

**LA CONSTRUCCIÓN DE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE
EL ANÁLISIS CRÍTICO INTERPRETATIVO DEL GÉNERO NARRATIVO FÁBULA,
CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO A DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
RURAL LAS LAJAS**



ALEXANDER PALOMINO PALOMINO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LENGUAJE
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
FLORENCIA, ABRIL DE 2018

**LA CONSTRUCCIÓN DE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE
EL ANÁLISIS CRÍTICO INTERPRETATIVO DEL GÉNERO NARRATIVO FÁBULA,
CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO A DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
RURAL LAS LAJAS**

Trabajo de Grado para Optar al Título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN

ALEXANDER PALOMINO PALOMINO

Directora
Mg. BETZAIDA NOELIA RIASCOS

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LENGUAJE
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
FLORENCIA, ABRIL DE 2018

Dedicatoria

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme dado la vida y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional. A mis padres y hermanos, por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional sin importar nuestras diferencias. A mi esposa Yesenia y a mis hijos Juan Manuel y Diego Alexander, por ser el pilar más importante de mi vida y sin ellos no lo hubiera logrado. A mis compañeros maestrantes por haberme permitido compartir durante estos dos años maravillosos y por el equipo que formamos.

Agradecimientos

El autor expresa sus agradecimientos a:

Al Ministerio de Educación Nacional por brindarme la extraordinaria oportunidad de acceder al programa de becas para la excelencia, para realizar la maestría en educación modalidad profundización y con ello cualificar mis prácticas de aula.

A la Universidad del Cauca por hacer presencia en la región de la Amazonía, en especial en el departamento del Caquetá, apoyando a los docentes de esta apartada región a mejorar la calidad de la educación de los niños, niñas y jóvenes, a través de la formación.

A los docentes de la Universidad del Cauca, especialmente a la Dra María Edith Murillo Fernández por el compromiso académico y pedagógico en la formación docente. A la docente Magister, Betzaida Noelia Riascos por sus aportes realizados para este trabajo de grado.

A la Institución Educativa Rural las Lajas, A tarves del rector Jaime Gonzales Laguna quien autorizó la realización de este trabajo de investigación. A los estudiantes del grado 6: A con quienes se realizó el proceso de intervención.

Tabla de contenido

| | pág. |
|---|------|
| Presentación..... | 1 |
| 1. Descripción del problema | 2 |
| 1.1 Contexto | 6 |
| 1.2 Justificación..... | 9 |
| 1.3 Objetivos | 12 |
| 1.3.1 Objetivos general..... | 12 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 12 |
| 2. Referente Conceptual | 13 |
| 2.1 Concepto de lectura y comprensión de lectura en el Currículo nacional colombiano..... | 16 |
| 2.2 Niveles de comprensión lectora..... | 18 |
| 2.3 Lectura critica..... | 19 |
| 2.4 Concepto de texto narrativo | 21 |
| 2.5 La fabula..... | 22 |
| 2.5.1 Elementos de la fabula..... | 24 |
| 3. Referente Metodológico y Resultados | 26 |
| 3.1 Diseño metodológico | 26 |
| 3.2 Secuencia didáctica..... | 29 |

| | |
|--|----|
| 3.3 Análisis del proceso de intervención | 34 |
| 3.3.1 Momento 1. Prueba diagnóstica | 35 |
| 3.3.2 Momento 2, Nivel Local..... | 36 |
| 3.3.3 Momento 3: Nivel inferencial | 39 |
| 3.3.4 Momento 4 Nivel Crítico..... | 41 |
| 3.3.5 Momento 5, prueba Final..... | 44 |
| 3.4 Hallazgos..... | 46 |
| 4. Conclusiones y Reflexiones..... | 59 |
| 4.1 Conclusiones | 59 |
| 4.2 Reflexiones..... | 60 |
| Bibliografía..... | 62 |
| Anexos..... | 67 |

Lista de Figuras

| | pág. |
|---|------|
| <i>Figura 1.</i> Resumen Ejecutivo Colombia..... | 3 |
| <i>Figura 2.</i> Porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente..... | 6 |
| <i>Figura 3.</i> Ubicación geográfica departamento del Caquetá..... | 8 |
| <i>Figura 4.</i> Factores grupo de grados sexto y séptimo..... | 17 |
| <i>Figura 5.</i> Componentes de lectura crítica..... | 20 |
| <i>Figura 6.</i> Pruebas de lectura crítica..... | 21 |
| <i>Figura 7.</i> Prueba diagnóstica..... | 36 |
| <i>Figura 8.</i> Respuestas dadas por estudiantes frente al análisis de lectura individual..... | 39 |
| <i>Figura 9.</i> Respuestas dadas por el estudiante E1 de acuerdo a la prueba diagnóstica..... | 47 |
| <i>Figura 10.</i> Respuestas test de selección múltiple..... | 48 |
| <i>Figura 11.</i> Respuestas dadas por el estudiante E3 respecto a la actividad propuesta en la sesión siete..... | 52 |

Lista de anexos

| | pág. |
|--|------|
| Anexo 1. Instrumentos de Diagnóstico | 67 |
| Anexo 2. Prueba de comprensión de lectura | 68 |
| Anexo 3. Fábula de La muchacha contenta..... | 69 |
| Anexo 4. Fábula El león y el ratón | 70 |
| Anexo 5. Fábula de la Lechera en prosa | 71 |
| Anexo 6. La oveja negra y demás fábulas | 72 |
| Anexo 7. Prueba desde la fábula El pastor mentiroso..... | 73 |

Presentación

La presente investigación establece como objetivo general: implementar una secuencia didáctica de construcción de los procesos de lectura y escritura mediante el análisis crítico interpretativo del género narrativo fábula, con los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Rural Las Lajas. Durante los últimos años, tratar de mejorar la comprensión lectora ha sido una de las metas que se ha propuesto el Ministerio de Educación Nacional Colombiano; estas metas hacen parte del proceso de las reformas educativas en las que surgen las pruebas externas (pruebas saber y pruebas pisa); desde las cuales se monitorea la calidad de la educación de los países. La Institución Educativa Las Lajas tiene bajos desempeños en lectura en los resultados de estas, además el contexto sociocultural que enmarca a los estudiantes los pone en desventaja frente a otros contextos donde el capital social es más equitativo.

Se asume los conceptos de la teoría sociocultural y los conceptos de: lectura y comprensión de lectura, los niveles de la comprensión lectora, el concepto del texto narrativo, la fábula y elementos de la fábula, lectura crítica y secuencia didáctica. El enfoque metodológico seleccionado es cualitativo-cuantitativo, con relación al contenido son 4 Fases. Este proyecto de intervención asume la modalidad de trabajo didáctico “secuencia didáctica” que se desarrolla en 5 momentos, dividido en 18 sesiones. Como resultado se observa que al implementar una secuencia didáctica permite al docente organizar las ideas del conocimiento que se pretende que alcancen los estudiantes; además hace posible fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje paso a paso desde la básica secundaria, permitiendo así un mejor desempeño en las pruebas SABER y en su vida social.

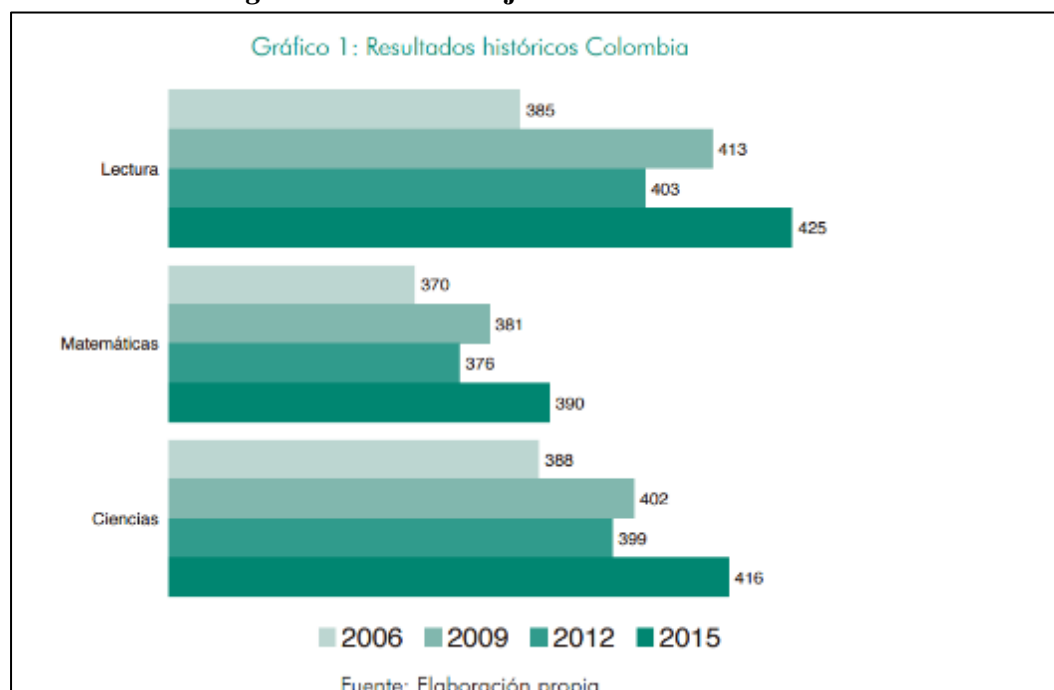
1. Descripción del problema

En este capítulo se presentan los motivos que generan el desarrollo de este proyecto de intervención: descripción del problema, contexto del proceso de intervención, justificación y objetivos.

La lectura y la escritura son dos competencias fundamentales en el ser humano, en la construcción como ser individual y social; por ello, es necesario ser conscientes del papel fundamental que tienen las prácticas de aula en el proceso de formación de estas. En este orden de ideas, dentro del aula se deben establecer relaciones profundas entre la lectura y la escritura desde las cuales se propicie el pensamiento crítico; esa traída en la que Vygotsky (1979) plantea: pensamiento-lenguaje-sociedad.

Sin embargo, pese a que la comunidad educativa reconoce el valor que tiene la lectura y la escritura en la vida de los estudiantes; las pruebas externas internacionales y nacionales demuestran desempeños bajos en estas dos competencias. Las pruebas internacionales PISA aplicadas cada tres años por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), sitúan a Colombia entre los últimos puestos en el ranking. Para el año 2015 en lectura se ven algunos avances, sin embargo entre las 72 economías participantes, Colombia ocupó la posición 55 en lectura. Los resultados en lectura fueron los siguientes como se puede apreciar en la siguiente imagen 1 (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE, 2016).

Figura 1. Resumen Ejecutivo Colombia.



Fuente: Pruebas PISA 2015 (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE, 2016)

Para el caso de las pruebas nacionales SABER, aplicadas a los estudiantes de los grados 3, 5, 9 y 11 asumen las orientaciones curriculares determinadas en la política pública de lenguaje: lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Para el caso del grado 11, la prueba evalúa en lectura crítica si el estudiante es capaz de: identificar y entender la idea global explícita del texto, comprender las partes que articulan el texto y reflexionar y evaluar el propósito comunicativo y el contenido del texto. Es indispensable reconocer que en el grado 11 se evalúa el proceso que inició desde transición; la lectura crítica no es un asunto tan solo de la educación media, es el resultado de acompañar el proceso lector en cada ciclo atendiendo el nivel de complejidad, cabe resaltar que se debe analizar qué tipo de metodologías se están utilizando para abordar la lectura crítica en los estudiantes desde su iniciación en la educación, ya que, si este proceso se deja únicamente para los maestros de la media, es casi

imposible desarrollar en menos de dos años las competencias elementales y necesarias para la lectura crítica y sobre todo lograr que los educandos apliquen esto a su realidad (Blandón & García, 2015).

La Institución Educativa Rural Las Lajas del municipio de San José del Fragua Caquetá, a la cual pertenecen los estudiantes del grado sexto, no es ajena a esta problemática, particularmente se evidencia una serie de dificultades en comprensión de lectura y producción escrita. Dentro de las dificultades más relevantes en comprensión de lectura se sitúa el no trascender del nivel literal, al nivel inferencial y crítico intertextual. En muchas ocasiones sucede que el texto es decodificado sin alcanzar la comprensión e interpretación para poder dar cuenta de lo leído.

Según indica Pérez (2007)

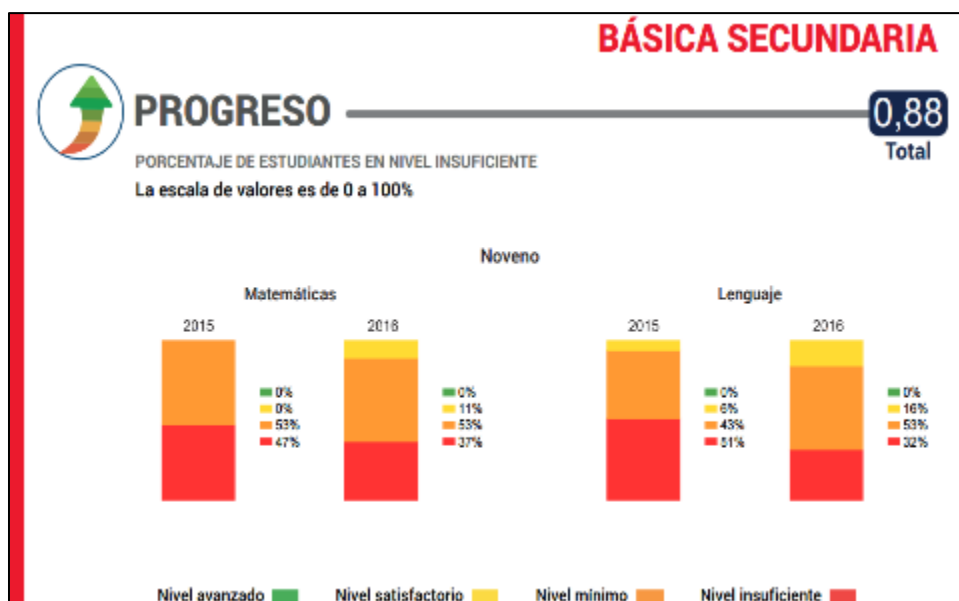
Para realizar una lectura crítica es necesario identificar las intenciones de los textos, los autores o los narradores presentes en éstos. También es necesario reconocer las características del contexto que están implícitas en el contenido del mismo. Por otra parte, indaga la posibilidad del lector de establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros. Por lo anterior, en este nivel se evalúa fundamentalmente la competencia pragmática, aunque las competencias textual y semántica juegan un papel importante. (p. 8).

Al respecto conviene resaltar, que la cultura de lectura y escritura se gestan en el contexto familiar y social en el cual se desarrollan los niños y las niñas en sus primeros años; pero las condiciones socioculturales de la población que atiende la Institución no son las más óptimas. Los estudiantes del grado sexto A provienen de familias que no superan la básica secundaria,

poseen problemáticas sociales tales como: ser parte de la población que ha sido víctima del desplazamiento forzoso, con poca o nula solvencia económica, madres cabeza de hogar que deben dejar solos a sus hijos en casa todo el día porque tienen que trabajar, violencia intrafamiliar, consumo de drogas en padres y/o hermanos, acceso a algunos medios tecnológicos de forma impropia. Una población vulnerable y con procesos académicos en desventaja.

