la que se puede afirmar que han logrado desarrollar el nivel literal al reconocer quienes eran los personajes principales según lo expresado en el texto leído. Lo anterior corrobora lo expresado por Solé (1987), Sardá y Sanmartí (2009), Pinzas (1999) y Smith (1989), quienes consideran que para comenzar a desarrollar y adquirir el nivel literal, después de realizar la lectura, se debe estar en capacidad de hacer un reconocimiento de lo que está explícitamente dentro del texto, permitiendo así distinguir información relevante, que en el caso específico de este ejercicio era el reconocimiento de los personajes principales y su papel dentro del texto presentado.

Un tercer ejercicio en el que se les trabajó a los estudiantes el desarrollo del nivel literal se encuentra al solicitar *“Realizar lectura y análisis de la fábula titulada Cutufato y su gato y seleccionar del esquema las posibles ideas principales”*, en la tabla 5 se presentan las respuestas dadas por los estudiantes.

*Tabla 5. Análisis Actividad 3. Secuencia Didáctica 1. La Fábula.*

<b>Secuencia Didáctica</b>	<b>Ejercicio</b>	<b>Respuestas</b>
----------------------------	------------------	-------------------

<b>1</b> <b>La</b> <b>Fábula</b>	“Realizar lectura y análisis de la fábula titulada Cutufato y su gato y seleccionar del esquema las posibles ideas principales”	Estudiante 1. “Quiso el niño Cutufato divertirse con un gato” “Le ató piedras al pescuezo” “Desde lo alto de un cerezo lo echó al río”.  Estudiante 2. “Quiso el niño Cutufato divertirse con un gato” “Y riéndose el impío” “Y voló con él al río”, “Desde lo alto de un cerezo lo echó al río”  Estudiante 3. “Quiso el niño Cutufato divertirse con un gato” “Le ató piedras al pescuezo.”  Estudiante 4. “Quiso el niño Cutufato divertirse con un gato” “Le ató piedras al pescuezo” “Desde lo alto de un cerezo lo echó al río”.
--	---	--

*Fuente: Construcción propia*

Como se puede observar en las respuestas de los estudiantes, estos logran identificar las ideas principales solicitadas en la actividad y algunas de las secundarias contenidas en el texto. Al poder reconocer la idea principal y las que enriquecen esta, se puede hablar de una aproximación a la comprensión literal. Lo anterior confirma lo expresado por Solé (1987), Sardá y Sanmartí (2009), Pinzas (1999) y Smith (1989), quienes consideran que existe desarrollo y aproximación al nivel literal cuando un lector hace reconocimiento de lo que está explícitamente en determinado escrito, de modo que les permita distinguir información relevante, que conlleven a la identificación de aquellas ideas principales y complementarias.

Durante los ejercicios 4 – 5 – 6 de comprensión lectora de la secuencia didáctica número 1 (el cuento), se solicita a los estudiantes realizar la lectura y análisis del texto El Gusano y la

Araña y se les propone una serie de preguntas abiertas en las que se les indaga lo siguiente: *¿Quiénes son los personajes de la historia?, ¿Por qué discutían la araña y el gusano?, ¿Quiénes eran Carlos y César? y ¿Qué enseñanza te entrega la historia que leíste?* En la tabla 6 se presentan las respuestas dadas por los estudiantes.

*Tabla 6. Análisis Actividad 4,5 6. Secuencia Didáctica 1. La fábula.*

<b>Secuencia Didáctica</b>	<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
<b>1 La Fábula</b>	1. ¿Quiénes son los personajes de la historia?	Estudiante 1. “El gusano, la araña, Cesar, Carlos” Estudiante 2. “Cesar, la araña, Carlos, un gusano” Estudiante 3. “una araña, un gusano, Carlos y Cesar” Estudiante 4. “Cesar, Carlos, araña y gusano”
	2. ¿Por qué discutían la araña y el gusano?	Estudiante 1. “Por qué el gusano hacia su trabajo muy despacio” Estudiante 2. “Por qué el gusano estaba haciendo un capullo muy lento” Estudiante 3. “la discusión se centraba en la lentitud de un gusano para hacer un capullo” Estudiante 4. “una pelea de la araña con el gusano por ser lento”
	3. ¿Quiénes eran Carlos y César y qué enseñanza te entrega la	Estudiante 1. “Dos personas que ven la discusión”. “Que de nada vale hacer las cosas rápido si no quedan bien”. Estudiante 2. “Dos personas que iban por el bosque” . “Que no se debe ser tan afanado”.

---

historia que leíste?	<p><i>Estudiante 3.</i> “Dos niños pasaron por un bosque”.</p> <p>“Que mejor se trabaja lento pero seguro”.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> “Dos jóvenes que iban pasando por el bosque y vieron la situación”</p> <p>“Que de nada vale terminar primero si es un mal trabajo.</p>
----------------------	--

---

*Fuente: Construcción propia*

Como se observa en la tabla anterior, todas las respuestas de los estudiantes y el sentido de la misma actividad son predominantemente de carácter literal y hacen que los estudiantes reconozcan las ideas explícitas, ideas principales, secundarias y elementos inmersos en el texto como personajes, lugares y tiempo. Lo dicho anteriormente corrobora lo afirmado por Solé (1987), Sardá y Sanmartí (2009), Pinzas (1999) y Smith (1989), para quienes el desarrollo del nivel literal, hace que los lectores realicen un reconocimiento de lo que está explícitamente dentro del texto, permitiendo además distinguir entre información relevante y secundaria para encontrar ideas principales, complementarias, el orden de las acciones, tiempo, lugares y el reconocimiento de un vocabulario básico.

Finalmente se abordan otra serie de preguntas abiertas que aunque tienen un diferente enfoque no pierden el sentido metodológico presentado en las anteriores actividades en donde se les vuelve a solicitar a los estudiantes la lectura de una leyenda titulada “*El origen del Día y la Noche*”. Posteriormente, se les indagó sobre los elementos literales presentados en el contenido textual. *¿Qué parentesco existía entre Habí Barí y Use?, ¿Quiénes eran Barí y Use? y ¿En qué*

estación del año y en qué momento de día sucedieron los hechos?, algunas de las respuestas expresadas por los estudiantes se muestran en la siguiente tabla.

*Tabla 7. Análisis Actividades 7,8, 9. Secuencia Didáctica. 3 El Mito y la Leyenda.*

<b>Secuencia Didáctica</b>	<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
<b>3 La Leyenda</b>	1. ¿Qué parentesco existía entre Habí Barí y Use?	Estudiante 1. “eran padre e hijos” Estudiante 2. “Habí era el padre y los otros dos los hijos, un hombre y una mujer” Estudiante 3. “el papá y los hijos”
	2. ¿Quiénes eran Barí y Use?	Estudiante 1. “eran el sol y la luna” Estudiante 2. “el día y la noche” Estudiante 3. “representaban al día y a la noche, el sol y la luna”
	3. ¿En qué estación del año y en qué momento de día sucedieron los hechos?	Estudiante 1. “en verano y en la tarde”. Estudiante 2. “esto ocurrió en el verano de un atardecer”. Estudiante 3. “en la estación del verano cuando estaba en horas de la tarde”.

*Fuente: Construcción propia*

Como lo muestra la tabla anterior, las respuestas de los estudiantes son claras y pertinentes. Se evidencia que estos han logrado comprender la leyenda para poder presentar los personajes,

describirlos y expresar algunas de las ideas del texto. De lo anterior se puede inferir que los estudiantes han alcanzado el nivel literal, al poder reconocer las principales ideas, y elementos narrativos como personajes y sus características.

Del análisis anterior se puede inferir, que las respuestas dadas en las diferentes secuencias en torno a la lectura literal, corrobora lo expresado por Strang (1965), Jenkinson(1976) y Smith (1989), (citados en Gordillo & Flórez, 2009), quienes afirman que “la lectura literal es simplemente reproducir la información que el texto suministra de manera explícita y directa: de identificar frases y palabras que operan como claves temáticas” (p.32)

En este sentido Davis, (citada en Roe, Stoodt y Burns, 1987), afirma que:  
El nivel literal es el nivel básico del que dependen los otros niveles. En él, la lectura se enfoca en las ideas que expresa el texto. La comprensión literal supone la identificación de información que aparece explícita en el texto; leer de forma literal permite determinar la idea principal del texto, identificar personajes o recordar detalles como fechas, entre otros. Para alcanzar este nivel es necesario comprender correctamente el significado de las palabras, las oraciones y los párrafos. Este nivel evalúa los mismos elementos que la competencia interpretativa (pp. 4 - 5)

Con base en lo anterior se puede afirmar que los estudiantes logran en gran medida la comprensión literal, ya que identifican información explícita de los textos leídos, dan cuenta de los elementos constitutivos de cada uno de los textos trabajados durante el desarrollo de la unidad didáctica.

### **6.3.2 Nivel Inferencial de la Comprensión de Lectura**

Solé (1987), Sardá y Sanmartí (2009), Pinzas (1999) y Smith (1989), consideran que en el nivel inferencial se parte de una evaluación mental que permite la construcción de predicciones, hipótesis o anticipaciones, al integrarse con la experiencia y el conocimiento que se tiene en torno al contenido y los componentes textuales conllevan a una comprensión global del texto y a la construcción del significado permitiendo al lector presuponer y deducir para ampliar la información, es decir que vaya más allá de lo leído.