Tanto las dificultades disciplinares en lectura y escritura y los problemas sociales son los causantes de los bajos desempeños de los resultados de pruebas externas (Pruebas SABER) y de sus deficientes prácticas en la vida social de los estudiantes. La Institución Educativa Lajas en los resultados de las pruebas SABER se ubica por debajo de la media del Ente Territorial y de la Nacional. A continuación se presenta los resultados de las pruebas Saber de los años 2015 y 2016. Para este proceso de intervención se presentan los resultados de Lenguaje de la básica secundaria; consolidada que resume los desempeños, las competencias de lectura y escritura que evalúa la prueba externa.

Figura 2. Porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente.



Fuente: (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES, 2016)

El nivel de insuficiencia en Lenguaje ha disminuido entre el año 2015 y el 2016, disminuyendo de un 51% a un 32%. El nivel mínimo refleja en el 2015 un 43% y aumentó en el 2016 a un 53% lo que hace suponer que aquellos estudiantes que estaban en insuficiencia probablemente pasaron a desempeños mínimos. El nivel satisfactorio se evidencia avances de un 6% en el 2015 a un 16%. Finalmente en el nivel avanzado se sostiene en los dos años un 0% (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES, 2016).

1.1 Contexto

San José del Fragua es un municipio del departamento del Caquetá, se encuentra ubicado al Occidente del departamento, a 58,4 Kilómetros, por la Troncal del Sur (Florencia-San José del Fragua-Villa Garzón-Mocoa). Fue fundado el día 8 de octubre de 1959 por colonos provenientes de los departamentos de Huila y Tolima que llegaron inicialmente por el conflicto Colombo-Peruano ocasionando el auge de la explotación del caucho y la quina en 1932. Posteriormente se

da un nuevo proceso de colonización forma masiva originada por el conflicto bipartidista interno del país. Los pobladores primitivos pertenecían a la tribu indígena Inga que aún se mantiene. El municipio cuenta con la cabecera municipal y cuatro Inspecciones de Policía: Yurayaco, Fragüita, Puerto Nuevo Sabaleta y Puerto Bello. Lo conforman 67 veredas constituidas y 5 resguardos indígenas (San Miguel, San Antonio, Inga Yurayaco, Brisas del Fragua y Portal Pez) (Alcaldía de San José del Fragua - Caquetá, 2008).

Este proyecto de investigación, se realizó en la Institución Educativa Rural Las Lajas. Localizada en la inspección de Yurayaco a 80 kilómetros de la capital del departamento (Florencia) y a 22 km de la cabecera municipal de San José del Fragua. La Inspección está conformada por 17 veredas, con una población aproximada de 1580 habitantes, de los cuales 720 corresponden al área urbana y 860 al área rural. El estrato socioeconómico se clasifica en 1 y 2; con un porcentaje numeroso de habitantes indígenas de la comunidad Inga. El resguardo Inga Yurayaco conserva sus tradiciones ancestrales, profesa el mito de la Piedra del Indio Apolinar, el consumo del yagé y los carnavales indígenas resaltando en este evento sus bailes, trajes típicos, bebidas y comidas. Cuenta con el colegio Inga Yachaicuri, cuyo propósito de formación se centra en perpetuar la cultura desde sus saberes ancestrales. Yurayaco es reconocido, además, por un área protegida; el Parque Nacional Natural Alto Fragua Indi-Wasi, con una extensión de 44.08% de extensión total del municipio, en ella alberga flora y fauna de ecosistemas de transición andino-amazónicos. Una de las especies más reconocidas que habita en este parque es el oso de anteojos.

Figura 3. Ubicación geográfica departamento del Caquetá



Fuente: (Gobernación de Caquetá, 2016)

La Institución Educativa Las Lajas se ubica en la Inspección de Yurayaco cuenta con una sede Principal ubicada en la zona urbana y catorce sedes en la zona rural. Para el año 2017 cuenta con dos Directivos, treinta y ocho docentes, y cinco administrativos. Ofrece los servicios educativos de Preescolar, básica primaria, básica secundaria y media; con especialidad en agropecuarias. La matrícula correspondiente al año 2017 indica que se atiende un total de 750 estudiantes. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) estipula para las prácticas de aula los sustentos teóricos basados desde el constructivismo; para el área rural se desarrollan las prácticas de aula desde la metodología escuela nueva (Institución Educativa Las Lajas, 2017).

El proyecto de intervención se realizó con los 24 estudiantes del grado sexto A cuyas edades promedio oscilan entre los 11 - 12 años, treces niños y once niñas. Los problemas particulares en lectura en este grado se remiten a problemas de comprensión del texto; a partir de la observación directa se denota que decodifican el texto; es decir asumen que leer es colocar

sonidos a las letras o palabras; también se evidencia secuelas de los métodos fonéticos y silábicos con los cuales accedieron a la lectura convencional; leen separando sílabas, separando palabras lo que no permite realizar un proceso de comprensión y menos de interpretación. Se confirman dificultades en la realización de inferencias, análisis crítico y argumentativo frente los textos que leen; su desempeño se ubica en el nivel local; en dar cuenta de información que está explícita en el texto. Desde esta problemática ¿La fábula puede ser una estrategia didáctica para que los estudiantes del grado sexto A de la Institución Educativa Rural las Lajas, fortalezcan la lectura crítica?

1.2 Justificación

Es incuestionable la relación entre la lectura y la escritura en el aprendizaje de los estudiantes; sobre la base de esta relación se fortalece el pensamiento crítico. Leer y escribir no significa decodificar o codificar un texto; supone comprender y producir un texto con un propósito y situación comunicativa que trasciende por tanto, al plano de una función social; Mokhtari & Reichard (2002) denominan metacognición lectora a las habilidades cognitivas y los mecanismos que se precisan para llevar a cabo la comprensión de un texto. Estas prácticas del lenguaje se sitúa en un contexto, se elige un género según el propósito situacional del discurso y se hace uso de unos conocimientos enciclopédicos.

En el marco de las políticas institucionales, regionales y nacionales en pro de mejorar la calidad educativa, se han venido realizando las pruebas externas, cuyos resultados señalan que un número importante de nuestros estudiantes tienen dificultades para hacer inferencias,

establecer relaciones con otros textos y asumir una posición crítica frente a lo que leen. De acuerdo a los resultados de las pruebas SABER 2015, desde el punto de vista del lenguaje, las dificultades para la enseñanza de la comprensión lectora se presentan a la hora de acceder al dominio de los niveles de lectura inferencial y crítico intertextual, porque los principales problemas se ven reflejados al momento de interpretar las ideas globales para dar cuenta de la información del texto, lo cual no desarrolla habilidades para identificar los diversos puntos de vista, es decir, ir más allá de lo que está en las palabras, comprender y descubrir los mensajes inmersos en el texto.

De acuerdo a lo anterior surge la necesidad de proporcionar prácticas pedagógicas de forma estratégica. Por consiguiente, la puesta en escena de una propuesta pedagógica de intervención fundamentada en la comprensión crítica del texto narrativo fábula. Texto que es de interés en los estudiantes del grado sexto A y que facilita el acercamiento a la realidad social en que viven por medio de historias ficticias. Por lo que en este proceso de intervención se realiza primero una observación de clase, luego se implementa una prueba para caracterizar los conocimientos que tienen los estudiantes de acuerdo a la comprensión lectora y el texto narrativo y finalmente se propone una secuencia didáctica que contribuye a la lectura crítica del texto narrativo fábula. Esta propuesta se sustenta además en los documentos de política pública Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Estándares Básicos de competencias de lenguaje y guía de orientaciones prueba SABER. En la situación didáctica se desarrollan actividades como las que proponen Guzmán, Varela & Hernández (2010):

Estar involucrados en situaciones que los habiliten progresivamente para detectar las intenciones –implícitas o explícitas– de los textos que leen y para asumir una posición crítica

frente a ellos, así como para hacerse eco de las ideas que comparten, descubrir otras con las que pueden identificarse, adentrarse en los textos que revelan otras ideas y otros mundos posibles, ser sensibles a la belleza y a la fuerza de la expresión literaria, apreciar la calidad estética de las obras que leen. Los profesores de todas las áreas tienen un papel fundamental en este camino de identificar las intenciones presentes en los textos. (p. 42)

Este trabajo de intervención contribuye a formar lectores competentes, capaces de reflexionar, criticar y aportar ideas para construir y transformar el mundo donde viven. Se asume el texto narrativo fábula, porque normalmente es el texto narrativo más leído desde temprana edad, con el propósito de transmitir valores y de mayor interés en los niños y de las niñas del grado sexto A; sin embargo, pese a ser el texto más leído en casa y abordado en el aula, no ha merecido un trabajo didáctico que trascienda más allá del nivel de lectura local, como lo plantea Pérez & Roa (2010) :

(...) leer no se reduce a la asimilación de información, es una construcción de significados que implica comprender, extraer conclusiones que no son explícitas en el texto, establecer relaciones con los conocimientos previos y con otros textos, y en esa medida, un buen lector estará en condiciones de seleccionar textos, filtrar información y asumir una postura frente a lo que lee. De este modo se construirán los elementos para ir contando con un punto de vista propio frente a lo que se lee. (p.38)

Para concluir la fábula además del goce estético que aporta y llama la atención a los niños, niñas y jóvenes porque trasciende al plano sociocultural por su propósito comunicativo y al fortalecimiento del nivel inferencial y nivel crítico – intertextual; según SIm & Shams (2010)

“Es un género que lleva una multitud de connotaciones, empero, se dice que su actitud fundamental es crítica, satírica y didáctica.” (p. 46)

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivos general

Implementar una secuencia didáctica para la construcción de los procesos de lectura mediante el análisis crítico interpretativo del género narrativo fábula, con los estudiantes del grado sexto A de la institución Educativa Rural las Lajas.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar los problemas en comprensión de lectura del texto narrativo fábula en el grado sexto A de la institución Educativa Rural las Lajas.
- Establecer una secuencia didáctica que promueva la construcción de los procesos de lectura mediante el análisis crítico interpretativo del género narrativo
- Evaluar, sistematizar y socializar la secuencia didáctica implementada con el fin de identificar el impacto del proceso de intervención en la práctica pedagógica docente.

2. Referente Conceptual

Esta propuesta de intervención en el aula se sitúa desde la teoría sociocultural. Para el análisis, el proceso de intervención y la reflexión se asumen los siguientes conceptos: de lectura y comprensión de lectura en el Currículo nacional colombiano, los niveles de la comprensión lectora, el concepto de texto narrativo, la fábula y elementos de la fábula, lectura crítica y secuencia didáctica

Desde el punto de vista cognitivo, el concepto de lectura tiene mucha relevancia y relación directa con el proceso escritural, en este sentido, aparecen múltiples definiciones, las cuales ofrecen una interpretación de la teoría Vygotskyana, la cual, según Ochoa, Correa, Aragón & Mosquera (2010), mantiene una visión cultural “como instrumento cultural, como un sistema simbólico que por lo general es aprendido en la escuela. Esta característica implica que es imposible estudiar la escritura fuera de un contexto o de una práctica social específico.” (p. 4)

A propósito de la postura tradicional de lectura que la sitúa como instrumento de decodificación, Dubois (1987) en Duque & Vera (2010) afirman que en ésta, “la relación del docente con el niño es unidireccional” (p. 23), el docente con el papel protagónico y sujeto activo, ante la mirada pasiva del alumno aprendiz en el aula de clase. En esta relación el adulto muestra una acción habilidosa y ejemplos de lo que se pretende modelar, se busca acumular el conocimiento culturalmente relevante, para ello, el profesor presenta a los alumnos hechos para que los estudiantes los aprendan. En cuanto al niño, el profesor considera que la imitación es clave para su aprendizaje y por ende el tipo de comprensión que se estimula aquí es la literal.

Dos posturas que difieren de la anterior concepción, ubicadas en las no tradicionales, definen la lectura como un proceso interactivo y como un proceso transaccional. La lectura como un proceso interactivo es representativa del modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. En segundo lugar, la concepción de lectura como proceso transaccional, resulta de la teoría literaria desarrollada por Rosenblatt en 1978, el cual concibe la lectura como un suceso particular en el tiempo, el cual reúne un lector y un texto particulares en circunstancias al igual particulares (Aranibar, 2010).

El pensar en una relación dialéctica entre el lector y el texto, supone la aparición de un contexto (circunstancia particular), que una lectura de tipo literal no permitiría. De allí que estas posturas no tradicionales conlleven a un nivel de lectura más elaborado y la ubique en el plano de la inferencia. Emerge entonces la lectura inferencial como proceso de activación cognitiva y por tanto consciente de mayor complejidad.

De acuerdo con Goodman (1982) la lectura es un proceso psicolingüístico en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje, además el sentido del texto está en la mente del autor y en la del lector, cuando reconstruye el texto en forma significativa para él; nada de lo que hacen los lectores es accidental, todo es el resultado de su interacción con el texto.

Duque & Vera (2010) afirman que en la actualidad, a la psicología le interesa estudiar y conocer los funcionamientos cognitivos involucrados en la comprensión textual e indagar cómo los procesos implicados en la lectura se presentan en los primeros lectores (hasta 6 años), siendo

los adultos los que posibilitan o no ciertos funcionamientos cognitivos de alta exigencia, como las inferencias.

De igual manera, aportan que en cuanto a las interacciones iniciales que se dan en diferentes contextos, los adultos como educadores, ya sean padres, profesores, hermanos, entre otros, juegan un papel decisivo. Los anteriores entes, tienen la posibilidad de interrelacionar el niño y el contexto con actividades que sirven como andamiaje y las cuales facilitan el desarrollo y la integración en los procesos lectores, conllevando al desarrollo de las competencias en el aprendizaje de los niños.

El texto como producto, emana de un género específico a partir de una intención comunicativa. Cuando el objetivo es contar historias, sucesos, el género relacionado es el narrativo. Desde esta perspectiva el género narrativo se expresa como la forma literaria que desarrolla la acción de relatar cualquier suceso o sentimiento, mediante la utilización de la palabra en prosa. En estas obras se relatan hechos reales o imaginarios que le suceden a un (os) personaje (s) en un tiempo y en un espacio determinados. Las obras narrativas son: el cuento, la leyenda, el relato, el apólogo, el mito, la fábula, la anécdota, la novela, entre otras. Agudelo & Correa (2010) señalan que “éstas pueden asignarse, según sus características, a las diversas edades de la etapa infantil.” (p. 28)

Narrar pues, consiste en contar un suceso, una historia. Por ejemplo cuando le contamos a un amigo una película, o lo que hicimos en las últimas vacaciones,... elaboramos textos narrativos. El texto narrativo puede ser oral o escrito, según el canal, y ficticio o real, según la naturaleza del suceso contado, prevalece el verbo en pasado. En este sentido, en términos de la semiótica

Greimas (1993) y Courtés (1997) citados por Duque, Vera & Hernández (2010) plantean que esta estructura está constituida por: un estado inicial, un programa de manipulación, uno de sanción y un estado final. El estado inicial remite a la carencia del personaje o los personajes en relación con un objeto de valor y el deseo de conseguir dicho objeto desencadena el programa narrativo.

2.1 Concepto de lectura y comprensión de lectura en el Currículo nacional colombiano.

El contenido de los Lineamientos Curriculares planteados por el Ministerio de Educación Nacional -MEN (1998), en torno a la comprensión de lectura es resultado de los avances logrados en las investigaciones de los años anteriores y de las discusiones realizadas por docentes en distintas universidades del país. A diferencia de los Marcos Generales de los Programas Curriculares de 1984, los Lineamientos Curriculares del MEN (1998), establecen un nuevo concepto de lectura: “Un proceso de construcción de significado a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector.” (p. 72).

En este sentido el MEN (1998) denomina lectura como el proceso que no se centra en el texto, sino, que se basa en la interacción dinámica entre un lector portador de un significado desde una perspectiva cultural, política, ideológica, estéticas particulares y un contexto donde se presenta la situación comunicativa que condiciona el ambiente donde se recrea la información, pues en él se juegan diferentes intencionalidades presentes en las ideologías y valoraciones culturales de un grupo social determinado “un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del texto relacionando la información del

paisaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños” (MEN, 1998, p. 72), en este proceso interactivo participan, además del texto, el contexto y el lector. Por lo tal razón, se debe comprender todo lo que se lee; es por ello que para lograr una buena comprensión, el lector debe aplicar en riguroso orden, los diferentes niveles de significado, estipulando las siguientes secuencias de acciones.

Desde los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, la Lectura del texto narrativo fábula se sitúa en dos factores: El factor de comprensión e interpretación textual y el factor de Literatura (Ministerio de Educación Nacional -MEN, 2010). Para el grado sexto se ubica en el grupo de grado sexto-séptimo, tal como se indica en la siguiente figura.

Figura 4. Factores grupo de grados sexto y séptimo.

| COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL | | LITERATURA |
|---|---|---|
| <p>Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</p> | <p>Reconozco la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.</p> | <p>Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa.</p> |
| <p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo. • Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído. • Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc. • Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído. • Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente. • Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído. | <p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreto y clasifico textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas, entre otros. • Caracterizo rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc. • Identifico en la tradición oral el origen de los géneros literarios fundamentales: lírico, narrativo y dramático. • Establezco relaciones entre los textos provenientes de la tradición oral y otros textos en cuanto a temas, personajes, lenguaje, entre otros aspectos. | <p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leo obras literarias de género narrativo, lírico y dramático, de diversa temática, época y región. • Comprendo elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros. • Reconozco en las obras literarias procedimientos narrativos, líricos y dramáticos. • Comparo los procedimientos narrativos, líricos o dramáticos empleados en la literatura que permiten estudiarla por géneros. • Formulo hipótesis de comprensión acerca de las obras literarias que leo teniendo en cuenta género, temática, época y región. |

Fuente: Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, MEN, 2010, p. 52

Según Condemarin (1997) afirma que la comprensión de lectura es entendida como: “la capacidad de extraer sentido de un texto escrito” (p. 99). Esta autora agrega además, que dicha capacidad no depende solo del lector, sino de los Lineamientos Curriculares, también del texto, en la medida en que sea demasiado abstracto, excesivamente largo, abundante en palabras desconocidas o con estructuras gramaticales demasiado complejas. Este hecho no es menor 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.

2.2 Niveles de comprensión lectora

Estos niveles comprenden una opción metodológica que se utiliza frecuentemente para caracterizar el estado de la competencia lectora en los estudiantes de diferentes niveles de educación.

- El nivel literal, este nivel se ubica en una primera fase de competencia en el cual el lector únicamente realiza procesos de identificación de elementos explícitos en un texto, determina si un contenido tiene relación al texto o no, al igual que la identificación en términos de grafías y su significación.
- El nivel inferencial, entre tanto, aumenta el nivel de complejidad de la competencia lectora en cuanto el lector establece relaciones y asociaciones entre los significados construyendo sus propias conclusiones, deducciones, presuposiciones acerca de lo presentado en el texto.
- El nivel crítico e intertextual prevalece la conjetura en la participación del lector desde sus múltiples conocimientos, estableciendo reconocimientos en lo

coherencia global del texto (macroestructura), la coherencia entre el género y el discurso (súperestructura) determinando la intensión comunicativa del texto y las intenciones ideológicas del lector, el cual toma postura y valora a su vez la relación con otros de textos de la cultura alusivos.

2.3 Lectura crítica

Frente a la lectura crítica, Jurado (2014) plantea una relación estrecha entre el diálogo entre textos, pone énfasis en la competencia enciclopédica y plantea que la lectura crítica (...) se asocia con la intertextualidad o la capacidad del estudiante-lector para reconocer diversos textos en el texto que se interpreta y a partir de allí, saber descubrir las intencionalidades de los textos mismos o de los sujetos representados en ellos, o del autor cuando se trata de textos referenciales (ensayos, crónicas, divulgación científica, informes...). (p.11)

Para el caso de la lectura crítica en las pruebas externas nacionales, está determinada evaluarla a los estudiantes que cursan el grado once. Al respecto, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES (2016) señala que

(...) la lectura crítica supone, entonces, la presencia de diferentes habilidades que resultan de la activación de mecanismos específicos para la apropiación y la generación de conocimiento, que son propios de una mente orientada hacia el aprendizaje y que puede servirse de textos para este propósito. (p. 19)

Las competencias evaluadas en la lectura crítica se asumen desde las tres unidades semánticas: microestructura, macroestructura y superestructura; que se asocian a los siguientes aspectos, competencias y otros elementos (ver Figura 5)

Figura 5. Componentes de lectura crítica.

| Área | Aspectos que evalúa | Competencias | Otros elementos |
|-------------------------------|---|--|--|
| <p>Lectura crítica</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Competencias de lectura para diferentes tipos de texto. • Comprensión de un texto en diferentes niveles: desde el literal hasta el crítico. • No evalúa la capacidad de memorizar información o el conocimiento de categorías gramaticales. | <ul style="list-style-type: none"> • Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto. • Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. • Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido. | <p>La prueba incluye tipos de texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuos: pueden ser literarios, expositivos, descriptivos o argumentativos. Se destacan los textos filosóficos de tipo argumentativo o expositivo. • Discontinuos: organizados en matrices y tablas. Incluyen caricaturas, etiquetas, infografías, avisos, diagramas y manuales. |

Fuente: Módulo de Lectura Crítica Saber Pro 2016-2 (Ministerio de Educación Nacional -MEN, 2016)

Las pruebas externas tanto internacionales como nacionales suponen en lectura crítica evaluar el nivel de desempeño en comprensión e interpretación textual de textos continuos y discontinuos. Para el caso de la prueba nacional estipula,

Figura 6. Pruebas de lectura crítica

| Tabla 1 Pruebas de Lectura crítica Tipología de textos. | | |
|---|---|--|
| | Continuos | Discontinuos |
| Literarios | Cuentos, novelas, poesías, canciones y obras de teatro. | Cómics, caricaturas. |
| Informativos | Expositivos, argumentativos y descriptivos. | Tablas, diagramas, etiquetas, gráficas, avisos publicitarios, infografías, manuales y reglamentos. |
| Mixtos: combinan textos continuos y discontinuos. | | |
| Múltiples: combinan dos o más textos continuos. | | |

Fuente: Módulo de Lectura Crítica Saber Pro 2016-2 (Ministerio de Educación Nacional -MEN, 2016)

2.4 Concepto de texto narrativo

Según Greimas (1993) el texto narrativo es “una sucesión temporal de acontecimientos, personajes interrelacionados y la presentación de un conflicto central posteriormente resuelto” (p. 45). El texto narrativo es un discurso breve cuya intención es contar, relatar un suceso el cual tiene cohesión y coherencia y desarrollo.

Igualmente el texto narrativo constituye uno de los géneros más desarrollados en las aulas de clase, teniendo en cuenta que el abordaje reviste no pocas dificultades, que según Garrido (1999) “es posible tender -y así se ha hecho tradicionalmente- a una integración de las fases fundamentales del proceso retórico” (p. 24). Por tanto genera el desarrollo en los estudiantes del poder de la imaginación de sus mundos posibles, esto se logra en el momento que el narrador como responsable directo del texto narrativo instauro en el tiempo de la narración, distancias entre los personajes o en ocasiones identificándose con él, manteniéndose en general apartado

del tiempo del enunciado de tal forma haciendo coincidir los tiempos de la enunciación y del enunciado.

Así mismo, el texto narrativo se clasifica según Cassany, Luna & Sanz (2003), en una introducción o planteamiento que determina la introducción de los personajes, el cual presenta una situación o hecho inicial en un determinado tiempo y lugar, un conflicto en el cual se desarrollan los acontecimientos planteados en la introducción y un desenlace o solución que en la mayoría de ocasiones el conflicto es resuelto.

A manera de ejemplo, dentro de la clasificación presentada en el currículo oficial colombiano Lineamientos Curriculares (Ministerio de Educación Nacional, 1998), presenta el Cuento, la Novela, el Mito, la Fábula, la Obra de teatro, la Historieta y el Relato cotidiano. Presentándose en este trabajo el abordaje la fábula como elemento constitutivo.

2.5 La fabula

Desde la antigüedad Aristóteles en la *Retórica* (libro II, 20) realiza la primera teoría sobre la fábula, resaltando los medios de persuasión como los ejemplos (paralelos históricos o inventados: las parábolas y las fábulas) y los entimemas, considerando la fábula como un género de ficción en el cual el orador provoca la persuasión, la figura retórica. En lo siguiente, se ha dado relevancia el género textual fábula, en la cultura judeo-cristiana al igual que en la musulmana y oriental, nace en Mesopotamia aproximadamente en el siglo XXV a.C., posteriormente en Grecia se le atribuye su aparición a Esopo y otros, los cuales se dedicaban a

reproducir temas y situaciones de épocas anteriores. Posteriormente en los siglos XVII y XVIII los escritores de este género imprimían su postura personal desde el enfoque tradicional, en el cual existían diferentes tipos de temática y personajes, ahora dan un giro y se centran en dar el protagonismo a los animales. Kleveland (2002), en este tiempo la frase griega “*Ho logos deloi*, frase que concluye una mayoría de las fábulas esópicas, como «la fábula enseña», una interpretación demasiado limitada de la frase griega” (p. 120), en este sentido se sigue abordando el concepto de moraleja como quien transmite un mensaje.

En el siglo XX se presenta sustanciales cambios en el género que renuevan el concepto de fábula, se presentan fuertes críticas frente a los usos escolares de las fábulas. En América Latina en 1942 aparece en México el libro *Fábulas sin moraleja y finales de cuentos* del autor Francisco Monterde, el cual trata de liberar a la fábula de las normas y prejuicios que tradicionalmente se ha abordado en el neoclasicismo y transformar en una forma estética valiosa. En la década de los setenta el guatemalteco Augusto Monterroso publica *La Oveja negra y demás fábulas* en 1969, la cual contrasta con la concepción tradicional y emancipa hacia el rescate de los intereses de los tiempos contemporáneos (Kleveland, 2002).

Intentar definir la fábula incluso desde el enfoque tradicional es erróneo, lo que se puede es determinar algunos elementos o características específicas de la nueva fábula frente a la tradicional. El nacimiento de la fábula como forma oral, desde un principio, presenta gran dificultad al definirse como género literario. Camurati (1978) cita que “una forma literaria más específicamente retórica que se apoyaba sobre la base de la comparación, metáfora o analogía.” (p. 18)

2.5.1 Elementos de la fabula

Sin querer delimitar el estereotipo tradicional de la concepción de fábula, son numerosos fabulistas quienes mantienen una estructura elemental, en la cual intervienen cuatro elementos que intervienen: personajes, acciones (actos o sucesos), objetos demostrativos y moraleja (principio, precepto, axioma, tesis, entre otras...).

- **Personajes.** Predominan la caracterización de animales, en ocasiones en diálogo con seres humanos, como parte de la razón de la fábula que es servir de herramienta para la crítica política y social, mediante la muestra de defectos o cualidades de los seres humanos. Generalmente la fábula utiliza el principio de enfrentar dos personajes principales: protagonista quien ejerce la acción y el antagonista quien a su vez realiza una reacción. Es de tener en cuenta los prototipos que caracterizan en su mayoría de veces a los personajes, por ejemplo, la zorra es sinónimo de astucia, sagacidad, peripecia; el león por su fuerza y estatus “el rey de la selva”. Por último, las generalidades en las lecturas de las fábulas deben darse desde la visión individual, los episodios desarrollados sin tener en cuenta la moraleja, da cuenta de sucesos desde el carácter axiomático, y deja en libertad la concepción que cada lector tenga de la naturaleza.
- **Acciones.** La fábula se caracteriza por un mínimo de acciones, una o dos son suficientes, teniendo en cuenta el juego siempre entre el efecto que produce una acción en la reacción de otro personaje.

- **Objetos demostrativos.** En este punto existe un elemento esencial por el cual gira la problemática presentada en la fábula, generalmente los personajes disputan o generan un conflicto por algún objeto quien es el centro de interés.
- **La moraleja.** La designación muy arraigada desde la concepción ética se distancia de la vinculación con moral, aunque no siempre las fábulas y sus moralejas son morales, siendo esta última la tesis de la fábula expresada mediante una conclusión, axioma, sentencia, etc. La moraleja puede ser explícita o implícita, en el último caso, el lector es quien determina con mayor libertad su propia interpretación. Cuando la moraleja es explícita, es el autor quien propone su propia intención mediante uno de sus personajes, para Esopo la “moraleja”, era la conclusión moral de un esquema retórico.

123. Referente Metodológico y Resultados

A continuación se presenta el diseño metodológico desde el cual se realizó el proceso de intervención, la secuencia didáctica que se implementó y el análisis de los resultados obtenidos.