A continuación se realiza el análisis de aquellas actividades propuestas en la unidad didáctica que promovieron el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora por medio del trabajo en el aula con textos narrativos como lo son la fábula, el mito, el cuento y la leyenda.

Una de las actividades que dan cuenta de los avances obtenidos por los estudiantes en el desarrollo del nivel inferencial se encuentra al momento de solicitar leer el texto el gusano y la araña e indagarles ¿Qué enseñanza te entrega la historia que leíste? a lo que los estudiantes indicaron las siguientes ideas.

Tabla 8. Análisis Actividad 1. Secuencia Didáctica 1. La Fábula.

Secuencia Didáctica	Preguntas	Respuestas
1 La Fábula	1. ¿Qué enseñanza te entrega la historia que leíste?	Estudiante 1. “que mejor se trabaja lento pero seguro”.
		Estudiante 2. “de nada vale terminar primero si es un mal trabajo”.
		Estudiante 3. “de la carrera solo queda el cansancio” y “que es mejor ser lento pero que todo me quede bien y seguro”.

Fuente: Construcción propia

Como se evidencia en las respuestas dadas, los alumnos además de comprender el contenido y sentido literal del texto, hicieron uso de sus propios pensamientos y reflexiones para exponer sus ideas en las que como se observa dan a conocer la enseñanza o moraleja que deja la fábula trabajada (“que mejor se trabaja lento pero seguro”, “de nada vale terminar primero si es un mal trabajo”, “de la carrera solo queda el cansancio” y “es mejor ser lento pero que todo me quede bien y seguro”). Se observó que los estudiantes en esta actividad no presentan dificultades al realizar las inferencias.

De manera similar se solicita a los estudiantes leer y analizar el texto denominado la pajarita desobediente, se les preguntó *¿Creen que le sucederá algo a esta pajarita por desobediente?*, sobre este ítem abordado los participantes indicaron:

Tabla 9. Análisis Actividad 2. Secuencia Didáctica 2. El Cuento.

Secuencia Didáctica	Preguntas	Respuestas
2 El Cuento	¿Crees que le sucederá algo a esta pajarita por desobediente?	Estudiante 1. “no encuentra más a sus padres”.  Estudiante 2. “Pues se pierde”.  Estudiante 3. “se pierde y además pierde a sus papás pajaritos”.  Estudiante 4. “creo que si por que se perdió” y “claro por qué pierde a sus papás, pero algo bueno es que encuentra el amor”.

*Fuente: Construcción propia*

Al analizar las respuestas dadas por los estudiantes, se observa que todos realizan inferencias a partir del texto leído, ya que logran expresar ideas en las que expresan sus percepciones sobre lo que la pajarita desobediente vivió. Es de resaltar que en las inferencias planteadas, los estudiantes plantean causas o consecuencias de los actos de la pajarita.

A partir del análisis anterior, se evidencia que los estudiantes presentan un buen nivel de lectura inferencial, lo que corrobora lo planteado por Solé (1987), Sardá y Sanmartí (2009), Pinzas (1999) y Smith (1989), para quienes el lector en este nivel de la comprensión lectora

realiza predicciones, hipótesis o anticipaciones, al integrar la experiencia y el conocimiento que se tiene en torno al contenido y los componentes textuales que conllevan a una comprensión global del texto y a la construcción del significado permitiendo al lector presuponer y deducir para ampliar la información, es decir, ir más allá de lo leído.

Además de la actividad anterior, en la secuencia de la fábula se presenta a los estudiantes el texto “La humilde flor”, para que a partir de este, los estudiantes identificaran las ideas principales y secundarias. Al observar las respuestas de los estudiantes, se encontró que tres estudiantes identifican como idea principal, *“desde donde dice que dios creó el mundo y le dio nombre a todas las flores”*; *“había una flor que le gritaba a dios que no olvidara darle un nombre”*; *“que dios la escuchó y le colocó nomeolvides”*; *“la idea principal está en el último párrafo donde dice que dios le coloco un nombre”*; *“que dios cuando creó la tierra, le dió nombre a todas las flores”*; *“otra es cuando dice que la flor gritaba y dios la escucho”*.

Al observar las respuestas dadas, se infiere que a pesar de que el ejercicio buscaba que los estudiantes infirieran la idea principal y las secundarias, algunos estudiantes se limitaron a repetir literalmente lo expresado en el texto, y otros han expresado las ideas con sus propias palabras, por lo tanto, a pesar de que algunos estudiantes no lograron identificar la intencionalidad del texto o del autor, ni infirieron detalles adicionales, ni discriminaron la información ni interpretaron el sentido del texto, otros lograron ir un poco más allá del texto y reconstruyeron la idea con sus propias palabras, interpretaron el sentido del texto.

Al respecto de la inferencia, Jouini (2005), afirma que “inferir implica ir más allá de la comprensión literal o de la información superficial del texto” (p. 102). Por lo tanto, los estudiantes que tomaron textualmente expresiones dadas en el texto, presentan dificultad en la inferencia y aquellos que interpretaron el sentido del mismo y a partir de lo enunciado en el texto y los conocimientos previos lograron construir inferencias.

Finalmente la unidad didáctica incentivó la producción escrita de los estudiantes; para tal fin, se solicitó a los alumnos realizar lectura y análisis de diferentes imágenes con las que se debía iniciar la producción de una narración en la que se destacara lo que la imagen pretendía expresar y en donde se promovía la producción textual en cada estudiante. A continuación se presentan algunos de los fragmentos de los escritos realizados por los estudiantes.

*Tabla 10. Análisis Actividad 3. Secuencia Didáctica 2. El Cuento.*

<b>Secuencia Didáctica</b>	<b>Ejercicio</b>	<b>Respuestas</b>
<b>2 El Cuento</b>	Realizar análisis de imágenes y con base a lo comprendido elaborar un pequeño cuento.	Estudiante 1. “Había una vez un niño llamado Pelón que vivía en un bosque desolado junto a sus amigos el árbol gigante y la serpiente hermosa. Un día el niño iba caminando por la quebrada del bosque y quedo asombrado al ver su amiga serpiente atrapada por la fuerte corriente, el niño lloraba al no poder ayudar a su amiga y dudo mucho para ayudarla. Con miedo pero mucha alegría por ayudarla ingreso al agua turbulenta”.

---

Estudiante 2. “Existió un día un niño llamado Churcos Locos que vivía en un castillo que le causaba mucho miedo, un día andando por lugares desolados del castillo sintió alegría y festejo al encontrar a su madre”.

Estudiante 3. “El niño estaba sentado en la arena de la playa y sintió un poco de miedo y asombro al ver una silueta rara, de repente, empieza a llorar mucho”

Estudiante 4. “En tiempos futuros el niño viajará por su nave esmaltada y sentirá mucho miedo, asombro, alegría y temor, pero encontrará lo que tanto ha buscado que causará en él mucha alegría”.

---

*Fuente: Construcción propia*

Al analizar las respuestas de los estudiantes, se encontró que al analizar las imágenes y elaborar el texto, los estudiantes realizaron un proceso inferencial en el que “el conocimiento de ellos entró en interacción activa con la información de los textos, y fueron más allá de lo que los textos explícitamente podían decir” (Sanmartí, 2009). Por lo tanto, los estudiantes al construir el texto, realizaron una inferencia, dado que dicho texto no estaba integrado a las imágenes, fue elaborado a partir de lo que estas imágenes transmitían y los conocimientos previos de los estudiantes.

La interpretación de las imágenes realizada por los estudiantes, es una inferencia, ya que como afirma Parodi (2005), la inferencia es un conjunto de procesos mentales que a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee, un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado, toda vez que se enfrenta a la comprensión de un texto dado” (p. 51).

También se evidencia que además de haber una comprensión inferencial, hubo un proceso relacional intertextual, al establecer ciertas relaciones entre los dibujos, sus conocimientos previos y el texto escrito.

Esto lleva a pensar que al interpretar las imágenes y escribir el texto, los estudiantes crearon una inferencia, pues como lo afirma Jouini (2005) “la inferencia también es equivalente al proceso de juzgar, razonar, deducir, es decir, sacar conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información” (p. 103). En este caso, realizaron una inferencia al juzgar las imágenes, pues aunque el texto desarrollado no está tomado literalmente de las imágenes, es a partir de este y de su capacidad para juzgar que logran construir la inferencia.

#### **6.4 Análisis Evaluación Final**

Con el fin de constatar el avance o no de los estudiantes en la comprensión literal e inferencial y contrastar los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba inicial o de ideas previas y todas las actividades presentes en la intervención didáctica, se culmina la investigación con la aplicación de la prueba final en la que se desarrollan nuevamente los instrumentos de ideas

previas con el fin de reconocer e identificar si los resultados obtenidos en los que los estudiantes presentaron dificultades en el desarrollo de los niveles literal e inferencial persisten, o en caso contrario si han ido evolucionando.

A continuación se presentan las actividades de la prueba, en las que se puede observar como los estudiantes desarrollaron los niveles de la comprensión lectora literal e inferencial en los textos narrativos. Los estudiantes debían determinar a qué género correspondía cada una de las afirmaciones dadas.