3.1 Diseño metodológico

Desarrollar las prácticas de aula requieren de una planeación encargada de direccionar el proceso didáctica ; este proceso es reconocido como configuraciones didácticas o alternativas de organización de trabajo didáctico donde se configuran los propósitos, la metodología, los recursos, las formas de organización, la evaluación de Pérez, Roa, Villegas & Vargas (2013), consolidando las siguientes configuraciones:

Tabla 1. Configuraciones didácticas

| | Pedagogía por Proyectos | Proyecto de Lengua | Secuencia Didáctica | Actividad Permanente | Actividad Independiente | Taller |
|--|--|--|---|--|---|---|
| Interés temático | Surge del interés explícito de los estudiantes | Puede surgir del interés de los niños, del docente o de ambos | Es una decisión del docente | Es una decisión del docente | Es una decisión del docente | Es una decisión del docente |
| Planeación | Se realiza conjuntamente | Se realiza conjuntamente o la realiza el profesor | La realiza el docente | La realiza el docente | La realiza el docente | La realiza el docente |
| Saberes (Conocimientos y saberes- hacer) | Interdisciplinar | Varios procesos de lenguaje | Un proceso del lenguaje ligado a un género | Un proceso específico de lenguaje que se trabaja de forma periódica | Un proceso específico del lenguaje que se trabaja en un momento puntual | Un proceso específico del lenguaje ligado a un hacer |
| Profundidad en el tratamiento de los contenidos | Tiende a ser baja. Depende del énfasis que haga el docente en cada proceso | Media. Depende del énfasis que haga el docente en cada proceso | Alta | Alta | Alta | Muy alta |
| Rol / protagonismo | El estudiante asume la gestión del proceso / rol protagónico | El estudiante asume la gestión del proceso / rol protagónico | El docente asume la gestión del proceso / rol protagónico | El estudiante / docente asume la gestión del proceso / rol protagónico | El docente asume la gestión del proceso / rol protagónico | El docente asume la gestión del proceso / rol protagónico |

Fuente: (Pérez, Roa, Villegas & Vargas, 2013, p.14)

Para el desarrollo de este proceso de intervención, se asume la modalidad de secuencia didáctica por su nivel de profundidad en el tratamiento de los contenidos, se ubica en la perspectiva sobre la didáctica de corte sociocultural del lenguaje, desde el cual se orientan el proceso de lectura crítica de texto narrativo fábula a partir del contexto sociocultural e institucional. Se asume los referentes de secuencia didáctica como:

(...) la SD es una modalidad que organiza el trabajo en torno a un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita de alcanzar el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina. En la didáctica del lenguaje, la SD suele estar ligada a un género (la argumentación, la narración, etc.) y a la producción de textos de ese género particular. Dependiendo de la complejidad, la cantidad de los temas o la intencionalidad del docente, su extensión temporal puede ser corta o prolongada. La responsabilidad de la planeación está totalmente a cargo del docente. (Pérez, Roa, Villegas & Vargas, 2013, p. 16)

El proyecto de intervención “la construcción de los procesos de lectura y escritura mediante el análisis crítico interpretativo del género narrativo fábula, con los estudiantes del grado sexto A de la Institución Educativa Rural Las Lajas” tiene como objetivo implementar una secuencia didáctica para la construcción de los procesos de lectura mediante el análisis crítico interpretativo del género narrativo fábula. Asume una propuesta de intervención de la lectura como proceso desde un enfoque cuantitativo – cualitativo se analiza datos descriptivos a partir de procesos de preparación del hecho a investigar, un riguroso trabajo de campo, análisis y tabulación de hallazgos e información de la experiencia.

- Fase 1 diagnóstico

Alude al primer objetivo específico, que consiste en identificar las dificultades y/o fortalezas en comprensión de lectura del texto narrativo fábula en el grado sexto A de la institución Educativa Rural las Lajas. Para esta fase se ha recurrido a la técnica de una prueba de selección múltiple con una rejilla de valoración de cada uno de los niveles literal, inferencial y crítico.

- Fase 2 Reflexión inicial y diseño de la propuesta.

Corresponde al segundo objetivo, en el que se reflexiona los resultados obtenidos en fortalezas y debilidades que presentan los estudiantes del grado sexto A y se diseña una secuencia didáctica, entendida por Tobón, Pimienta & García (2010) como “conjuntos articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, busca el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p. 20). Desde esta secuencia se pretende promover la construcción de los procesos de lectura mediante el análisis crítico interpretativo del género narrativo fábula.

- Fase 3: Aplicación de la propuesta

Corresponde a la primera parte del tercer objetivo específico, en el cual se ejecuta la secuencia didáctica atendiendo a los cinco momentos y a las 18 sesiones. Para ello se asumen fábulas con dos autores clásicos (Esopo y Samaniego) y una fábula de un autor contemporáneo (Monterroso).

- Fase 4: Reflexión final

En esta etapa se busca indagar sobre los resultados obtenidos conforme, al efecto que ha incidido la secuencia didáctica en la competencia lectora crítica; se evalúa, se sistematiza y socializan los resultados con el fin de generar nuevos aprendizajes que contribuyan en el mejoramiento de la práctica docente.

3.2 Secuencia didáctica

Para el proceso de intervención en el aula se asume la modalidad de secuencia didáctica. Se planearon cinco (5) momentos. El primer momento se enfocó en la caracterización, tres momentos en actividades desde los niveles de comprensión: local, inferencia y crítico y un último momento de prueba final. Se realizaron actividades desde el nivel local a la inferencia para alcanzar el nivel crítico, dado el bajo desempeño que tienen los estudiantes. La propuesta se desarrolló en 18 sesiones, organizadas para realizarse en un tiempo de duración de dos horas. Se seleccionaron las fábulas clásicas: La lechera de Samaniego, el León y el ratón de Esopo con moraleja explícita y las fábulas de Augusto Monterroso con moraleja tácita.

Momento 1. Prueba diagnóstica: tienen como propósito caracterizar el nivel de desempeño en comprensión de lectura crítica del texto narrativo-fábula, en los estudiantes del grado sexto A de la I. E Las Lajas.

- **Sesión 1:** Diligenciamiento de la encuesta escrita “prueba diagnóstica” con ocho preguntas semiestructuradas desde las cuales se identifican los conocimientos previos de los estudiantes acerca de su experiencia lectora de fábulas. (ver anexo 1)

- **Sesión 2:** Se realiza una segunda prueba con un test para identificar el nivel de comprensión de la fábula como texto narrativo (local, literal, inferencial y crítico intertextual) que tienen los estudiantes del grado sexto A, al iniciar el proyecto de investigación. (ver anexo 2)

Momento 2. Nivel local: el objetivo de este momento se sitúa en efectuar una lectura superficial del texto narrativo-fábula. Identificación de personajes, espacio y tiempo. Se asume la lectura de la fábula La lechera de Samaniego (ver anexo 3), El león y el ratón de Esopo (Ver anexo 4) de corte moralista.

- **Sesión 3 Reconocimiento de sujetos:** se realizó la lectura en voz alta de la fábula “La Lechera” de Samaniego en la versión en prosa que presenta el Libro de Oro de las fábulas de la editorial Ekaré. Se propone a los estudiantes un conversatorio sobre la narración leída y se hace énfasis en el personaje y en las características físicas y psicológicas de la lechera. Se relaciona la Lechera con algún personaje del contexto social que cumple la misma función laboral.
- **Sesión 4 Reconocimiento del personaje principal:** se realizó nuevamente la lectura en voz alta de la fábula la Lechera en versión en verso del libro Fábulas de Esopo, Iriarte y Samaniego editorial Panamericana. Se realiza un conversatorio y se establecen semejanzas y diferencias entre los dos textos, se analiza si el personaje en las dos versiones cambia o es el mismo.
- **Sesión 5 Reconocimiento del tiempo interno:** el propósito de esta sesión consiste en la identificación del tiempo en el que se desarrolla la historia. Se realiza lectura en voz alta

y se establece una mesa redonda en la que se discute sobre el tiempo que dura los acontecimientos narrados en la historia y el tiempo ambiental.

- **Sesión 6 Contexto o espacio:** se organizaron seis (6) grupos de cuatro (4) estudiantes y se les invita a jugar a ser ilustradores, para ello deben recrear las acciones en que se desarrolla la historia dándole importancia al contexto (lugar) en que se realizan las acciones. Se finaliza con una sala de exposición de ilustraciones
- **Sesión 7 Reconocimiento de personajes, espacio y tiempo:** en esta sesión se realizó una prueba con la lectura individual de la fábula El león y el ratón, los estudiantes deben reconocer todos los aspectos que enmarcan el nivel local.

Momento 3. Nivel Inferencial: Su objetivo se ubica en explorar la realización de inferencias, a partir de la comprensión global del texto. El estudiante debe obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera literal, debe establecer diferentes tipos de relaciones entre los párrafos, las oraciones, las palabras, la relación entre el título y el texto e identificar la idea o temática central del texto. (Ver anexo 3 y 4)

- **Sesión 8 secuencia narrativa e idea global del texto:** se organizaron seis (6) grupos de cuatro (4) estudiantes y se les invita a jugar nuevamente a ser ilustradores, para ello deben recrear las acciones en que se desarrolla la historia a través de una tira cómica, con viñetas, globos, onomatopeyas etc. Dos grupos realizarán la tira cómica de la Lechera y dos del León y el Ratón. Cada grupo presenta su propuesta y se finaliza con la idea global de la fábula.
- **Sesión 9 La fábula en prosa y en verso:** se propuso organizar nuevamente los grupos conformados en la sesión 8 con el fin de analizar cómo se presenta la narración de la

fábula. A dos grupos se les entrega la fábula de la Lechera en verso (ver anexo 5) y a los otros dos grupos la versión en prosa (ver anexo 3). Cada grupo debe identificar el estilo como está narrada la historia: identificar diálogos, rima, la extensión del texto, identificación de expresiones claves en el texto (interrogantes, exclamaciones), tiempos verbales y palabras claves dentro de la narración.

- **Sesión 10 El título:** se estableció un conversatorio en relación al título y relación con la historia, para ello se generó una discusión a partir del siguiente interrogante ¿cuál podría ser el título de la fábula?
- **Sesión 11 La fábula en prosa y en verso:** A partir de una mesa redonda se proyecta a través de un video beam la fábula la Lechera en verso y cada grupo asigna un relator quien comparte las conclusiones del análisis que realizaron, se discute y se concretan las características de esta versión. Se proyecta la fábula de la Lechera en prosa los relatores comparten las reflexiones que realizaron, se concretan las características de esta versión. Finalmente se establecen las diferencias y semejanzas.

Momento 4. Nivel Crítico: Construye el concepto de superestructura de la fábula y sus elementos, indagar por los autores, consultar información de las dos posturas de la fábula, tiempo histórico de las fábulas leídas, la intención y el propósito del texto. En este nivel el lector pone en juego su competencia enciclopédica

- **Sesión 12 identificaciones del defecto:** Se propone a los estudiantes dividirse en seis grupos de cuatro estudiantes, a tres grupos se les entrega la fábula de la Lechera, y los otros tres la fábula del ratón y el león; el propósito consiste en leer nuevamente la fábula e identificar el defecto al que hace alusión la narración y asociarlo al animal que lo

representa. Finalmente se realiza un conversatorio sobre las conclusiones que llegó cada grupo y se discute sobre las posturas existentes.

- **Sesión 13 Reconocimiento de los rasgos socioculturales:** se hace lectura en voz alta de las dos fábulas, se discute sobre las características sociales de los personajes ¿quién es una lechera? ¿Dónde vive? ¿Cuál es la función de una lechera? ¿cómo se reconoce al león en la selva? ¿cómo se reconoce socialmente a un ratón? Etc...
- **Sesión 14 La intención del texto:** Se establece un conversatorio con todo el grupo, se realiza lectura en voz alta de la fábula “el león y el ratón”. La discusión se genera a partir de los siguientes interrogantes ¿cuáles son las características humanas que se le atribuyen a los personaje? ¿Por qué Esopo le atribuyó esos atributos al ratón y al león? ¿con base en la fábula qué podemos pensar que Esopo pretendía? ¿creen que es indispensable la moraleja al finalizar la narración o se puede inferir sin necesidad que exista una frase? ¿cuándo son moralejas explícitas y cuándo tácitas? ¿cómo prefieres las fábulas?
- **Sesión 15 Tipología del texto:** Se propone una discusión sobre las características semánticas, sintácticas y pragmáticas que dominan el texto, ¿qué tipo de texto puede ser? ¿qué características tienen los textos narrativos? ¿cómo se estructura un texto narrativo? ¿por qué es una fábula y no un cuento? En esta sesión se construye el concepto de fábula y sus características. Se hace lectura de un texto informativo sobre el origen de la fábula para ampliar los conocimientos disciplinares. Se organizan grupos y se propone una lectura de diferentes fábulas de la colección semilla.
- **Sesión 16 Autores:** Se consulta la biografía de Esopo y Samaniego; se establece un conversatorio sobre la época en que vivieron.

Momento 5, prueba Final: El propósito de este momento corresponde a analizar el desempeño de los estudiantes una vez se realizó el análisis de lectura crítica de la fábula.

- **Sesión 17 La lectura como proceso:** Se organizan 6 grupos y se les entrega un libro de la Oveja negra y otras fábulas de Augusto Monterroso (ver anexo 5), cada grupo escoge una fábula y realiza el análisis desde cada uno de los aspectos abordados, incluyendo la consulta de la biografía del autor y consultando en internet ¿cómo escribe? ¿Por qué escribe de esa manera? Etc. Cada grupo presenta su exposición en las siguientes sesiones.
- **Sesión 18 Prueba de selección múltiple:** esta prueba se realiza de manera individual, su propósito se enmarca en lectura crítica del texto narrativo fábula a partir de los siguientes criterios: Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global de un texto, recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos, evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos, evalúa el contenido del texto. Para ello se asume un ejemplo de la prueba Saber.

3.3 Análisis del proceso de intervención

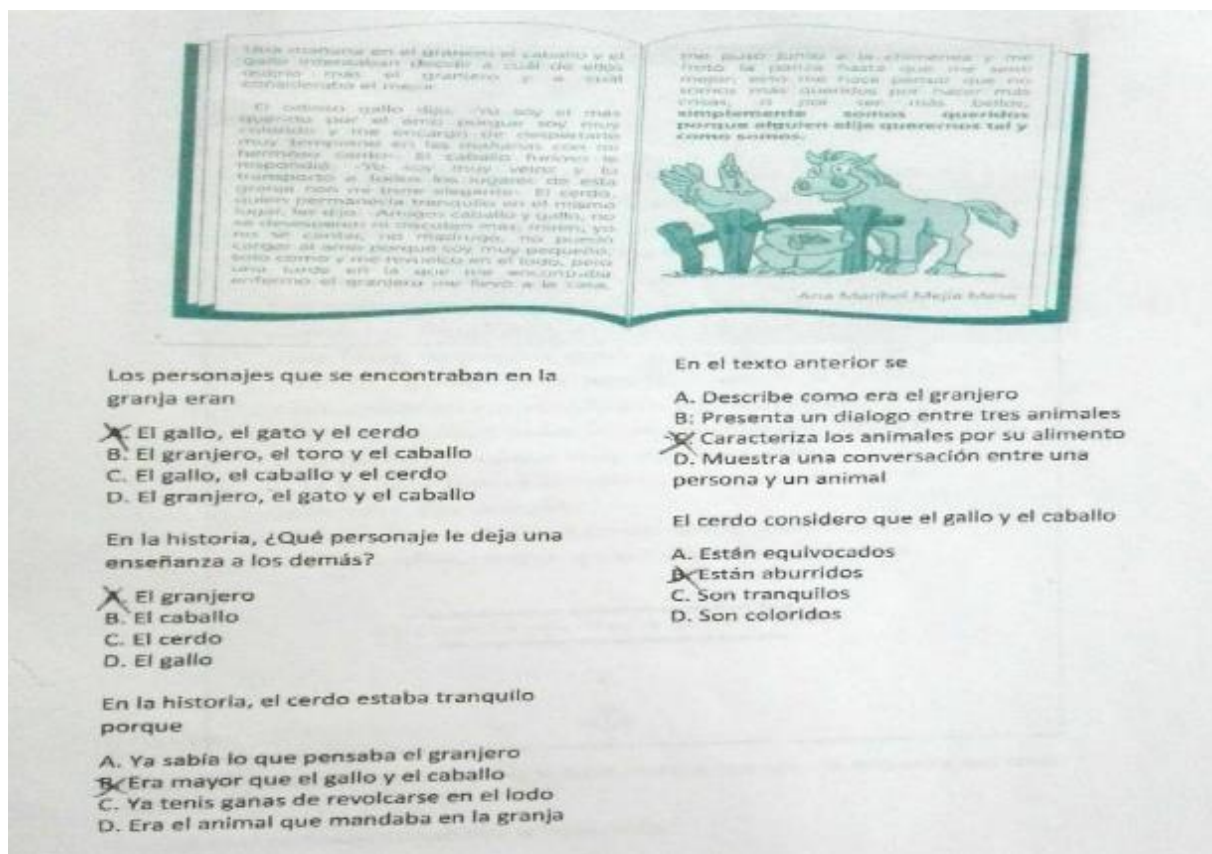
En este apartado se presenta los resultados del desempeño que alcanzaron los estudiantes desde la secuencia didáctica implementada. Estos resultados se determinan desde la evaluación del proceso que se realizó en cada uno de los momentos a través del instrumento de evaluación y diarios de campo.