Al momento de indagárseles sobre la afirmación “*Los animales cobran vida*” se logra evidenciar que los estudiantes en su totalidad, reconocen la fábula como un tipo de narración en la que los animales asumen características propias de los seres humanos. Lo anterior permite inferir que los estudiantes, han adquirido una mayor claridad sobre la fábula y sus características. Al contrastarlas con las respuestas dadas en la primera aplicación del instrumento, se evidencia una apropiación conceptual y por ende la comprensión lectora de los estudiantes. En relación con el mismo subgénero narrativo se presenta la afirmación “*Deja una enseñanza*”, frente a esta afirmación, se encuentra que todos los estudiantes identifican el género fábula como correspondiente a dicha característica. Lo anterior, lleva a pensar que los estudiantes logran apropiarse del concepto trabajado.

*Tabla 11. Análisis Actividad Final.*

<b>Validación Final</b>	<b>Afirmaciones del Instrumento</b>	<b>Respuestas</b>
	Los animales cobran	Estudiantes 1, 2, 3, 4, 5, y 6. La

Instrumento de ideas previas aplicado al finalizar la investigación.	vida	fábula.
Deja una enseñanza	Estudiantes 1, 2, 3, 4, 5 y 6. La fábula.	
Despierta la creatividad en el estudiante al tener que crear personajes principales que atraviesan una situación problema que deben derrotar o la cual se encargará de derrotarlos	Estudiantes 1, 2, 3, 5, y 6. El cuento.	Estudiante 4. La fábula.
Los principios básicos son: brevedad, sencillez, coherencia y verosimilitud	Estudiantes 1, 2, 4, 5 y 6. El cuento.	Estudiante 3. La leyenda.
Muestran las creencias más profundas de un pueblo, en cuanto a la creación y origen del hombre y el universo	Estudiantes 1, 3, 4, 5 “El mito”.	Estudiante 6. “La leyenda”.
Es un relato extraordinario, basado en elementos naturales, sobrenaturales o ambos y que se cuenta generalmente de forma oral	Estudiantes 1, 2, 3, 4 y 6. “La leyenda”.	Estudiante 5. “El cuento”.

*Fuente: Construcción propia*

Los desempeños anteriores, corroboran lo expresado por Solé (1987), Sardá, Márquez y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989), quienes consideran que para desarrollar los niveles literales e inferenciales de la comprensión de textos narrativos, se debe estar en capacidad de entender explícitamente el concepto y las principales características del texto. Para que se alcance la comprensión global del mismo.

Otra de las formas narrativas sobre las que se les indagó a los estudiantes fue el cuento. Al indagarles sobre este tipo de texto, se les presentó la afirmación “*Despierta la creatividad en el estudiante al tener que crear personajes principales que atraviesan una situación problema que deben derrotar o la cual se encargará de derrotarlos*”. En este ejercicio, se encontró que cinco de los seis estudiantes reconocieron el cuento como la tipología textual correspondiente.

Lo anterior evidencia que la mayor parte de los niños se han apropiado del concepto cuento y que sólo uno de los seis aún no lo ha aprendido. Al contrastar estos resultados con los del primer instrumento aplicado, en el que se demostró que los estudiantes desconocían las características de esta tipología textual, se evidenció un avance conceptual en los estudiantes.

Sobre el mismo tipo de texto narrativo (el cuento), se les presentó a los estudiantes la siguiente afirmación: “*Los principios básicos son: brevedad, sencillez, coherencia y verosimilitud*” a lo que se encontró que cinco de los seis estudiantes determinaron que el género cuento correspondía a esta característica, lo que lleva a pensar que los estudiantes se han apropiado conceptualmente de esta categoría, ya que reconocen sus principales componentes y características, en otras palabras, el dominio conceptual de la categoría cuento, sirve de anclaje para que los estudiantes puedan abordar escritos de este tipo y comprenderlos de manera global. Se infiere entonces, que los estudiantes lograron la comprensión de lectura al haber potenciado el nivel inferencial.

Al respecto Solé (1992) expresa que el grueso de la actividad comprensiva se encuentra en este momento, en el que se deben utilizar estrategias que permitan superar los obstáculos presentados con anterioridad, y en el que se activan algunos conocimientos.

En el instrumento final también se indaga sobre el conocimiento de los estudiantes frente a subgéneros narrativos como el mito y la leyenda. Frente al mito, por ejemplo; se le presenta a los estudiantes la expresión *“Muestran las creencias más profundas de un pueblo, en cuanto a la creación y origen del hombre y el universo”* a lo cual se determina que la mayor parte de estos, reconocen esta característica propia de los mitos en donde se abordan aspectos de carácter histórico y religioso sobre la creación propios de diferentes culturas, el cual es protagonizado generalmente por héroes, dioses y seres sobrenaturales. Por otra parte, en la afirmación sobre la forma narrativa, leyenda, *“es un relato extraordinario, basado en elementos naturales, sobrenaturales o ambos y que se cuenta generalmente de forma oral”* se muestra que los alumnos reconocen las características conceptuales de la leyenda y por ende comprenden diferentes tipos de textos narrativos en los dos niveles de la comprensión trabajados durante la aplicación de todas las actividades.

En las respuestas de los estudiantes, se puede evidenciar un avance con respecto a la conceptualización de los géneros literarios, lo que contribuye a la apropiación de los contenidos de los textos leídos.

Del análisis anterior se puede inferir que las habilidades de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial desarrolladas por los estudiantes en cada una de las actividades trabajadas en

la unidad didáctica, dan cuenta del progreso llevado a cabo por los alumnos, ya que al contrastar los resultados iniciales con los finales, se ve un avance en la apropiación de la tipología textual, lo que permite el logro de la comprensión global del texto al momento de enfrentar tareas de lectura sobre estos.

Por último, los resultados de la autoevaluación sobre el conocimiento de la tipología textual realizada por los alumnos, evidencia un avance en el reconocimiento de estos tipos de texto y su comprensión en los procesos de lectura llevados a cabo.

## 7. CONCLUSIONES

Desde lo teórico como afirma Solé (1987), el implementar estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora permite que los estudiantes logren desarrollar la comprensión lectora.

Desde la teoría tal como lo afirma Tamayo (2006), Sánchez y Valcárcel (1.993), El diseño de la unidad didáctica propició un ambiente de aula diferente despertó el interés y la motivación en los estudiantes, lo que hizo que mostraran mayor interés para realizar las actividades planteadas en ella y por ende poder desarrollar los niveles de lectura.

Se concluye también que para alcanzar completamente el desarrollo del nivel de lectura literal inferencial en los estudiantes se requiere de mayor tiempo, organización, planeación y búsqueda de documentos apropiados que motiven a los estudiantes a seguir desarrollando dichas habilidades.

El desarrollo de los niveles literal e inferencial permiten que los estudiantes se vayan apropiando más de los contenidos propuestos en el aula de clase.

Este trabajo se convierte en fundamento de carácter teórico y metodológico de futuras investigaciones, ya que la comprensión de lectura es un proceso necesario en todos los niveles de la educación y la vida en general.

## **8. RECOMENDACIONES**

Se recomienda que la institución Educativa Fabio Riveros de continuidad a los procesos de investigación que lleven al fortalecimiento de la comprensión lectora.

Se sugiere que se incorporen en todas las áreas del conocimiento las unidades didácticas que despierten el interés en los estudiantes por los contenidos que se proponen en el aula de clase.

Se recomienda continuar el proceso de trabajos investigativos en los que se promueva el desarrollo de la lectura, no solo en estudiantes de sexto grado; sino en otros niveles escolares de la institución educativa.

## REFERENCIAS

- Alaís, A. Leguizamón, D. y Sarmiento, J. (2014). *Mejoramiento de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Cuarto Grado de Básica Primaria Mediante el Desarrollo de Estrategias Cognitivas con el Apoyo de un Recurso TIC*. (Tesis Maestría). Universidad de la Sabana: Colombia.
- Andre, M. y Anderson, T. (1978/1979). El Desarrollo y la Evaluación de una Técnica de auto Cuestionamiento. *Reading Research Quarterly*, 14, 605-623.
- Alliende, F. (1982). *Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo*. Barcelona: Editorial El Ganso.
- Barrero, N. y Reyes, M. (2001). *Estrategias Metacognitivas para la Comprensión Lectora: Teoría y Práctica para Educadores y Padres*. Sevilla: Kronos.
- Barrio, I., González, J., Padín, L., Peral, P., Sánchez, I. y Tarín, E. (2010). *Métodos de Investigación Educativa, 3o Magisterio Educación Especial*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*, Venezuela: Shalom.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Researches*. Glencoe III, Free Press.
- Blasco, J y Pérez, J. (2007). *Metodologías de la Investigación en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: Ampliando Horizontes*. España: Club Universitario.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a Entender lo que se Lee. La Alfabetización en la Familia y la Escuela*. Buenos Aires.
- Bravo, L. (2006). Aprender a leer, aprender a pensar. *Revista Universitaria*.

- Caro, E. (2008). *La Regsinificación del Acto de Lectura como Estrategia Didáctica para la Comprensión de Textos*. (Tesis Posgrado). Universidad San Buenaventura: Colombia.
- Cardona, F. (2002). *La investigación pedagógica*. México: Editorial, El Mundo.
- Condemarín, M. (1999). *Lectura Temprana*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Durkin, D. (1978). What classroom observations reveal about reading comprehension instruction. *Reading Research Quarterly*.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Galán, M. (2009). El cuestionario aplicado a la investigación. Blogger: <http://manuelgalan.blogspot.com.co/2009/04/el-cuestionario-en-la-investigacion.html>
- Ghiso, A. (1999). *Metodologías, métodos y técnicas. Acercamientos: El taller en procesos de investigación interactivos. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, V(9), 141-153. Tomado de: <http://www.redalyc.org/pdf/316/31600907.pdf>
- Gordillo, A., Alfonso., & Flórez, M. (2009). Los Niveles de Comprensión Lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Unisalle Actualidades Pedagógicas*, No (53), pp.95- 107
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2008). *Estudios de caso en la investigación educativa*. Manuscrito no publicado.
- Herrera, D. (2014). *Desarrollo de la comprensión de los estudiantes de ciclo 3b de la IE república de Colombia mediante la utilización de estrategias lúdicas*. (Tesis de pregrado). Universidad Libre de Colombia: Bogotá.

- Hurtado, R. (2005). El recuento, el resumen y las preguntas: estrategias didácticas para mejorar la comprensión de lectura. *Revista Lenguaje*.
- Jouini, Khemais (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Recuperado de:  
[http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13\\_10.pdf](http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf)
- Krippendorff, K. (1997). Metodología de Análisis de Contenido. Teoría y Práctica. Barcelona: Paidós.
- Martínez, M. (1986). "La capacidad creadora y sus implicaciones para la metodología de la investigación", *Psicología* (Caracas: UCV), vol.XII, núm.1-2, 37-62
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie lineamientos curriculares: Ciencias naturales y educación ambiental*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos curriculares. Lengua Castellana*. Bogotá. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf8.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)
- Palacios, L. (2015). Mejoramiento de la comprensión lectora en alumnos de segundo semestre del programa de español y literatura. Universidad Tecnológica del Chocó, Diego Luis Córdoba: Bogotá.
- Pearson, P. Roehler, L. Dole, J. y Duffy, G. (1992). Desarrollo de conocimientos especializados En la comprensión de lectura. 2da ed: IRA.
- Pinzas, J. (1999). "Leer mejor para enseñar mejor" Ediciones. Lima Perú: Tarea Asociaciones de publicaciones educativas.
- Ramos, Z. (2013). *La Comprensión Lectora como una Herramienta Básica en la Enseñanza de las Ciencias Naturales*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional de Colombia: Medellín.

- Rivera, E. (1998). *Lengua y lectura: Una reflexión desde la práctica*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Rodari, G. (2008). *Gramática de la fantasía: El arte de inventar historias*. -3ª ed. 4ª reimp. – Buenos Aires: Colihue. 192 p.
- Sánchez, G. y Valcárcel, M. (1993). Diseño de unidades didácticas en ciencias experimentales. *Enseñanza de las Ciencias*, 11, pp. 33-44
- Sánchez H. (2001). *Acerca de la comprensión de lectura en Educación Superior*. Lima: URP
- Sardá, A., Márquez, C. & Sanmartí, N. (2006). Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos de ciencias. *Revista de Enseñanza de las Ciencias*.
- Solé, I. (1987): *Fortalecimiento de la Comprensión Lectora*, Barcelona: CEAC.
- Solé I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao/ICE.
- Solé, I. (1994). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Editorial Grao.
- Stake, R. (1994). *Investigar con estudios de caso*. Madrid: Morata.
- Smith, C. (1989), *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*, Madrid: Aprendizaje Visor.
- Tamayo, O. (2006). Representaciones semióticas y evolución conceptual en la enseñanza de las ciencias y las matemáticas. *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XVIII, N° 45, pp. 37-49.
- Yin, R. (1989). *Estudio de Caso Investigación: diseño y Métodos, Aplicación de la investigación social*. Londres: Sage.
- Vandijk, T. y Holiday, A. K. (1989). *Estructura y funciones del discurso*. México: Siglo XXI Editores.

## ANEXOS

Anexo 1. Instrumento de Ideas Previas.

### SESION No. 1 Recolección de Ideas Previas



<b>Sesión nº 1</b>	Recolección de Ideas Previas.
<b>Objetivo</b>	Aplicar, recopilar y analizar actividades de ideas previas.
<b>Indicador</b>	Realiza actividades de ideas previas como prueba diagnóstica.
<b>Competencias</b>	El estudiante estará en capacidad de responder y realizar dos cuestionarios para recopilación de ideas previas, con el fin de identificar apropiación conceptual y habilidades ya adquiridas en el nivel literal e inferencial de la comprensión lectora.
<b>Contenidos</b>	Tabla de ideas previas y formulario de auto-evaluación.
<b>Estrategias</b>	Presentación:  Se iniciara con la aplicación de un instrumento de ideas previas que

	<p>consiste en una tabla donde se colocan una serie de conceptos relacionados con la fábula, el cuento, el mito y la leyenda y los estudiantes deben seleccionar o relacionar la respuesta correcta. De esta manera se reconocerá que conocen los estudiantes sobre estos cuatro contenidos o formas narrativas vistas en el grado sexto.</p> <p>Después de aplicado el primer instrumento en ideas previas se aplicara un segundo instrumento en el que los estudiantes deben evaluarse según sus creencias sobre cuál es el nivel de comprensión lectora que tienen en cada una de las formas narrativas que se trabajaran en toda la unidad didáctica.</p> <p><b>Desarrollo del tema:</b></p> <p>La docente aplica la primera tabla de ideas previas, los estudiantes responden, se realiza socialización de algunas respuestas, los estudiantes justifican oralmente el por qué seleccionaron dicha postura y finalmente se analizan y triangulan los datos dados por los estudiantes. Seguidamente se analizan y triangulan los datos.</p>
<b>Recursos</b>	Fotocopias de los dos instrumentos para la recolección de ideas previas.
<b>Evaluación</b>	El análisis de los dos instrumentos.

## Actividades

**Actividad 1. Tabla Conceptual.** Completa la siguiente tabla indicando (x) si la afirmación de la primera columna pertenece a características de la fábula, la leyenda el cuento y el mito.

Afirmaciones	La fábula	El cuento	El mito	La leyenda
Los animales cobran vida				
Muestran las creencias más profundas de un pueblo				
Deja una enseñanza				
Despierta la creatividad en el estudiante				
Es un relato extraordinario, con elementos históricos y fantásticos				
Género literario más antiguo como el mismo ser humano				
Los principios básicos son: brevedad, sencillez. Coherencia y verosimilitud				

**Actividad 2. Formulario de auto/evaluación en ideas previas.** Seleccione entre los niveles: nada, poco, algo y mucho; lo que usted considere conoce frente a cada ítem suministrado en el siguiente formulario:

¿Qué sabes de?	Nada	Poco	Algo	Mucho
Las formas narrativas				

---

La fábula

---

El cuento

---

La leyenda

La diferencia entre el mito y la leyenda

Los personajes que protagonizan cada forma narrativa

Las características del mito

---

*Anexo 2. Unidad Didáctica "Las Formas Narrativas"*

**UNIDAD DIDÁCTICA  
LAS FORMAS NARRATIVAS**

**Autor: Lic. Sandra Milena Arguello**



## **1. Presentación**

La presente unidad didáctica titulada “las formas narrativas” es un instrumento con el que se pretende desarrollar y fortalecer los niveles de la comprensión de lectura (literal e inferencial) dentro del área de lengua castellana, con 30 estudiantes que cursan el grado sexto en la institución educativa Fabio Riveros, ubicada en la ciudad de Villanueva, Casanare.

La unidad didáctica esta compuestas por cuatro secuencias didácticas que llevan el nombre de las formas narrativas seleccionadas como temática principal: secuencia 1: la fábula, secuencia 2: el cuento, secuencia 3: el mito y secuencia 4: la leyenda; siguiendo este orden se ha definido ocho sesiones o momentos de trabajo en donde se presentan las diferentes actividades que deben ir desarrollando los estudiantes, las cuales permitirán identificar los avances adquiridos por los estudiantes en el desarrollo del nivel literal e inferencial.

## **2. Objetivo General**

El objetivo general de la unidad didáctica se centra en que los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Favio Riveros desarrollen los niveles de lectura (literal e inferencial) a través de las formas narrativas llevando a cabo tres secuencias denominadas: fábula, cuento y mito/leyenda.

### **2.1. Objetivos Específicos:**

- Valorar la importancia de las formas narrativas.
- Explorar las ideas previas de los estudiantes.
- Desarrollar la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes de grado sexto.
- Potenciar las habilidades de pensamiento, teniendo en cuenta las formas narrativas vividas y escuchadas en el entorno social.
- Identificar a través de las formas narrativas los niveles literal e inferencial.
- Potenciar la capacidad comunicativa de manera efectiva que beneficie el trabajo de aula por medio de la fábula, el cuento, el mito y la leyenda.
- Identificar resultados en la aplicación de la unidad didáctica.