3.3.1 Momento 1. Prueba diagnóstica

Sesión 1: Vale resaltar que los niños tienen diferentes concepciones de lo que es la lectura, como se puede ver en los siguientes fragmentos tomados de las respuestas que ellos proporcionaron desde la encuesta semiestructurada (ver anexo 1). Los estudiantes asocian la lectura con la comprensión como se evidencia en la respuesta de E1 “... *cuando uno lee un texto lo lee despacio para poder entender*”. También la relacionan con la resolución de preguntas (en la situación que utilizó la lectura y escritura es cuando me hacen preguntas como tipo ICFES). Esto último quizás se debe a que el MEN realiza diferentes pruebas en el transcurso del sistema escolar tales como las pruebas diagnósticas realizadas por el programa Todos a Aprender (PTA) y las pruebas SABER (3°, 5°, 9° y 11°). Así mismo la relacionan con los aspectos académicos como lo establece el E2 que relaciona la lectura con el aprendizaje, afirma que “*leer y escribir sirve para muchas cosas, para aprender más de lo que uno quiera*”.

Sesión 2: En la segunda prueba, en el test de selección múltiple; los estudiantes identifican sin dificultad los personajes de la fábula. Pero a medida que se complejizan las preguntas del nivel literal al nivel inferencial, se reduce el desempeño: a la pregunta ¿qué personaje le deja una enseñanza a los demás? Solo 5 estudiantes de los 24 acertaron. En los enunciados 2, 3 y 4 en los que tenían que realizar inferencias a partir de los estados de ánimo de los personajes el nivel de desempeño en comprensión global disminuyó aún más, sólo tres (3) estudiantes acertaron. Finalmente en el enunciado cinco desde el cual se indaga la intención comunicativa del texto sólo un (1) estudiante estableció la relación entre el contenido del texto y la intención del escritor.

Figura 7. Prueba diagnóstica.



Los personajes que se encontraban en la granja eran

A. El gallo, el gato y el cerdo
 B. El granjero, el toro y el caballo
 C. El gallo, el caballo y el cerdo
 D. El granjero, el gato y el caballo

En la historia, ¿Qué personaje le deja una enseñanza a los demás?

A. El granjero
 B. El caballo
 C. El cerdo
 D. El gallo

En la historia, el cerdo estaba tranquilo porque

A. Ya sabía lo que pensaba el granjero
 B. Era mayor que el gallo y el caballo
 C. Ya tenía ganas de revolcarse en el lodo
 D. Era el animal que mandaba en la granja

En el texto anterior se

A. Describe como era el granjero
 B. Presenta un dialogo entre tres animales
 C. Caracteriza los animales por su alimento
 D. Muestra una conversación entre una persona y un animal

El cerdo considero que el gallo y el caballo

A. Están equivocados
 B. Están aburridos
 C. Son tranquilos
 D. Son coloridos

Fuente: Cartilla Prueba Saber grado tercero del MEN (2016)

3.3.2 Momento 2, Nivel Local

Sesión 3: Reconocimiento de sujetos: La mediación de leer en voz alta “la lechera” en versión prosa, fue importante, porque causó curiosidad que el docente en lugar de exigirle que lean esta vez, él fue quien les leyó con un componente adicional en el sentido que al finalizar no se llevó a cabo una prueba de control de comprobación de lectura como en las anteriores actividades. Tal como en los resultados de los test, los estudiantes identificaron fácilmente el personaje en las dos versiones de la fábula, además establecían posiciones respecto al personaje

“lo que pasa es que es una campesina que quiere tener plata y seguro viajar a la ciudad”, “a todos nos ha sucedido lo de la lechera, siempre queremos ganar la lotería, o el baloto jajaja”.

Sesión 4: Reconocimiento del personaje principal: La lectura en voz alta de la fábula en versión verso no fue tan llamativa para los estudiantes en el fragmento “*levantaba en la cabeza una lechera el cántaro al mercado con aquella presteza, aquel aire sencillo, aquel agrado que va diciendo a todo el que lo advierte*” los estudiantes solicitaron que se repitiera tres veces porque la manera como se planteaba el texto no era comprensible y argumentaba “*es mejor la otra versión, esta es más enredada*”, sin embargo ante el propósito que era el reconocer el personaje en las dos versiones plantearon “*es la misma lechera*” “*es la lechera ambiciosa*” “*es la lechera que se le regó la leche, la misma del anterior texto*” “*a mí me gusta más la otra versión, la de prosa*” . Finalmente entre todos se acordó que la historia es la misma, que el personaje es el mismo, lo que hace diferente la narración es el estilo.

Sesión 5: Reconocimiento del tiempo interno: En la mesa redonda propuesta para este propósito se generó un debate interesante; diferentes puntos de vista se entretajeron al analizar el tiempo que duran los acontecimientos, algunos estudiantes argumentaban “*eso depende del camino*”, “*en la historia no aparece el tiempo, solo dice que la lechera se tropezó*” “*aunque en la lectura no aparece el tiempo, el que la lee tiene derecho a imaginar la historia y darle su tiempo*” “*la vanidosa duró una hora caminando, hasta que se cayó*”. A modo de conclusión se determinó que toda fábula tiene un tiempo, que en algunas se encuentra la información en el texto y que en otras como el caso de la lechera está determinado por las deducciones que cada lector establezca.

Sesión 6: Contexto o espacio. Tanto la lechera en versión prosa y la lechera en versión verso que se asumen en este proyecto de intervención son carentes de ilustraciones, lo que permitió establecer un puente entre la historia y las ilustraciones que se les propuso realizar. Esta sesión fue una de las más llamativas, en ella cada grupo presentó diferentes propuestas desde las cuales dejaban entrever la relación entre la historia y las ilustraciones. Algunas ilustraciones en contextos particulares de la región, la ilustración que con mayor relevancia fue en la que la lechera cae con la leche.

Sesión 7: Reconocimiento de personajes, espacio y tiempo: Para establecer un balance parcial de los desempeños de los estudiantes se propone una prueba de lectura individual de la fábula “El león y el ratón”. Esta prueba no fue de selección múltiple, se les solicitó a los estudiantes analizar el texto a partir de lo trabajado hasta la fecha. Los estudiantes propusieron realizar el análisis en parejas y entregar por escrito la evidencia. Los análisis presentados no fueron los esperados, los jóvenes se limitaron a realizar una lista de identificación de los personajes, de tiempo, sólo dos grupos establecieron algunos argumentos en sus respuestas e identificaron el propósito comunicativo. Teniendo en cuenta estos resultados, se tomó la decisión de realizar una mesa redonda en el que desde sus respuestas se diera un análisis más crítico. Desde la oralidad el análisis fue diferente, ellos argumentaban sus respuestas y se contra-argumentaba entre ellos

Figura 8. Respuestas dadas por estudiantes frente al análisis de lectura individual.

Personaje = leon y el niño
 espacio = en la selva
 tiempo = dos o tres minutos.
 era un día soleado agradable.

Fuente: Trabajo de investigación

3.3.3 Momento 3: Nivel inferencial

Sesión 8: secuencia narrativa e idea global del texto: Inicialmente se realizó un conversatorio general de indagación de conocimientos previos sobre historietas y algunos elementos que la caracterizan: globos, onomatopeyas, marcas kinésicas y cinéticas, el diseño de las letras, la ilustración del personaje. Los grupos se dividieron como se estableció en la planeación. En los dos grupos se generaron discusiones para elegir el ilustrador y establecer acuerdos en relación a la secuencia de acciones; sin embargo, estas discrepancias eran benéficas, puesto en sus discursos lograron establecer la secuencia narrativa y aquellos estudiantes que se limitan a decodificar un texto o en el mayor de sus casos alcanzan sólo a recuperar información literal fueron apoyados por sus compañeros a través del trabajo cooperativo.

En la presentación de la propuesta de representación de la fábula a través de la historieta, se construyó la idea global de los dos textos en el que la mayoría la compararon con la moraleja y comprendieron que todos los textos tienen una idea global, que esa idea no está escrita literalmente sino que el lector la construye; también se analizó que si existe una frase una palabra que nos es comprendida obstaculiza la comprensión del texto. “*profe por eso es más fácil*

comprender la fábula de la lechera en prosa y no en verso”, “*en la fábula en verso hay palabras raras*”, fueron algunos de los comentarios.

Sesión 9: La fábula en prosa y en verso: Teniendo en cuenta la sesión anterior en la que se alude que es más comprensible la fábula en prosa que en verso, el grupo se divide y se inicia un proceso de auscultación del texto los significados implícitos, lo que da lugar a la lectura implícita como lo plantea Jurado (2017) en el proceso de lectura crítica. Como primer referente se determina analizar palabras o frases que no son usuales en el contexto y que dificultan la comprensión. Posteriormente cada grupo comparte su selección en las que se consolidan las siguientes: cántaro, presteza “porque no apetecía más compañía que su pensamiento”, “al estío”, bellota, berza y castaña, enajenada, lechón, mudanza “quiebre tu cantarilla la esperanza”. Una vez se seleccionaron el docente hizo lectura en voz alta y una vez se llegó a la palabra y o frase se detiene y en colectivo se estableció el significado desde la relación entre elemento, la intención dentro del texto en relación al hilo temático, y comprendiendo que para comprender un texto se requiere de una competencia enciclopédica, que se construye a medida que se lee y se acerca a nuevas palabras, nuevas expresiones.

Posteriormente el docente desarrolló nuevamente la lectura en voz alta habitando el sonido, se identificó cómo los signos de puntuación, interrogación, y exclamación, permiten comprender mejor el texto. Finalmente los estudiantes se preparan para leer en voz alta habitando el sonido, se dan los espacios para que sientan seguridad en su voz, primero en grupos pequeños.

Sesión 10: El título: En esta sesión se estableció una lectura dialogada con el ánimo de formar el lector modelo; entendiendo el lector modelo como aquel que ausculta un texto, que transita por dentro del texto, que habita el texto. Para ello se estableció un conversatorio sobre las relaciones dialógicas entre el título de las fábulas y el contenido del texto; además en cómo desde el texto se establecen, se anticipa el contenido de lo que se va a encontrar, un buen título seduce a un lector, lo atrapa, pero un título que no sea llamativo puede alejar e incluso por un mal título se puede estar perdiendo un texto importante. El grupo de estudiantes plantearon algunos títulos “la niña ambiciosa”, “soñando despierta”, “el león de buen corazón”, “el ratón valiente”.

Sesión 11: La fábula en prosa y en verso: La lectura comentada ha sido la estrategia mediadora para alcanzar el nivel crítico. En esta sesión los estudiantes lograron identificar las características lexicales, semánticas y sintácticas de los dos textos. Se confrontó cómo un mismo propósito comunicativo se logra escribir atendiendo a una estructura sintáctica y lexical establecida. “*Porque no apetecía más compañía que su pensamiento que alegre le ofrecía inocentes de ideas de contento*” en su versión original y se confrontó con las versiones actuales en las que se asume una estructura semántica, sintáctica y lexical diferente que no implica un nivel inferencial “*Mientras andaba, empezó a soñar despierta y en voz alta decía*”.

3.3.4 Momento 4 Nivel Crítico.

Sesión 12: identificaciones del defecto: se inicia un conversatorio sobre los defectos del ser humano, estos se escriben a modo del listado en el texto, se les propone a los estudiantes que

identifique un ser humano, un animal o un objeto que los represente. Se indaga sobre el propósito de una fábula, casi en unísono responden *“nos deja una moraleja”* entonces se pregunta nuevamente *¿Qué es una moraleja?*. Para lo que responden nuevamente *“es que nos deja una enseñanza”* *“nos da consejos”*. Consejos de que o por qué? Entre las respuestas más relevantes *“pues profe para los defectos que mencionamos en el tablero, para no ser así”*. Desde estos comentarios se establece como las fábulas están vinculadas a los aspectos morales, al final cada grupo presenta las conclusiones sobre cómo se infiere el defecto y cuál es el que ellos identifican: en la lechera *“es ambiciosa”* *“en el león y el ratón “el poder” “la furia” “la fuerza” “el creer al otro menos que uno”* fueron unas de las respuestas.

Sesión 13: Reconocimiento de los rasgos socioculturales: Se establece una deliberación del texto en relación a los personajes de las fábulas analizadas. Se inició con la fábula de la lechera los estudiantes inicialmente argumentan su análisis en relación a la edad *“puede que sea una niña, porque los niños imaginan mucho”* *“puede que sea una muchacha joven”* *“no creo que se vieja, porque yo la he visto en otros libros y es una muchacha”*, posteriormente se lanza la pregunta *¿por qué anda de lechera?*, los comentarios se relacionaron: *“es campesina”*, *“de seguro no va a la escuela”*, *“nooo antes de ir a la escuela, le toca entregar la leche, a mí también me tocaba hacer lo mismo, pero a caballo”*. Finalmente se establece la comparación entre la lechera de la fábula y las lecheras del contexto *“acá casi las niñas no van a dejar la leche, siempre somos los niños o el mayordomo”* *“en las fincas no se lleva la caneca en la cabeza, para eso están los caballos”* *“la leche se saca a caballo hasta la carretera, luego pasa el carro y la recoge”*.

Para el caso del león y el ratón, se identificó que el león se reconoce como la autoridad, la fuerza “el rey de la selva”; a los ratones se los estigmatiza por ágiles y astutos. Se realiza una lectura y se analiza los diálogos en lo que encuentra que a través de la conversación el León establece las acciones y el ratón las reacciones. Por último se identifica que dado el número de protagonistas la primera fábula es unitaria y la segunda es binaria.