### **3. Duración.**

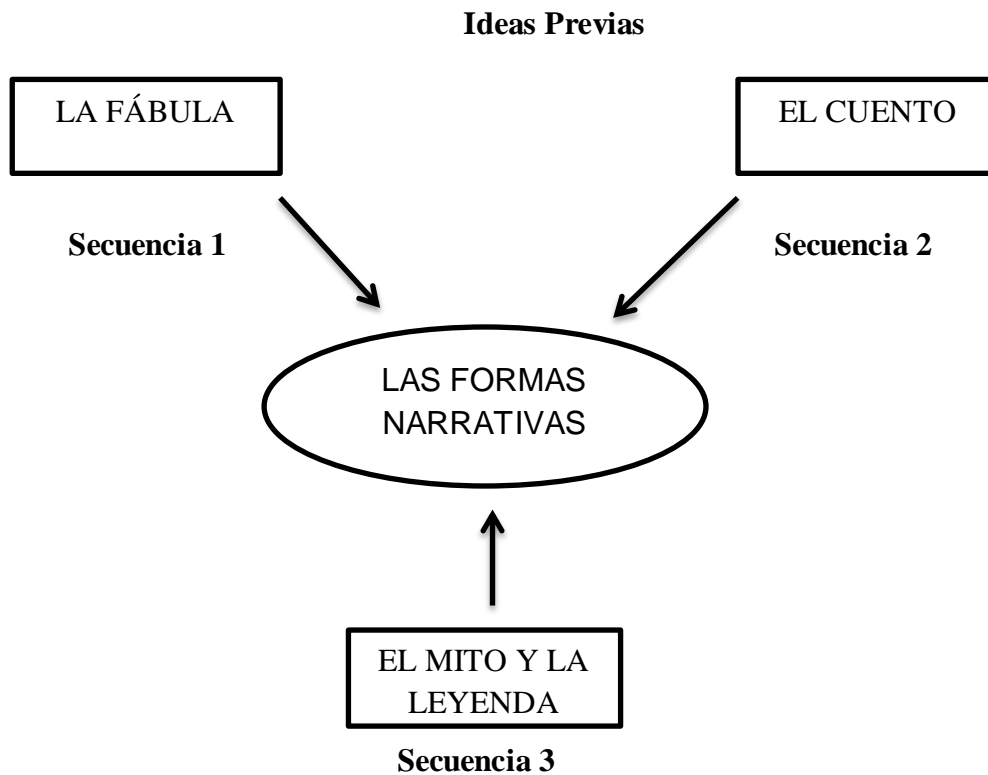
La Unidad Didáctica está concebida para desarrollarse en un periodo de cuatro semanas en ocho sesiones. La Unidad didáctica se desarrollará con el objetivo de potenciar la comprensión lectora a través de las formas narrativas (fábula, cuento, mito y leyenda).

### **4. Competencias de la Unidad Didáctica**

- Culturales y sociales
- Cognitivas
- Pensamiento crítico
- Comunicativa, argumentativa, interpretativa y propositiva

## 5. Secuencias y Contenidos de la Unidad Didáctica

La presente unidad didáctica se trabajará de acuerdo a las siguientes secuencias:



## 6. Metodología

La metodología que se trabajará en la presente Unidad didáctica se realizará acorde a las tres secuencias donde se pretende potenciar las habilidades que debe tener todo ser humano para comunicar a los demás sus sentimientos y pensamientos de una forma crítica y asertiva.

Además se quiere dar respuesta a una necesidad evidente en el contexto de la Institución Educativa Francisco Favio Riveros en el departamento de Casanare.

Es por ello, que durante el tiempo trabajado en la institución y mediante las reflexiones hechas por los docentes, y estudiantes, se puede evidenciar que los principales obstáculos que afectan el buen desempeño escolar es la dificultad de leer comprensivamente, y por ende, identificar los niveles de lectura, además el escaso desarrollo del pensamiento crítico, lo cual incide directamente en su poca capacidad de argumentación y esto afecta el ideal que tiene la institución en formar estudiantes que contribuyan en su propio aprendizaje y que actúen con criterio en la búsqueda de soluciones a los conflictos sociales.

La intervención se hará desde el enfoque constructivista.

Se tendrá en cuenta la naturaleza espontánea del estudiante, las necesidades, intereses y talentos que manifiesta desde su propia situación sociocultural. El papel del docente en este caso será estimularlo para que genere nuevas experiencias y con ello nuevos aprendizajes.

La secuencia de las sesiones está pensada para que el estudiante vaya desarrollando procesos metacognitivos en cada una de ellas, estas incluyen logros, objetivos contenidos centrales, estrategias, recursos y evaluación.

## **7. Descripción de las Secuencias**

La primera propuesta de esta unidad didáctica se articula siguiendo la ruta que nos muestra el mapa conceptual.

### **Secuencia 1. La Fábula**

En esta secuencia se encuentra la definición de la fábula, sus características y la importancia de su aplicación. También un breve análisis de cómo ha sido el impacto de la fábula en las instituciones educativas de nuestro país adjuntando algunos ejemplos de fábula y algunas de las más destacadas en nuestro municipio.

En la fábula sus personajes son, generalmente animales, cosas o actitudes que actúan como si fueran seres humanos, las últimas líneas de la fábula están dedicadas a decirnos explícitamente cual es la lección moral o práctica que debemos extraer para nuestras vidas. A esa enseñanza se le llama moraleja.

Generalmente narra una historia muy corta en la que la introducción es casi inexistente y el conflicto se resuelve de manera inmediata. Los protagonistas de la fábula no son solo animales; también pueden ser objetos animados (la estatua, el arado, la perla), plantas (la rosa, el grano, el hongo), fenómenos naturales (el humo, la llama, el polvo) y aun el ser humano en un ambiente natural (el hortelano, el ciego, el avaro).

No todas las fábulas están escritas en verso aunque si la mayoría, su forma corriente, algunas están escritas en prosa y forman textos de pocas líneas, generalmente de uno a dos párrafos.

Fábula escrita en prosa: es un escrito que no está sujeto, como el verso, a medida y cadencia determinadas. Fábula escrita en Verso: expresión oral o escrita que sigue reglas de medida y cadencia, o solo de cadencia. Se emplea como contrario de prosa.

## **Secuencia 2. El Cuento**

Como elemento de gran importancia en la motivación a los estudiantes para despertar la imaginación y la creatividad encontramos el cuento, donde se relaciona con su entorno cultural y social comprendiendo los elementos constituidos de una obra literaria de ciencia ficción. Igualmente identificando las características en las clases de cuentos. En esta secuencia se pueden encontrar grandes relatos, momentos y episodios, las épocas de la vida de una persona (o de la evolución de algo) por su extensión y por su estructura, los cuentos siempre escogen hechos importantes en la vida de los personajes; en ese sentido seleccionan lo que merece por su importancia o interés, ser contado.

Los cuentos tienen un armazón, más o menos contante en la que se pueden distinguir tres grandes partes.

- Primero se presentan datos sobre la situación de los personajes: quienes son, dónde y cómo viven, que hacen. Es la introducción.
- En seguida se presenta la complicación o nudo, conflicto que afecta a los personajes: es el problema que tiene que resolver, la solución que se les ocurre.
- Finalmente, una vez resuelto el problema, vienen las consecuencias de ese hecho por los personajes, es decir el desenlace. Ninguna buena historia se gasta, por mucho que se cuente, “proverbio” escoses.

### **Secuencia 3. El Mito y La Leyenda**

Las formas narrativas en Colombia han tenido un gran impacto en la sociedad porque con ellas el estudiante aprende a diferenciar cada una de las formas narrativas existentes, en la leyenda como relato extraordinario analizamos elementos históricos y fantásticos como base de su imaginación y la posibilidad de intervenir para que su intención sea más explicativa.

Es necesario resaltar que la leyenda es un relato extraordinario, con elementos históricos y fantásticos. Lo histórico es su base y lo fantástico es su riqueza. La imaginación y las posibilidades de intervención del imaginario popular hacen que su intención sea más de presentación de los hechos que de su explicación, por tanto en estos relatos hay una libertad que permite transformar o aumentar sucesos, la leyenda instruye y refleja valores locales, el lugar donde ocurren los acontecimientos es definido geográficamente.

Leyenda quiere decir relato configurado por una tradición, pero también se le llama a las inscripciones que se ponen a una moneda o medalla, así mismo recibe el nombre de leyenda la parte escrita al pie de las fotografías periodísticas o de los carteles publicitarios. Las leyendas también se cantan ¿recuerdas la letra de la llorona y del hombre caimán?

Otras características de la leyenda son:

- El carácter excepcional de los hechos (no son comunes y corrientes).
- Los temas giran, por lo general, alrededor de la metamorfosis de seres humanos en otro tipo de seres (monstruos, animales, ríos, fantasmas, etc.).
- Los hechos que relata la leyenda se ubican en un tiempo remoto (hace mucho rato, hace mucho tiempo) y en un periodo determinado.

## **8. Sesiones de Trabajo de las Secuencias**

Las secuencias didácticas están integradas por ocho sesiones de trabajo en la que se integran las cuatro secuencias de la unidad didáctica: fábula, cuento, mito y leyenda. A continuación se presenta y se describen las actividades de cada sesión:

### **SECUENCIA 1**

#### **LA FÁBULA**

#### **SESIÓN No. 1**

#### **Características del Texto Narrativo**



<b>Sesión nº 1</b>	Las características del texto narrativo (fábula), como nombres, personajes principales y lugares.
<b>Objetivo</b>	Facilitar el reconocimiento de las características básicas como nombres, personajes principales y lugares en un texto narrativo, a través de la lectura de una fábula.
<b>Indicador</b>	Reconoce las características básicas dentro de un texto narrativo.
<b>Competencias</b>	El estudiante estará en capacidad de reconocer nombres, personajes principales y el lugar donde se desarrolla los hechos de una fábula.
<b>Contenidos</b>	La humilde flor.
<b>Estrategias</b>	<p>Presentación:</p> <p>En esta ocasión se pretende que los estudiantes mejoren su nivel literal, a partir del reconocimiento de las características presentes dentro del texto narrativo. Es algo así como el desarrollo de habilidades primarias de este nivel y de esta manera afinar los conocimientos que se necesitan posteriormente para diferenciar entre ideas principales e ideas secundarias del texto narrativo.</p> <p><b>Desarrollo del tema:</b></p>

	<p>La profesora el pide a los estudiantes que se organicen en grupos de tres integrantes, para que lean la fábula titulada “La humilde flor”. Allí, en grupo, leerán el texto mencionado y responderán las mismas preguntas que respondieron en forma individual, solo que ahora es sobre un texto nuevo.</p> <p>Cada grupo nombrará un relator que irá respondiendo las preguntas, en la medida que la profesora lo vaya solicitando. Cuando un grupo no coincida con las respuestas de los otros grupos, entonces se pedirá que justifiquen dicha respuesta, pudiéndose animar una discusión con sus correspondiente aclaración final.</p>
<b>Recursos</b>	Fotocopias de los textos de la fábula, cuaderno, tablero.
<b>Evaluación</b>	Cada estudiante redactará un texto que no pase de media cuartilla, diciendo en qué consisten las características principales presentes en un texto narrativo y por qué considera que es importante reconocerlos desde el comienzo de la lectura.

### Actividades Sesión 1

1. Lea y analice el siguiente texto, seleccione la idea principal y algunas secundarias.

#### Texto 1. La Humilde Flor

Cuando Dios creó el mundo, dio nombre y color a todas las flores. Y sucedió que una florecita pequeña le suplicó repetidamente con voz temblorosa:

- ¡No me olvides! ¡No me olvides!



Como su voz era tan fina, Dios no la oía. Por fin, cuando el Creador hubo terminado su tarea, pudo escuchar aquella vocecilla y se volvió hacia la planta.

Mas todos los nombres estaban ya dados. La plantita no cesaba de llorar y el Señor la consoló así:

- No tengo nombre para ti, pero te llamarás "Nomeolvides". Y por colores te daré el azul del cielo y el rojo de la sangre. Consolarás a los vivos y acompañarás a los muertos.

Así nació el "nomeolvides", pequeña florecilla de color azul y rojo.

## 2. Con base a la lectura de la narración responda.

1. ¿Cuáles son los personajes principales de la fábula?
2. ¿Qué nombres se les ha dado a los personajes?
3. ¿Qué colores caracterizaban y distinguían la flor?

## SESIÓN No. 2

### Las Ideas Principales y Secundarias



<b>Sesión nº 2</b>	Las ideas principales y las ideas secundarias de un texto.
<b>Objetivo</b>	Desarrollar habilidades para diferenciar entre ideas principales e ideas secundarias en un texto, a través de la lectura de un texto narrativo.
<b>Indicador</b>	Reconoce las características básicas dentro de un texto narrativo.
<b>Competencias</b>	El estudiante estará en capacidad de identificar las ideas principales y las ideas secundarias al leer el texto de una fábula.
<b>Contenidos</b>	Catufato y su gato.
<b>Estrategias</b>	Presentación:  Reconocer la jerarquía de las ideas dentro de un texto es un ejercicio que demanda habilidades de comprensión lectora, pero es obvio que tiene un mayor grado de complejidad que la habilidad para reconocer los detalles del texto, tal como sucede en la clase anterior.  Con esta clase se pretende que los estudiantes sean capaces de

	<p>diferenciar entre lo que es una idea principal y lo que es una idea secundaria en un texto narrativo, para lo cual se recurre a una hermosa fábula de Rafael Pombo.</p> <p>La profesora pedirá a los estudiantes, al azar, que según lo que consultaron, digan a qué se denominan las ideas principales y en qué se diferencian de las ideas secundarias de un texto. Entonces se aprovechará las diferentes versiones que tienen los estudiantes y sobre esa base, la profesora hará algunas presiones que permitan aclarar un poco más cada concepto.</p> <p><b>Desarrollo del tema</b></p> <p>A continuación y teniendo en cuenta la conceptualización anterior, se le pide a los estudiantes que en forma individual lean la fábula titulada Cutufato y su gato y a continuación respondan las siguientes preguntas: ¿cuáles de las expresiones del siguiente cuadro se pueden considerar como ideas principales del texto y cuáles no?</p> <p>Terminado el ejercicio anterior, los estudiantes se reúnen en grupos de cuatro integrantes, comparan sus respuestas, discuten al respeto y unifican criterios en torno a las respuestas de todo el grupo.</p> <p>En el tablero, la profesora hace un cuadro similar al dado inicialmente y con las respuestas de cada grupo se va llenando de nuevo el formato, previa discusión entre los grupos sobre las respuestas que no coincidan con las ideas principales.</p>
<b>Recursos</b>	Fotocopias del texto de la fábula y del formato con expresiones de

	ideas principales y secundarias.
<b>Evaluación</b>	Cada estudiante presentará a la profesora una estrategia para diferenciar las ideas principales de las ideas secundarias de un texto.

## Actividades Sesión 2

### 1. Lea y analice la siguiente narración.

#### Texto2. Cutufato y su Gato

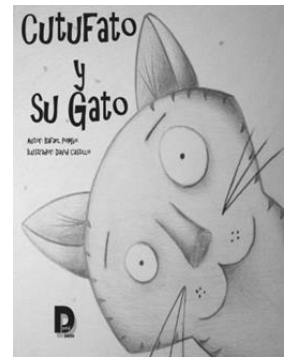
Quiso el niño Cutufato divertirse con un gato;  
Le ató piedras al pescuezo, y riéndose el impío  
desde lo alto de un cerezo lo echó al río.

Por la noche se acostó; todo el mundo se durmió, y entró a verlo  
un visitante el espectro de un amigo,  
que le dijo: ¡Hola! al instante  
¡Ven conmigo!

Perdió el habla; ni un saludo Cutufato hacerle pudo.  
Tiritando y sin resuello se ocultó bajo la almohada;  
más salió, de una tirada del cabello.

Resistido estaba el chico; pero el otro callandico,  
Con la cola haciendo un nudo de una pierna lo amarró,  
y, ¡qué horror! casi desnudo lo arrastró.

Y voló con él al río, con un tiempo oscuro y frío,  
y colgándolo a manera de un ramito de cereza  
lo echó al agua horrenda y fiera de cabeza.



¡Oh! ¡Qué grande se hizo el gato!  
 ¡Qué chiquito el Cutufato!  
 ¡Y qué caro al bribonzuelo su barbarie le costó!  
 Más fue un sueño, y en el suelo despertó.

**2. Seleccione del listado aquellas ideas que considere principales.**

Expresiones	Respuestas	
	Si	No
Entró a verlo un visitante el espectro de un amigo.		
Le ató piedras al pescuezo.		
Desde lo alto de un cerezo lo echó al río.		
Y riéndose el impío.		
Quiso el niño Cutufato divertirse con un gato.		
¡Oh! ¡Qué grande se hizo el gato! ¡Qué chiquito el Cutufato!		
Y voló con él al río.		
Lo echó al agua horrenda y fiera de cabeza.		
Resistido estaba el Chico.		
Tiritando y sin resuello se ocultó bajo la almohada.		
Y colgándolo a manera de un ramito de cereza.		

**SESIÓN No. 3**

**El Texto Narrativo**



<b>Sesión n° 3</b>	El texto narrativo (fábula).
<b>Objetivo</b>	Apropiar el concepto de texto narrativo a través del reconocimiento de las características discursivas de la fábula.
<b>Indicador</b>	Describe las características generales de un texto narrativo (fábula), utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
<b>Competencias</b>	El estudiante estará en capacidad de identificar las características del texto narrativo, a través del análisis de una fábula.
<b>Contenidos</b>	El león y la zorra.
<b>Estrategias</b>	<p>Presentación:</p> <p>En esta clase se pretende familiarizar a los estudiantes con la fábula como una variedad del texto narrativo y justificar por qué se quiere mejorar la comprensión lectora a partir de este tipo de textos, destacando no sólo que sus personajes son siempre animales y que dejan una enseñanza. Es como una ambientación sobre los contenidos que se tendrán en cuenta en el desarrollo de la propuesta, pero además una explicación sobre por qué se escogió ese tipo de textos para la prueba diagnóstica inicial. En la medida que los estudiantes vayan respondiendo se irá desarrollando una breve discusión, para lo cual la profesora estará atenta a hacer las aclaraciones necesarias para que los estudiantes vayan desarrollando progresivamente el concepto de texto narrativo y de fábula.</p>

	<p><b><u>Desarrollo del tema</u></b></p> <p>La profesora aprovechará la oportunidad para exponer los resultados del desempeño que tuvieron los estudiantes durante la prueba de diagnóstico y a continuación se hará una reflexión sobre dichos resultados, tanto a nivel individual como colectivo. Luego leerán nuevamente el texto y corregirán sus respuestas, pero esta vez, lo harán en parejas y después de una discusión previa sobre los motivos que la profesora expone para determinar la respuesta clave y los distractores de cada pregunta.</p>
<b>Recursos</b>	Fotocopias del texto de la fábula y del cuestionario de la prueba de diagnóstico inicial, tablero, cuaderno.
<b>Evaluación</b>	Análisis de las actividades.