Sesión 14: *La intención del texto:* Se inicia la sesión con la pregunta ¿qué es una intención?: “es un propósito” “algo que uno quiere hacer” “lo que quiero lograr”. Se les plantea una segunda pregunta ¿qué es una intención comunicativa?: “cuando quiero lograr algo al hablar” “que para lograr algo lo escribo” “la finalidad que se quiere conseguir cuando uno habla, cuando uno escribe” finalmente se les pregunta ¿cuál es la intención comunicativa de la lechera?Cuál es la intención comunicativa de la fábula el león y el ratón?: “las dos nos dejan enseñanzas” “en la primera que no debemos ser ambiciosos y en la segunda que debemos tener amigos” “

Sesión 15: *Tipología del texto.* Se divide el grupo en grupos de tres estudiantes y desde el análisis crítico que se le ha realizado a la lectura de las fábulas ellos definan ¿qué tipo de texto puede ser? ¿Qué características tienen los textos narrativos? ¿Cómo se estructura un texto narrativo? ¿Qué es una fábula? ¿Qué caracteriza la fábula? ¿Cómo se estructura la fábula?. Una vez se determinaron los conceptos construidos por los grupos como resultado de las actividades anteriores se confrontaron con el texto ¿qué es una fábula?, en el texto se evidencia nuevamente el tema de la moraleja. Por tanto se establece un conversatorio en relación a si es conveniente que esta se asuma explícita o tácita. La mayoría de los estudiantes expresan que no se hace

necesario, que la misma narración con su propósito comunicativo la hace evidente. Por último se estableció que la fábula guarda correspondencia con el cuento en su superestructura: inicio-problema-final, pero que además son historias cortas, con personajes unitarios o binarios, que asumen un defecto del ser humano.

Sesión 16: Autores. Se les propone a los estudiantes dividirse en dos grupos, a cada uno se le entrega, al grupo No 1 información de Esopo y al grupo No 2 de Samaniego. Cada grupo indaga los datos de los escritores y se establece una auscultación sobre su biografía, ubicación temporal de la escritura en Grecia y España. Finalmente cada grupo presenta su exposición. Para finalizar el docente lee un documento sobre el origen de la fábula, su relación con la filosofía, la mitología y la poesía, también se dialoga cómo este género narrativo está asociado a la tradición oral, cómo surge la moraleja.

3.3.5 Momento 5, prueba Final.

Sesión 17. La lectura como proceso: Antes de iniciar con la prueba final se estableció un conversatorio desde las siguientes preguntas *¿Qué es para usted lectura crítica?, ¿Qué diferencia la lectura crítica a otro tipo de lectura?, ¿qué elementos se requieren para desarrollar una lectura crítica?* Posteriormente se organizan seis grupos y se le entrega a cada grupo el libro *Oveja negra y otras fábulas* de Augusto Monterroso para que de manera democrática escojan una fábula y establezcan una lectura crítica. Las fábulas escogidas fueron: El conejo y el León, el burro y la flauta, la mosca que soñaba que era un águila, los otros seis, la oveja negra, y la fe y la montaña. En la presentación cada grupo expuso el tipo de fábula, la

intención comunicativa, la estructura y los datos del autor, la editorial, las ilustraciones. En su análisis discursivo se evidenció que:

- Comprenden cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.
- Reflexionan a partir del texto y evalúa su contenido.
- Identifican el propósito comunicativo.
- Especifican el tipo de fábula y su estructura

Sesión 18. Prueba de selección múltiple: Para esta sesión se toma la prueba de selección múltiple El pastor mentiroso (por Esopo), tomada de (S.A) ver anexo (7). En el análisis de los resultados de la prueba se identifica un mejor desempeño en comprensión de lectura en el nivel literal, inferencia y crítico.

Finalmente, desde la evaluación final de la prueba de selección múltiple y del proceso realizado en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica se logró en cada nivel los siguientes desempeños:

- **En el nivel literal:** todos los estudiantes logran identificar los personajes, sus características, el lugar, el tiempo y los eventos narrados de manera explícita en la fábula. A la vez dan cuenta de información que está presente en el texto. Los estudiantes identifican y entienden los contenidos locales que conforman un texto; el E1 responde a la pregunta ¿quién es la lechera? “Una lechera es alguien que vende leche. Así mismo ante la pregunta quiénes son los personajes de la fábula los estudiantes respondieron de forma asertiva, dando cuenta de la información que se solicita.

- **En el nivel inferencial:** En este nivel se evaluó si el estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. De los 24 estudiantes según la prueba y la matriz de desempeños, 22 estudiantes logran establecer relaciones entre los párrafos, las oraciones, las palabras, la relación entre el título y el texto e identificar la idea o temática central del texto. Dos estudiantes realizan procesos de descodificación del texto por lo que es necesario establecer unas actividades en las que se fortalezca la comprensión y se supere la concepción de leer como sinónimo de establecer sonidos a las letras.
- **En el nivel crítico:** Para este nivel se propuso identificar si el estudiante reflexiona a partir de un texto, evalúa su contenido y trasciende más allá de la información del texto, establece conjeturas e identifican el propósito comunicativo y el tipo de texto. De los 24 estudiantes 18 establecen conversatorios en relación al autor, buscan información para ampliar su competencia enciclopédica, realizan relaciones entre varias fábulas o enunciados; reconocen estrategias discursivas y rasgos característicos de las fábulas. Proponen lecturas de nuevas fábulas para ampliar su experiencia lectora.

3.4 Hallazgos

En este capítulo se dan a conocer los hallazgos encontrados de acuerdo al trabajo de intervención pedagógica denominado “LA CONSTRUCCIÓN DE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL ANÁLISIS CRÍTICO INTERPRETATIVO DEL GÉNERO NARRATIVO FÁBULA, CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO A DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL LAS LAJAS” teniendo en cuenta la implementación de cinco (5) momentos: el primer momento se enfocó en la caracterización, tres momentos en actividades desde los niveles de comprensión: local, inferencia y crítico y un último momento de

prueba final. Se realizaron actividades desde el nivel local a la inferencia para alcanzar el nivel crítico, dado el bajo desempeño que tienen los estudiantes. La propuesta se desarrolló en 18 sesiones, organizadas para realizarse en un tiempo de duración de dos horas. Se seleccionaron las fábulas clásicas: La lechera de Samaniego, el León y el ratón de Esopo con moraleja explícita y las fábulas de Augusto Monterroso con moraleja tácita.

Momento uno, prueba diagnóstica: la primera sesión corresponde a la prueba diagnóstica, vale resaltar que los niños tienen diferentes concepciones de lo que es la lectura.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|---|
| E1 | Los estudiantes de manera individual deben responder una prueba diagnóstica que teniendo en cuenta la frecuencia con la cual desarrolla lagunas acciones relacionadas con la lectura y escritura. Algunos de los interrogantes obedecen a: ¿Qué entiende por leer y escribir?, ¿en qué situaciones utiliza la lectura y escritura?, ¿para qué te sirve leer y escribir?, etc. La actividad fue desarrollada en una sesión. Durante la sesión los estudiantes respondieron los interrogantes y se realizó la socialización de las preguntas en plenaria. |

Figura 9. Respuestas dadas por el estudiante E1 de acuerdo a la prueba diagnóstica

1. ¿Qué entiende por leer y escribir?
 Leer y escribir sirve para muchas cosas para aprender más de lo que uno quiera

2. ¿En qué situaciones utiliza la lectura y la escritura?
 Para entender las cosas que no entiendo.

3. ¿Para qué le sirve leer y escribir textos?
 Para desarrollar más mi entendimiento a sobre de los textos.

4. Expliqué, brevemente, como realiza la lectura de un texto.
 No se

5. ¿Qué entiende por un texto narrativo?
 Yo entiendo que un texto narrativo es cuando las cosas que hay en ese texto se narran.

6. ¿Con sus propias palabras expresen qué es la fábula?
 No se

7. ¿Cuáles son los elementos de la fábula?
 No se

8. ¿Qué entienden por moraleja?
 Que la moraleja se utiliza más que todo como para los animales

Fuente: Trabajo de investigación

En la segunda prueba, corresponde a un test de selección múltiple; los estudiantes identifican sin dificultad los personajes de la fábula. Pero a medida que se complejizan las preguntas del nivel literal al nivel inferencial, se reduce el desempeño.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|---|
| E2 | <p>El docente entregó a cada estudiante la fábula de Ana Maribel Mejía Mesa, explicó que debían realizar una lectura comprensiva y coherente, luego responderían unos interrogantes presentados a continuación de la fábula.</p> <p>Las preguntas estaban diseñadas a manera de selección múltiple. Los estudiantes identifican sin dificultad los personajes de la fábula. Pero a medida que se complejizan las preguntas del nivel literal al nivel inferencial, se reduce el desempeño: a la pregunta ¿qué personaje le deja una enseñanza a los demás? Solo 5 estudiantes de los 24 acertaron. En los enunciados 2, 3 y 4 en los que tenían que realizar inferencias a partir de los estados de ánimo de los personajes el nivel de desempeño en comprensión global disminuyó aún más, sólo tres (3) estudiantes acertaron. Finalmente, en el enunciado cinco desde el cual se indaga la intención comunicativa del texto sólo un (1) estudiante estableció la relación entre el contenido del texto y la intención del escritor.</p> |

Figura 10. Respuestas test de selección múltiple

Los personajes que se encontraban en el granero eran

A. el gallo, el gato y el cerdo.
 B. el granjero, el toro y el caballo.
 C. el gallo, el caballo y el cerdo.
 D. el granjero, el gato y el caballo.

En la historia, ¿qué personaje le deja una enseñanza a los demás?

A. El granjero.
 B. El caballo.
 C. El cerdo.
 D. El gallo.

En la historia, el cerdo estaba tranquilo porque

A. ya sabía lo que pensaba el granjero.
 B. era mejor que el gallo y que el caballo.
 C. ya tenía ganas de revolcarse en el lodo.
 D. era el animal que mandaba en la granja.

En el texto anterior se

A. describe como era el granero.
 B. presenta un diálogo entre tres animales.
 C. caracterizan los animales por su alimento.
 D. muestra una conversación entre una persona y un animal.

El cerdo considera que el gallo y el caballo

A. están equivocados.
 B. están aburridos.
 C. son tranquilos.
 D. son entorpecidos.

Fuente: Trabajo de investigación

Podemos evidenciar que el estudiante en el nivel de inferencia y crítico se le dificulta un poco identificar las respuestas correctas.

Momento dos, nivel local: en este se sitúa en efectuar una lectura superficial del texto narrativo-fábula. Identificación de personajes, espacio y tiempo. Se asume la lectura de la fábula La lechera de Samaniego (ver anexo 3), El león y el ratón de Esopo (Ver anexo 4) de corte moralista.

Sesión tres, reconocimiento de sujetos: Se realiza la lectura en voz alta de la fábula “La Lechera” de Samaniego en la versión en prosa que presenta el Libro de Oro de las fábulas de la editorial Ekaré. Se propone a los estudiantes un conversatorio sobre la narración leída y se hace énfasis en el personaje y en las características físicas y psicológicas de la lechera. Se relaciona la Lechera con algún personaje del contexto social que cumple la misma función laboral.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|--|
| | <p>El docente realiza la lectura en voz alta de la fábula, luego realiza un conversatorio para la identificación de los personajes. La mediación de leer en voz alta “la lechera” en versión prosa, fue importante, porque causó curiosidad que el docente en lugar de exigirle que lean esta vez, él fue quien les leyó con un componente adicional en el sentido que al finalizar no se llevó a cabo una prueba de control de comprobación de lectura como en las anteriores actividades. Tal como en los resultados de los test, los estudiantes identificaron fácilmente el personaje en las dos versiones de la fábula, además establecían posiciones respecto al personaje. “<i>Lo que pasa es que es una campesina que quiere tener plata y seguro viajar a la ciudad</i>”, “<i>a todos nos ha sucedido lo de la lechera, siempre queremos ganar la lotería, o el baloto jajaja</i>”.</p> <p>Al preguntar, describa la persona que vende leche en tu comunidad, el estudiante E2 responde: <i>era una muchacha lechera que vendía leche era muy hermosa y también creída con sus cosas.</i></p> |

Sesión cuatro. Reconocimiento del personaje principal.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|--|
| | <p>Se lee nuevamente en voz alta la fábula de la Lechera en versión en verso del libro Fábulas de Esopo, Iriarte y Samaniego editorial Panamericana. Se realiza un conversatorio y se establecen semejanzas y diferencias entre los dos textos, se analiza si el personaje en las dos versiones cambia o es el mismo.</p> <p>La lectura en voz alta de la fábula en versión verso no fue tan llamativa para los estudiantes en el fragmento <i>“levantaba en la cabeza una lechera el cántaro al mercado con aquella presteza, aquel aire sencillo, aquel agrado que va diciendo a todo el que lo advierte”</i> los estudiantes solicitaron que se repitiera tres veces porque la manera como se planteaba el texto no era comprensible y argumentaba <i>“es mejor la otra versión, esta es más enredada”</i>, sin embargo, ante el propósito que era el reconocer el personaje en las dos versiones plantearon <i>“es la misma lechera” “es la lechera ambiciosa” “es la lechera que se le regó la leche, la misma del anterior texto” “a mí me gusta más la otra versión, la de prosa”</i>. Finalmente entre todos se acordó que la historia es la misma, que el personaje es el mismo, lo que hace diferente la narración es el estilo.</p> |

Sesión cinco, reconocimiento del tiempo interno: el propósito de esta sesión consiste en la identificación del tiempo en el que se desarrolla la historia. Se realiza lectura en voz alta y se establece una mesa redonda en la se discute sobre el tiempo que dura los acontecimientos narrados en la historia y el tiempo ambiental.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|---|
| | <p>En la mesa redonda propuesta para este propósito se generó un debate interesante; diferentes puntos de vista se entretujieron al analizar el tiempo que duran los acontecimientos, algunos estudiantes argumentaban <i>“eso depende del camino”, “en la historia no aparece el tiempo, solo dice que la lechera se tropezó” “aunque en la lectura no aparece el tiempo, el que la lee tiene derecho a imaginar la historia y darle su tiempo” “la vanidosa duró una hora caminando, hasta que se cayó”</i>. A modo de conclusión se determinó que toda fábula tiene un tiempo, que en algunas se encuentra la información en el texto y que en otras como el caso de la lechera está determinado por las deducciones que cada lector establezca.</p> |

Sesión seis contextos o espacio.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|---|
| | <p>Se organizan seis (6) grupos de cuatro (4) estudiantes y se les invita a jugar a ser ilustradores, para ello deben recrear las acciones en que se desarrolla la historia dándole importancia al contexto (lugar) en que se realizan las acciones. Se finaliza con una sala de exposición de ilustraciones.</p> <p>Tanto la lechera en versión prosa y la lechera en versión verso que se asumen en este trabajo de investigación son carentes de ilustraciones, lo que permitió establecer un puente entre la historia y las ilustraciones que se les propuso realizar. Esta sesión fue una de las más llamativas, en ella cada grupo presentó diferentes propuestas desde las cuales dejaban entrever la relación entre la historia y las ilustraciones. Algunas ilustraciones en contextos particulares de la región, la ilustración que con mayor relevancia fue en la que la lechera cae con la leche.</p> |

Sesión siete reconocimiento de personajes, espacio y tiempo.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|---|
| | <p>En esta sesión se realiza una prueba con la lectura individual de la fábula El león y el ratón, el estudiante deben reconocer todos los aspectos que enmarcan el nivel local. Para establecer un balance parcial de los desempeños de los estudiantes se propone una prueba de lectura individual de la fábula “El león y el ratón”. Esta prueba no fue de selección múltiple, se les solicitó a los estudiantes analizar el texto a partir de lo trabajado hasta la fecha. Los estudiantes propusieron realizar el análisis en parejas y entregar por escrito la evidencia. Los análisis presentados no fueron los esperados, los jóvenes se limitaron a realizar una lista de identificación de los personajes, de tiempo, sólo dos grupos establecieron algunos argumentos en sus respuestas e identificaron el propósito comunicativo. Teniendo en cuenta estos resultados, se tomó la decisión de realizar una mesa redonda en el que desde sus respuestas se diera un análisis más crítico. Desde la oralidad el análisis fue diferente, ellos argumentaban sus respuestas y se contra-argumentaba entre ellos.</p> <p>Algunas de las respuestas se pueden evidenciar en la siguiente imagen donde el estudiante E3 responde de acuerdo a la lectura de la fábula.</p> |

Figura 11. Respuestas dadas por el estudiante E3 respecto a la actividad propuesta en la sesión siete.

Personaje = leon y el raton
 espacio = en la selva
 tiempo = dos o tres minutos
 era un dia soleado agradable.

Fuente: Trabajo de investigación

Momento 3 Nivel Inferencial: el estudiante debe realizar inferencias, a partir de la comprensión global del texto. Debe obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera literal, debe establecer diferentes tipos de relaciones entre los párrafos, las oraciones, las palabras, la relación entre el título y el texto e identificar la idea o temática central del texto. (Ver anexo 3 y 4)

Sesión 8 secuencia narrativa e idea global del texto:

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|--|
| | <p>Para esta actividad el docente organiza seis (6) grupos de cuatro (4) estudiantes y se les invita a jugar nuevamente a ser ilustradores, para ello deben recrear las acciones en que se desarrolla la historia a través de una tira cómica, con viñetas, globos, onomatopeyas etc. Dos grupos realizarán la tira cómica de la Lechera y dos del León y el Ratón. Cada grupo presenta su propuesta y se finaliza con la idea global de la fábula.</p> <p>Inicialmente se realizó un conversatorio general de indagación de conocimientos previos sobre historietas y algunos elementos que la caracterizan: globos, onomatopeyas, marcas kinésicas y cinéticas, el diseño de las letras, la ilustración del personaje. Los grupos se dividieron como se estableció en la planeación. En los dos grupos se generaron discusiones para elegir el ilustrador y establecer acuerdos en relación a la secuencia de acciones; sin embargo, estas discrepancias eran benéficas, puesto en sus discursos lograron establecer la secuencia narrativa y aquellos que estudiantes que se limitan a decodificar un texto o en el mayor de sus casos alcanzan sólo a recuperar información literal fueron apoyados por sus compañeros a través del trabajo cooperativo.</p> <p>En la presentación de la propuesta de representación de la fábula a través de la historieta, se construyó la idea global de los dos textos en el que la mayoría la compararon con la moraleja y comprendieron que todos los textos tienen una idea global, que esa idea no está escrita literalmente sino que el lector la construye; también se analizó que si existe una frase una palabra que nos es comprendida obstaculiza la comprensión del texto. “<i>profe por eso es más fácil comprender la fábula de la lechera en prosa y no en verso</i>”, “<i>en la fábula en verso hay palabras raras</i>”, fueron algunos de los comentarios.</p> |

Sesión nueve La fábula en prosa y en verso.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|--|
| | <p>Teniendo en cuenta la sesión anterior en la que se alude que es más comprensible la fábula en prosa que en verso, el grupo se divide y se inicia un proceso de auscultación del texto los significados implícitos, lo que da lugar a la lectura implícita como lo plantea Jurado (2014) en el proceso de lectura crítica. Como primer referente se determina analizar palabras o frases que no son usuales en el contexto y que dificultan la comprensión. Posteriormente, cada grupo comparte su selección en las que se consolidan las siguientes: cántaro, presteza “porque no apetecía más compañía que su pensamiento”, “al estío”, bellota, berza y castaña, enajenada, lechón, mudanza “quiebre tu cantarilla la esperanza”. Una vez se seleccionaron el docente hizo lectura en voz alta y una vez se llegó a la palabra y o frase se detiene y en colectivo se estableció el significado desde la relación entre elemento, la intención dentro del texto en relación al hilo temático, y comprendiendo que para comprender un texto se requiere de una competencia enciclopédica, que se construye a medida que se lee y se acerca a nuevas palabras, nuevas expresiones.</p> <p>Posteriormente, el docente desarrolló nuevamente la lectura en voz alta habitando el sonido, se identificó cómo los signos de puntuación, interrogación, y exclamación, permiten comprender mejor el texto. Finalmente los estudiantes se preparan para leer en voz alta habitando el sonido, se dan los espacios para que sientan seguridad en su voz, primero en grupos pequeños.</p> |

Sesión diez, el título.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|--|
| | <p>El docente propone establecer un conversatorio en relación al título y relación con la historia, para ello se genera una discusión a partir del siguiente interrogante ¿cuál podría ser un título adecuado si la fábula?</p> <p>En esta sesión se estableció una lectura dialogada con el ánimo de formar el lector modelo; entendiendo el lector modelo como aquel que ausculta un texto, que transita por dentro del texto, que habita el texto. Para ello se estableció un conversatorio sobre las relaciones dialógicas entre el título de las fábulas y el contenido del texto; además en cómo desde el texto se establecen, se anticipa el contenido de lo que se va a encontrar, un buen título seduce a un lector, lo atrapa, pero un título que no sea llamativo puede alejar e incluso por un mal título se puede estar perdiendo un texto importante. El grupo de estudiantes plantearon algunos títulos “la niña ambiciosa”, “soñando despierta”, “el león de buen corazón”, “el ratón valiente”.</p> |

Sesión once, La fábula en prosa y en verso.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|--|
| | <p>A partir de una mesa redonda se proyecta a través de un video beam la fábula la Lechera en verso y cada grupo asigna un relator quien comparte las conclusiones del análisis que realizaron, se discute y se concretan las características de esta versión. Se proyecta la fábula de la Lechera en prosa los relatores comparten las reflexiones que realizaron, se concretan las características de esta versión. Finalmente se establecen las diferencias y semejanzas.</p> <p>La lectura comentada ha sido la estrategia mediadora para alcanzar el nivel crítico. En esta sesión los estudiantes lograron identificar las características lexicales, semánticas y sintácticas de los dos textos. Se confrontó cómo un mismo propósito comunicativo se logra escribir atendiendo a una estructura sintáctica y lexical establecida. <i>“Porque no apetecía más compañía que su pensamiento que alegre le ofrecía inocentes de ideas de contento”</i> en su versión original y se confrontó con las versiones actuales en las que se asume una estructura semántica, sintáctica y lexical diferente que no implica un nivel inferencial <i>“Mientras andaba, empezó a soñar despierta y en voz alta decía”</i>.</p> |

Momento 4 Nivel Crítico: Construye el concepto de superestructura de la fábula y sus elementos, indagar por los autores, consultar información de las dos posturas de la fábula, tiempo histórico de las fábulas leídas, la intención y el propósito del texto. En este nivel el lector pone en juego su competencia enciclopédica.

Sesión doce identificaciones del defecto.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|---|
| | <p>Se propone a los estudiantes dividirse en seis grupos de cuatro estudiantes, a tres grupos se les entrega la fábula de la Lechera, y los otros tres la fábula del ratón y el león; el propósito consiste en leer nuevamente la fábula e identificar el defecto al que hace alusión la narración y asociarlo al animal que lo representa. Finalmente se realiza un conversatorio sobre las conclusiones que llegó cada grupo y se discute sobre las posturas existentes.</p> <p>Se inicia un conversatorio sobre los defectos del ser humano, estos se escriben a modo del listado en el texto, se les propone a los estudiantes que identifique un ser humano, un animal o un objeto que los represente. Se indaga sobre el propósito de una fábula, casi en unísono responden <i>“nos deja una moraleja”</i> entonces se pregunta nuevamente ¿Qué es una moraleja?. Para lo que responden nuevamente <i>“es que nos deja una enseñanza”</i> <i>“nos da consejos”</i>. Consejos de que o por qué? Entre las respuestas más relevantes <i>“pues profe para los defectos que mencionamos en el tablero, para no ser así”</i>. Desde estos comentarios se establece como las fábulas están vinculadas a los aspectos morales, al final cada grupo presenta las conclusiones sobre cómo se infiere el defecto y cuál es el que ellos identifican: en la lechera <i>“es ambiciosa”</i> <i>“en el león y el ratón “el poder” “la furia” “la fuerza”</i> <i>“el creer al otro menos que uno”</i> fueron unas de las respuestas.</p> |

Sesión trece, reconocimiento de los rasgos socioculturales.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|---|
| | <p>Se hace lectura en voz alta de las dos fábulas, se discute sobre las características sociales de los personajes ¿quién es una lechera? ¿Dónde vive? ¿Cuál es la función de una lechera? ¿Cómo se reconoce al león en la selva? ¿Cómo se reconoce socialmente a un ratón? Etc...</p> <p>Se establece una deliberación del texto en relación a los personajes de las fábulas analizadas. Se inició con la fábula de la lechera los estudiantes inicialmente argumentan su análisis en relación a la edad <i>“puede que sea una niña, porque los niños imaginan mucho”</i> <i>“puede que sea una muchacha joven”</i> <i>“no creo que se vieja, porque yo la he visto en otros libros y es una muchacha”</i>, posteriormente se lanza la pregunta ¿por qué anda de lechera?, los comentarios se relacionaron: <i>“es campesina”</i>, <i>“de seguro no va a la escuela”</i>, <i>“nooo antes de ir a la escuela, le toca entregar la leche, a mí también me tocaba hacer lo mismo, pero a caballo”</i>. Finalmente se establece la comparación entre la lechera de la fábula y las lecheras del contexto <i>“acá casi las niñas no van a dejar la leche, siempre somos los niños o el mayordomo”</i> <i>“en las fincas no se lleva la caneca en la cabeza, para eso están los caballos”</i> <i>“la leche se saca a caballo hasta la carretera, luego pasa el carro y la recoge”</i>.</p> <p>Para el caso del león y el ratón, se identificó que el león se reconoce como la autoridad, la fuerza <i>“el rey de la selva”</i>; a los ratones se los estigmatiza por ágiles y astutos. Se realiza una lectura y se analiza los diálogos en lo que encuentra que a través de la conversación el León establece las acciones y el ratón las reacciones. Por último, se identifica que dado el número de protagonistas la primera fábula es unitaria y la segunda es binaria.</p> |

Sesión catorce, la intención del texto.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|--|
| | <p>Se establece un conversatorio con todo el grupo, se realiza lectura en voz alta de la fábula <i>“el león y el ratón”</i>. La discusión se genera a partir de los siguientes interrogantes ¿cuáles son las características humanas que se le atribuyen a los personaje? ¿Por qué Esopo les atribuyó esos atributos al ratón y al león? ¿Con base en la fábula qué podemos pensar que Esopo pretendía? ¿Creen que es indispensable la moraleja al finalizar la narración o se puede inferir sin necesidad que exista una frase? ¿Cuándo son moralejas explícitas y cuándo tácitas? ¿Cómo prefieres las fábulas?</p> <p>Se inicia la sesión con la pregunta ¿qué es una intención?: <i>“es un propósito” algo que uno quiere hacer</i> <i>“lo que quiero lograr”</i>. Se les plantea una segunda pregunta ¿qué es una intención comunicativa?: <i>“cuando quiero lograr algo al hablar”</i> <i>“que para lograr algo lo escribo”</i> <i>“la finalidad que se quiere conseguir cuando uno habla, cuando uno escribe”</i> finalmente se les pregunta ¿cuál es intención comunicativa de la lechera? ¿Cuál es la intención comunicativa de la fábula el león y el ratón?: <i>“las dos nos dejan enseñanzas”</i> <i>“en la primera que no debemos ser ambiciosos y en la segunda que debemos tener amigos”</i></p> |

Sesión quince, tipología del texto.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|--|
| | <p>Se propone una discusión sobre las características semánticas, sintácticas y pragmáticas que dominan el texto, ¿qué tipo de texto puede ser? ¿Qué características tienen los textos narrativos? ¿Cómo se estructura un texto narrativo? ¿Por qué es una fábula y no un cuento? En esta sesión se construye el concepto de fábula y sus características. Se hace lectura de un texto informativo sobre el origen de la fábula para ampliar los conocimientos disciplinares. Se organizan grupos y se propone una lectura de diferentes fábulas de la colección semilla.</p> <p>Se divide el grupo en grupos de tres estudiantes y desde el análisis crítico que se le ha realizado a la lectura de las fábulas ellos definan ¿qué tipo de texto puede ser? ¿Qué características tienen los textos narrativos? ¿Cómo se estructura un texto narrativo? ¿qué es una fábula? ¿Qué caracteriza la fábula? ¿Cómo se estructura la fábula?. Una vez se determinaron los conceptos construidos por los grupos como resultado de las actividades anteriores se confrontaron con el texto ¿qué es una fábula?, en el texto se evidencia nuevamente el tema de la moraleja. Por tanto se establece un conversatorio en relación a si es conveniente que esta se asuma explícita o tácita. La mayoría de los estudiantes expresan que no se hace necesario, que la misma narración con su propósito comunicativo la hace evidente. Por último se estableció que la fábula guarda correspondencia con el cuento en su superestructura: inicio-problema-final, pero que además son historias cortas, con personajes unitarios o binarios, que asumen un defecto del ser humano.</p> |

Sesión dieciséis, autores.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|---|
| | <p>Se consulta la biografía de Esopo y Samaniego; se establece un conversatorio sobre la época en que vivieron.</p> <p>Se les propone a los estudiantes dividirse en dos grupos, a cada uno se le entrega, al grupo No 1 información de Esopo y al grupo No 2 de Samaniego. Cada grupo indaga los datos de los escritores y se establece una auscultación sobre su biografía, ubicación temporal de la escritura en Grecia y España. Finalmente cada grupo presenta su exposición. Para finalizar, el docente lee un documento sobre el origen de la fábula, su relación con la filosofía, la mitología y la poesía; también se dialoga cómo este género narrativo está asociado a la tradición oral, cómo surge la moraleja.</p> |

Momento 5, prueba Final. El propósito de este momento corresponde a analizar el desempeño de los estudiantes una vez se realizó el análisis de lectura crítica de la fábula.