### Actividades Sesión 3

#### 1. Lea y analice el siguiente texto.

#### Texto 3. El León y la Zorra (Sesión 3)

Un león, en otro tiempo poderoso, ya viejo y achacoso, en vano perseguía hambriento y fiero al mamón becerrillo y al cordero, que, trepando por la áspera montaña, huían libremente de su saña.

Afligido del hambre a par de muerte, discurrió su remedio de esta suerte: Hace correr la voz de que se hallaba enfermo en su palacio y deseaba ser de los animales visitado.

Acudieron algunos de contado:  
mas como el grave mal que le postraba era un hambre voraz, tan sólo usaba  
la receta exquisita  
de engullirse al Monsieur de la visita.

Acercase la zorra, de callada, y a la puerta asomada  
atisba muy despacio  
la entrada de aquel cóncavo palacio.

El león la divisa, y al momento le dice: "¡Ven acá;  
pues que me siento  
en el último instante de mi vida!

Visítame, como otros, mi querida." "¿Cómo otro? ¡Ah, señor! He conocido que entraron sí, pero  
que no han salido.

¡Mirad, mirad la huella, bien claro lo dice ella!

Y no es bien el entrar donde no se sale." La prudente cautela mucho vale.

**Félix María Samaniego.**

## **2. Responde según el texto.**

1. ¿Cuál fue el texto utilizado durante la prueba de diagnóstico inicial?
2. ¿Quiénes sus personajes?
3. ¿Cuál es la moraleja o enseñanza de ese texto?
4. ¿Qué otros textos parecidos ha leído?
5. ¿Por qué se le denominarán textos narrativos?

6. ¿Qué entiende por fábula?

## SECUENCIA 2

### EL CUENTO

#### SESIÓN No 1

#### Con el Cuento voy Identificando



<b>Sesión nº 1</b>	jugando y jugando el cuento voy identificando
<b>Objetivo</b>	Identificar mediante la forma narrativa “cuento” sus principales componentes.
<b>Indicadores</b>	-Diferencia las partes del cuento. -Toma la posición del autor acercándose al final. -Describe la importancia que tiene el cuento en la vida diaria.
<b>Competencias</b>	El estudiante estará en capacidad de identificar las partes del cuento utilizando los niveles literales e inferencial.
<b>Contenidos</b>	El gusano y la Araña.
<b>Estrategias</b>	Los estudiantes de grado sexto leerán el cuento el gusano y la araña en grupos de 5 personas, y compartirán las ideas que encuentren al

	<p>leerlo.</p> <p>Cada grupo presentara una socialización donde se expongan las ideas aprendidas del cuento.</p> <p><u>Desarrollo del tema</u></p> <p>La profesora facilitará a los estudiantes la fotocopia del cuento, luego leerán atentamente teniendo en cuenta sus características para poder realizar las actividades propuestas para esta secuencia. Seguidamente harán una lectura en voz alta para conocer las pausas que se debe hacer con la puntuación y para finalizar copiaran en sus cuadernos el taller para ser contestado y socializado.</p> <p>Se harán las respectivas observaciones a dicha actividad.</p> <p>La actividad para esta secuencia estará anexa.</p>
<b>Recursos</b>	Fotocopia del cuento, colores pinceles, tablero.
<b>Evaluación</b>	Cada estudiante participara activamente en la elaboración de las actividades propuestas y su socialización teniendo en cuenta el nivel literal e inferencial.

### **Texto El Gusano y la Araña**

Carlos Y César paseaban por el bosque. De pronto escucharon un susurro entre los árboles. Era un gusano que trabajaba en su capullo. Lo hacía lentamente, pero muy bien. Al mismo tiempo discutía con una araña. La araña le decía: -¡Qué lento eres! Apréndeme a mí. Yo empecé mi tela hace rato y ya está lista. El gusano, muy amable, mirando ambos trabajos le contestó: -yo

hago mi seda despacio y firme. Así estoy seguro de que quedará bien hecha y servirá durante varios años. En cambio tú, por trabajar rápido, lo haces mal; la tela te resulta débil y se romperá pronto. En ese momento César tropezó y se apoyó dónde estaban los animales. La tela de araña se rompió y el capullo quedó en perfecto estado. Viendo esto el gusano expresó: -Fíjate, amiga araña, cuánta razón tengo yo. Es mejor trabajar despacio y bien en lugar de hacerlo mal por terminar pronto.

### **Actividades de la Sesión 1**

#### **1. Responde las siguientes preguntas, escribiendo con letra clara y bonita.**

1. ¿Quiénes son los personajes de la historia?
2. ¿Por qué discutían la araña y el gusano?
3. ¿Quiénes eran Carlos y César?
4. ¿Qué enseñanza te entrega la historia que leíste?

#### **2. Lee, piensa y responde con una V si la oración es verdadera o una F si es falsa**

1. \_\_\_\_\_ La historia ocurre en el bosque.
2. \_\_\_\_\_ Los personajes son dos amigos, un gusano y una araña
3. \_\_\_\_\_ El animal que mejor trabajaba era la araña
4. \_\_\_\_\_ Cuando un trabajo es bien hecho no es necesario repetirlo.
5. \_\_\_\_\_ El descuido y el desorden hace que trabajemos bien.
6. \_\_\_\_\_ Un trabajo limpio y ordenado es el que se debe hacer siempre
7. \_\_\_\_\_ Es mejor trabajar bien y con mucho cuidado.

### 3. Ordena las oraciones con números del 1 al 5 según sucedieron

- \_\_\_\_\_ El capullo de seda quedó en perfecto estado.
- \_\_\_\_\_ Los amigos escucharon un susurro entre los árboles.
- \_\_\_\_\_ Carlos y César paseaban por el bosque.
- \_\_\_\_\_ César tropezó donde estaban los animales. .
- \_\_\_\_\_ La araña decía: -¡Qué lento eres!

## SESIÓN N° 2

### Las Imágenes Toman Vida



Sesión n° 2	Las Imágenes Toman Vida
<b>Objetivo</b>	Identificar los niveles de lectura mediante la observación de imágenes que contribuyan a mejorar la comprensión lectora.
<b>Indicadores</b>	-Explora el papel de las imágenes como parte del cuento narrativo. Identifica formas claras de comunicación.

<b>Contenidos</b>	La comunicación positiva. La comunicación de sentimientos.
<b>Estrategia</b>	Mediante el uso de imágenes como parte del cuento los estudiantes formaran grupos de trabajo y realizaran una lectura de las mismas formando un cuento libre dándole vida a dichas imágenes, en ese cuento deberán diferenciar entre la parte literal e inferencial del cuento haciéndolo saber a los compañeros.
<b>Recursos</b>	Imágenes. Guía de trabajo.
<b>Evaluación</b>	Se tendrá en cuenta el trabajo en equipo, la eficacia de las respuestas y cuento elaborado de acuerdo a la imagen propuesta. Se evaluarán los aportes que el grupo haga. La capacidad para argumentar, defender su opinión y llegar a un acuerdo.

### **Actividades Sesión 2**

#### **1. Analizar la imagen y elaborar un cuento inventado.**



### SESIÓN N° 3

#### Aprendamos con el Cuento



<b>Sesión n° 3</b>	Aprendamos con el cuento
<b>Objetivo</b>	Desarrollar estrategias de comprensión literal e inferencial a través de la lectura la pajarita desobediente

<b>Indicador</b>	Demuestra interés por conocer el final del cuento que lee
<b>Competencias</b>	El estudiante estará en capacidad de comprender el cuento señalando el propósito de su lectura, formulando hipótesis, comprobándolas y releendo lo que no entendió en un primer momento.
<b>Contenidos</b>	La pajarita desobediente
<b>Estrategias</b>	<p>En el primer momento los estudiantes del grado sexto observaran la imagen de una pajarita y responderán un cuestionario.</p> <p><b><u>Desarrollo del tema</u></b></p> <p>La docente presenta un papel con el contenido del cuento la “pajarita desobediente”, primero leen el título y comentan a través de preguntas.</p> <p>La docente anota todas las opiniones de los estudiantes en el tablero, luego les muestra los dos párrafos del cuento y les pide que lo lean. Seguidamente acuden a las palabras de significado dudoso e intentan comprenderlas con ayuda del diccionario.</p> <p>La profesora muestra a los estudiantes los demás párrafos del cuento y sigue la secuencia anterior hasta terminarlo, extraen las ideas principales y secundarias junto con los personajes. La docente les facilita el cuento impreso para leerlo en grupos de 4 estudiantes y responder el cuestionario propuesto por la docente, por ultimo socializan con sus compañeros de grado las respuestas planteadas en</p>

	<p>el cuestionario y de esta manera mirar lo que tienen en común y lo que pueden mejorar.</p> <p>Dibujan la parte del cuento que más les haya llamado la atención</p>
<b>Recursos</b>	Dibujo de la pajarita, cartelera con el cuento, fotocopias del cuento.
<b>Evaluación</b>	Cada estudiante participara activamente de la actividad y se tendrá en cuenta su creatividad y desarrollo en las ideas.

### Actividades Sesión 3

#### 1. Lea el siguiente texto y desarrolla las actividades.

#### Texto La Pajarita Desobediente

Había una vez una pajarita, que vivía en su nido, porque no sabía volar, sus padres eran dos lindas chílalas, quienes le traían su alimento, todos los días y la querían mucho y le ensañaban a volar; pero siempre le aconsejaban, que no se alejara mucho de su nido, porque el bosque, era peligroso y le podía suceder algo malo.

Un día aprendió a volar sola y cada vez se alejaba, más y más, sin acordarse de las recomendaciones, de sus padres, hasta que se dio cuenta que se había alejado mucho de su nido y cuando quiso volver, ya no pudo, porque se perdió en el bosque y no sabía orientarse bien y por más, que intentó llegar no lo consiguió.

Pronto se cansó y se paró en la rama de un árbol, muy grande y se quedó dormida, cuando despertó ya era de noche, tuvo mucho miedo, trató de dormir, pero no pudo extrañaba el abrigo de sus padres y recordaba que le habían advertido, que en el bosque, habían fieras peligrosas, que podrían hacerle daño. Al fin amaneció y cuando se disponía a volar del árbol, donde había pasado la noche, llegó un pajarito y viéndola que estaba muy triste, se acercó y le preguntó, con mucho cariño:

-¿Por qué has llorado? - Estoy perdida – respondió la pajarita- no puedo retornar a mi nido, está muy lejos - No te preocupes – repuso el pajarito – Yo te ayudaré a encontrar a tu familia. La pajarita aceptó con mucho gusto. Después de muchas horas de buscar el nido, lo encontraron; pero ¡qué tristeza!.. Sus padres ya no estaban, ellos creyendo que algo malo, le había sucedido a su pequeña se fueron a otras tierras, para poder mitigar su pena. La pajarita lloraba desconsoladamente y comprendió, que era el pago por su desobediencia y aprendió una gran lección. El pajarito la consoló y le prometió casarse con ella. Y así fue, se casaron y vivieron en el mismo nido, muy felices y tuvieron muchos pajaritos a quienes aconsejaban mucho a que no sean desobedientes.

**Autor: J. Antomedi  
(B. G. 2005)**

**1. De acuerdo con el texto, responde.**

1. ¿Sabían ustedes que existen pajaritas desobedientes?
2. ¿Creen que le sucederá algo a esta pajarita por desobediente?
3. ¿Han visto esta imagen en alguna parte?
4. ¿Cómo se llama?

5. ¿Qué creen que está haciendo?
6. ¿Dónde viven las pajaritas?
7. ¿De qué se alimentan?
8. ¿Cómo se reproducen?
9. ¿Conocen alguna historia de pajaritas?
10. ¿Creen que esta pajarita tendrá una historia?
11. ¿Quieren saber la historia de esta pajarita?

### SECUENCIA No. 3

#### EL MITO Y LA LEYENDA

#### SESIÓN 1

#### Culminando con el Mito y la Leyenda



<b>Sesión nº 1</b>	El origen del día y la noche
<b>Objetivo</b>	Conocer la leyenda y el mito como parte de las formas narrativas, identificando diferencias entre ellas.
<b>Indicadores</b>	-Demuestra interés por conocer la leyenda y el mito. -Desarrolla actitudes reflexivas, de dialogo mediante el trabajo en grupo.

<b>Competencias</b>	El estudiante estará en capacidad de comprender la leyenda y el mito identificando las características más relevantes entre ellas, valorando las ideas de sus compañeros y haciendo saber las ideas propias
<b>Contenidos</b>	El origen del día y la noche
<b>Estrategias</b>	En el primer momento los estudiantes del grado sexto observaran la leyenda el origen del día y la noche y responderán un siguiente cuestionario.  <u>Desarrollo del tema</u>  Después de contestar los interrogantes los estudiantes formaran grupos de 3 integrantes y realizaran cuatro puntos donde se tendrá en cuenta la participación de los estudiantes.
<b>Recursos</b>	Fotocopias de la leyenda, marcadores, colores y lápiz.
<b>Evaluación</b>	Cada estudiante participara activamente de la actividad y se tendrá en cuenta su creatividad y desarrollo en las ideas.

### Actividades Sesión 1

#### 1. Lea y analice el siguiente texto y responde.

#### Texto El origen del Día y la Noche

-Según los chamas, el dios Habi tuvo dos hijos: Bari, dios del Sol, y Use, diosa de la Luna.

Bari era un joven fuerte, de pelo rubio, de piel dorada. Era un tío alegre, alborotador... y poseía una vitalidad desbordante. Además de que siempre estaba inventando travesuras, disfrutaba como un enano cuando hacía rabiar a su hermana.

Por otra parte, Use es una chica frágil, se rompía. Bella, delicada, muy pálida.

Un día cualquiera de verano, Use fue a bañarse a un lago de aguas transparentes.

Cuando ya atardecía, la diosa se sentó en la orilla, y allí, en aquellas aguas tranquilas, se entretuvo contemplando su rostro, jugando tocando suavemente con los dedos el agua fría, que la aliviaba y le daba unos momentos de paz en el día más caluroso de aquel verano.

Bari, mientras tanto, paseaba por allí, a su bola y vio a su hermana mirándose en las aguas del lago. En ese momento se le ocurrió gastarle una broma, porque cabronías ya sabemos que era un rato. Se untó las manos con la resina de un árbol y se acercó a su hermana sin hacer ruido. Como Use seguía en su mundo mirándose en el lago, no vio cómo su hermano se acercaba por detrás. Cuando Bari llegó a ella frotó las negras palmas de sus manos en el blanco rostro de Use. Mientras Bari se descojonaba, Use veía como en el lago se reflejaba su imagen fea y deslucida.

Cuando se vio de esa guisa, la diosa se echó a llorar sin consuelo. El dios Bari se arrepintió inmediatamente de haberle hecho eso a su hermana (este era un dios capullo, pero en el fondo buena gente... no como otros).

- Perdóname, querida Use. Yo mismo lavaré tu precioso rostro.- decía Bari mientras recogía agua con sus manos.

~ ¡Apártate! ¡Me has ofendido como nadie lo ha hecho jamás! ¡Déjame! - contestó Use rechazando cualquier ofrecimiento de su hermano.

- Deja de llorar. Te suplico que me perdones -insistía Bari.

~¡No volverás a verme nunca! -gritó Use.

Entonces Use se fue, ascendió a los cielos y se convirtió en la Luna, y dejó allí a su hermano, triste por lo que había hecho.

Desde entonces Use, la diosa de la Luna, sale siempre de noche, cuando Bari, el dios del Sol, ya se ha ocultado.

Claro que a veces Use tiene deseos de ver a su hermano y por eso, algunos días, antes de que Bari se haya ido, los podemos ver juntos en el cielo, aunque sólo sea un ratito.»

## **2. Responde el siguiente cuestionario.**

1. ¿Qué parentesco existía entre Habí Barí y Use?
2. ¿Quiénes eran Barí y Use?
3. ¿En qué estación del año y en qué momento de día sucedieron los hechos?
4. ¿Actuó Bari con mala intención? ¿Por qué?
5. ¿Fue desproporcionada la reacción de Use y por qué?

## **3. Ordena estos hechos según ocurrieron en la historia:**

- Barí gastó una broma a Use
- Use ascendió al cielo
- Use fue a bañarse a un lago
- Use lloró desconsoladamente
- Barí se arrepintió de su acción

**4. Marca las respuestas correctas**

1. ¿Cómo crees que era Barí?

Simpático----- Patoso----- Orguloso-----

Bromista ----- Cruel----- Alegre-----

2. ¿Cómo crees que era Use?

Sensible----- Presumida----- Cariñosa-----

Rencorosa----- Triste----- Problemática-----

**4. Une con una flecha cada expresión con el significado correspondiente:**

Expresiones	Significados
1. Estar en la luna	Estar distraído
2. Arrimarse al sol que más calienta	Querer cosas imposibles
3. Pedir la luna	Servir y adular al más poderoso

#### 4. Dibuja lo que más te gusto de la leyenda



#### 5. Cuestionario Final

1. De acuerdo con las imágenes propuestas identifica a qué forma narrativa pertenece cada una.
2. Según el tipo de forma narrativa y el orden que le hayas dado a las imágenes anteriores, argumenta el porqué de la decisión.
3. Menciona de qué otros mitos y leyendas has escuchado hablar.
4. Escribe el mito o la leyenda que más te haya gustado
5. Según las imágenes anteriores, ¿Por qué crees que son importantes los mitos y leyendas?
6. Lee los textos que aparecen en las imágenes
7. Teniendo en cuenta lo dicho en los textos inventa un mito o una leyenda
8. Socialízalo con tus compañeros.