Sesión diecisiete, la lectura como proceso.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|--|
| | <p>Se organizan 6 grupos y se les entrega un libro de la Oveja negra y otras fábulas de Augusto Monterroso (ver anexo 5), Antes de iniciar con la prueba final se estableció un conversatorio desde las siguientes preguntas <i>¿Qué es para usted lectura crítica?</i>, <i>¿Qué diferencia a una lectura crítica de otro tipo de lectura?</i>, <i>¿qué elementos se requieren para desarrollar una lectura crítica?</i>. Posteriormente se organizan 6 grupos y se le entrega a cada grupo el libro Oveja negra y otras fábulas de Augusto Monterroso (ver anexo 5) para que de manera democrática escojan una fábula y establezcan una lectura crítica. Realizan el análisis desde cada uno de los aspectos abordados, incluyendo la consulta de la biografía del autor y consultando en internet <i>¿cómo escribe? ¿Por qué escribe de esa manera?</i> Etc. Cada grupo presenta su exposición en las siguientes sesiones.</p> <p>Las fábulas escogidas fueron: El conejo y el León, el burro y la flauta, la mosca que soñaba que era un águila, los otros seis, la oveja negra, y la fe y la montaña. En la presentación cada grupo expuso el tipo de fábula, la intención comunicativa, la estructura y los datos del autor, la editorial, las ilustraciones. En su análisis discursivo se evidenció que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprenden cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. • Reflexionan a partir del texto y evalúa su contenido. • Identifican el propósito comunicativo. • Especifican el tipo de fábula y su estructura |

Sesión dieciocho, prueba de selección múltiple.

| Diario de campo | Actividad |
|-----------------|---|
| | <p>Esta prueba se realiza de manera individual su propósito se enmarca en lectura crítica del texto narrativo fábula a partir de los siguientes criterios: Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global de un texto, recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos, evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos, evalúa el contenido del texto. Para ello se asume un ejemplo de la prueba Saber.</p> <p>Para esta sesión se toma la prueba de selección múltiple El pastor mentiroso (por Esopo), tomada de (S.A) ver anexo (7). En el análisis de los resultados de la prueba se identifica un mejor desempeño en comprensión de lectura en el nivel literal, inferencia y crítico. Finalmente desde la evaluación final de la prueba de selección múltiple y del proceso realizado en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica se logró en cada nivel los siguientes desempeños:</p> |

Teniendo en cuenta los desempeños planteados en la prueba final los cuales corresponden a:

En el nivel literal: todos los estudiantes logran identificar los personajes, sus características, el lugar, el tiempo y los eventos narrados de manera explícita en la fábula. A la vez dan cuenta de información que está presente en el texto. Los estudiantes identifican y entienden los contenidos locales que conforman un texto; el E1 responde a la pregunta ¿quién es la lechera? “*Una lechera es alguien que vende leche.* Así mismo ante la pregunta quiénes son los personajes de la fábula los estudiantes respondieron de forma asertiva, dando cuenta de la información que se solicita.

En el nivel inferencial: En este nivel se evaluó si el estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. De los 24 estudiantes según la prueba y la matriz de desempeños, 22 estudiantes logran establecer relaciones entre los párrafos, las oraciones, las palabras, la relación entre el título y el texto e identificar la idea o temática central del texto. Dos estudiantes realizan procesos de descodificación del texto por lo que es necesario establecer unas actividades en las que se fortalezca la comprensión y se supere la concepción de leer como sinónimo de establecer sonidos a las letras.

En el nivel crítico: Para este nivel se propuso identificar si el estudiante reflexiona a partir de un texto, evalúa su contenido y trasciende más allá de la información del texto, establece conjeturas e identifican el propósito comunicativo y el tipo de texto. De los 24 estudiantes 18 establecen conversatorios en relación al autor, buscan información para ampliar su competencia enciclopédica, realizan relaciones entre varias fábulas o enunciados; reconoce estrategias discursivas y rasgos característicos de las fábulas. Proponen lecturas de nuevas fábulas para ampliar su experiencia lectora.

4. Conclusiones y Reflexiones

En este apartado presento las conclusiones y recomendaciones producto de este proyecto de intervención pedagógica.

4.1 Conclusiones

La lectura crítica es un proceso complejo, y en ese proceso se requiere apoyar al estudiante en cada una de los niveles; pero además adentrarlos a la experiencia lectora, que trasciende las barreras de la escuela para convertirse en una necesidad social (práctica social) que todo individuo necesita saber para participar democráticamente.

Las prácticas pedagógicas con propósitos específicos buscan no solo crear un impacto en el aprendizaje de los estudiantes sino en la transformación de los docentes pues el realizar un proceso desde la caracterización, el barrido bibliográfico para acceder al saber disciplinar e investigativo y el planear un proceso de manera sistemática atendiendo a las particularidades según el contexto permite cualificar las prácticas de aula y analizar las implicaciones y responsabilidades que como docentes se asumen;

En ésta la escritura cumple una función epistémica y una social. En tanto permite la toma de distancia abre posibilidades para reflexionar, aprender, construir saber a partir de la práctica que es objeto de escritura y asumir una posición crítica sobre la misma, lo que genera estados constantes de transformación. (Pérez, Roa, Villegas & Vargas, 2013, p.11)

Este proyecto de intervención en el aula permitió reconocer la secuencia didáctica como una modalidad de trabajo pertinente para abordar las necesidades de aprendizaje, fortalecer la construcción de conocimientos a nivel grupal e individual. Las sesiones de aprendizaje se basan desde las orientaciones curriculares establecidas a través de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y los Estándares Básicos de Competencias de lenguaje en coherencia con los criterios establecidos por las pruebas Internacionales Pisa y Saber; de esta manera se da una coherencia entre el currículo oficial – desarrollado – evaluado.

Desde el enfoque sociocultural discursivo, es responsabilidad de la escuela y del docente desarrollar estrategias didácticas en lectura que cumplan un propósito comunicativo claro, que trascienda las actividades mecanicistas en pruebas de control para comprobar la comprensión textual, que los textos narrativos como la fábula superen la concepción limitada de la personificación y la moraleja; se requiere establecer configuraciones didácticas que propenda en fortalecer una grata experiencia lectora en los jóvenes y aportar estrategias de lectura crítica que tanto se requiere en la actualidad.

4.2 Reflexiones

Los textos narrativos tienen una vinculación directa con la tradición oral y con la riqueza cultural de una sociedad; para el caso de esta intervención las fábulas se asocian a esta tradición en el que desde las familias se narran oralmente estas historias; y posteriormente desde las aulas se continúa su proceso desde el ámbito académico. Las fábulas generan gran interés a los niños a las niñas y a los jóvenes, es un texto ameno, que atrapa, que permite imaginar mundos posibles,

que trae consigo las huellas que han precedido la literatura oral. Hoy en día en que las redes sociales se mueven, la televisión roba tiempos valiosos, hoy en día en que los formatos de los textos tienen otras características, es importante que se fortalezca desde el aula los clásicos para no sepultar con ellos las tradiciones culturales.

Es evidente, que desde la perspectiva del enfoque sociocultural discursivo, se hace necesario adoptar configuraciones didácticas que demanden mayores aprendizajes en los estudiantes, superando el restringido activismo programático de temas. La secuencia didáctica logra conectar el saber disciplinar con la práctica, se favorecen los procesos de construcción, conocimiento y desarrollo del pensamiento; en este caso la conexión se da entre el saber disciplinar sobre la fábula y la práctica de lectura crítica; esta unión logra que los estudiantes valoren la lectura como un instrumento epistémico, social y cultural, además rompe la tradición y la rutina reinas aún en la actualidad en las aulas de clase

Al desarrollar las prácticas de aula asumiendo el enfoque sociocultural discursivo y atendiendo a la configuración de secuencia didáctica, es importante realizar una primera fase diagnóstica o de caracterización que permita establecer las fortalezas y las debilidades particulares del grupo con el que se va a llevar a cabo el proceso. Esta caracterización permite tomar decisiones en las actividades a desarrollar en la etapa de ejecución y establecer el nivel de desempeño que van desarrollando los estudiantes a lo largo del proceso; es decir permite monitorear el proceso; analizar si las decisiones tomadas son pertinentes o si se requiere realizar ajustes.

Bibliografía

- Agudelo, L., & Correa, A. (2010). *Secuencia didáctica para el mejoramiento de la competencia literaria en estudiantes del grado 6° de la Institución Educativa Inem Felipe Pérez de Pereira (tesis de maestría)*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Alcaldía de San José del Fragua - Caquetá. (20 de octubre de 2008). *Corregimiento de Yurayaco*. Recuperado el 10 de junio de 2017, de <http://www.sanjosedelfragua-caqueta.gov.co/territorios.shtml?apc=bbxx-2-&x=1741991>
- Araníbar, E. (2010). La lectura y la comprensión lectora. *Revista Científica de la Universidad Boliviana "Ciencia al Día"*, 8. Obtenido de http://www.uatf.edu.bo/web_descargas/publicaciones/LA_LECTURA_Y_LA%20COMPRESION_LECTORA.pdf
- Blandón, G., & García, U. (2015). *Desarrollo de la comprensión lectora en el nivel crítico intertextual en educación primaria con apoyo de tic; estrategia didáctica mediada por un sitio web para alumnos de quinto grado de la I.E. Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo*. Bogotá D.C.: Repository de la Pontificia Universidad Bolivariana. Obtenido de <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/2864?show=full>
- Camurati, M. (1978). *La fábula en Hispanoamérica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua* (9 ed.). Madrid: Editorial Grao.
- Condemarín, M. (1997). Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. *Lectura y Vida*, 17. Obtenido de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Condemarin.pdf

- Courtés, J. (1997). *Análisis semiótico del discurso: del enunciado a la enunciación*. Madrid: Gredos.
- Dubois, M. (1987). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Ediciones Aique.
- Duque, A., & Vera, M. (2010). Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(1), 21-35. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/10041/16945>
- Duque, A., Vera, M., & Hernández, G. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura. *Revistas OCNOS*(6), 35-44. Obtenido de <https://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/viewFile/190/170>
- Garrido, F. (1999). *El buen lector se hace, no nace*. México D.F.: Ariel.
- Gobernación de Caquetá. (20 de noviembre de 2016). *Nuestro departamento. Generalidades*. Recuperado el 20 de enero de 2017, de <http://www.caqueta.gov.co/index.shtml#7>
- Goodman, K. (1982). *El proceso de la lectura: consideraciones a través de la lengua y del desarrollo*. Buenos Aires, Argentina: Centro de América Latina Bs AS.
- Greimas, A. (1993). *La semiótica del texto. Ejercicios prácticos*. Barcelona: Paidós.
- Guzmán, R., Varela, L., & Hernández, J. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo*. Bogotá D.C.: Secretaría de Educación del Distrito. Obtenido de https://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_escuela/lectura/modulos_cerlac/ciclo_3_cerlalc.pdf
- Institución Educativa Las Lajas. (2017). *Proyecto Educativo Institucional -PEI*. San José del Fragua: Entidad.

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES. (2016). *Módulo de lectura crítica. Saber 11o / Saber Pro. Marco de referencia para la evaluación*. Bogotá D.C.: Unillanos. Obtenido de <http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenido/CapacitacionDocente2018IPA1/PRO%20Marco%20de%20referencia%20-%202016-20180205/Marco%20de%20referencia%20lectura%20critica.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES. (15 de diciembre de 2016). *Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9° Institución Educativa Las Lajas*. Recuperado el 28 de octubre de 2017, de <http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.aspx>
- Jurado, V. (2014). La lectura crítica: el diálogo entre los textos. *Ruta Maestra - Santillana*(8), 8-14. Obtenido de <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-8/pdf/3.pdf>
- Kleveland, A. (2002). Augusto Monterroso y la fábula en la literatura contemporánea. *América Latina Hoy*(30), 119-155. Obtenido de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-2887/article/viewFile/2354/2403>
- Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2016). *Pruebas Saber grado tercero*. Bogotá D.C.: MEN, ICFES. Obtenido de https://orientacion.universia.net.co/imgs2011/imagenes/ejemplos-d-2016_10_25_161322.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2010). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.

- Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2016). *Módulo de Lectura crítica Saber Pro 2016-2. Guía de Orientación*. Bogotá D.C.: MEN, ICFES, DPS. Obtenido de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Guia%20de%20orientacion%20modulo%20lectura%20critica%20saber%20pro%202016%202%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Guia%20de%20orientacion%20modulo%20lectura%20critica%20saber%20pro%202016%202%20(2).pdf)
- Mokhtari, K., & Reichard, C. (2002). Assessing Students Metacognitive Awareness of Reading Strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249-259. Obtenido de [http://www4.ncsu.edu/~jlnietfe/Metacog_Articles_files/Mokhtari%20&%20Reichard%20\(2002\).pdf](http://www4.ncsu.edu/~jlnietfe/Metacog_Articles_files/Mokhtari%20&%20Reichard%20(2002).pdf)
- Ochoa, A., Correa, R., Aragón, E., & Mosquera, R. (2010). Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos. *Educación y Educadores*, 1-13. Obtenido de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1619/2129>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE. (2016). *PISA 2015. Resultados clave*. Madrid, España: OCDE. Obtenido de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Pérez, A. (22 de agosto de 2007). *Evaluación de competencias en comprensión de textos ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?* Recuperado el 25 de octubre de 2017, de [https://sistemasquimica.wikispaces.com/file/view/Evaluacion_competencias_comprension_textos+\(1\)Mauricio+Perez.pdf](https://sistemasquimica.wikispaces.com/file/view/Evaluacion_competencias_comprension_textos+(1)Mauricio+Perez.pdf)
- Pérez, A., & Roa, C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá D.C.: Secretaría de Educación Distrital. Obtenido de https://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_escuela/lectura/modulos_cerlac/ciclo_1_cerlalc.pdf

- Pérez, A., Roa, C., Villegas, M., & Vargas, G. (2013). *Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá D.C: Grupo de Investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura de la Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de http://cerlalc.org/curso_didactica/doc/m5_c1/Libro_sistematizacion%20enero.pdf
- Salm, A., & Shams, U. (2010). *Evolución, renovación y actualización de la fábula de Augusto Monterroso*. Navarra: Universidad de Navarra. Obtenido de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/20217/1/Awaad.pdf>
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México D.F.: Pearson Educación de México, S.A. de C.V.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona, España: Editorial Crítica.

Anexos

Anexo 1. Instrumentos de Diagnóstico

1. ¿Qué entiende por leer y escribir?

Leer y escribir sirve para muchas cosas para aprender mas de lo que uno quiera.

2. ¿En qué situaciones utiliza la lectura y la escritura?

Para entender las cosas que no entiendo.

3. ¿Para qué le sirve leer y escribir textos?

Para desarrollar mas mi entendimiento a sobre de los textos.

4. Expliqué, brevemente, como realiza la lectura de un texto.

No se

5. ¿Qué entiende por un texto narrativo?

yo entiendo que un texto narrativo es cuando las cosas que hay en ese texto se narran.

6. ¿Con sus propias palabras expresen qué es la fábula?

No se

no se

7. ¿Cuáles son los elementos de la fábula?

no se

8. ¿Qué entienden por moraleja?

que la moraleja se utiliza mas que todo como para los chistes

Anexo 2. Prueba de comprensión de lectura


Selección múltiple

CONTINÚA LEYENDO LA HISTORIA Y LUEGO RESPONDE LAS PREGUNTAS 12, 13, 14, 15 Y 16

Una mañana en el granero el caballo y el gallo intentaban decidir a cuál de ellos quería más el granjero y a cuál consideraba el mejor.

El odioso gallo dijo: -Yo soy el más querido por el amo porque soy muy colorido y me encargo de despertarlo muy temprano en las mañanas con mi hermoso canto-. El caballo furioso lo respondió: -Yo soy muy veloz y lo llevo a todos los lugares de esta granja con mi trote elegante-. El cerdo, quien permanecía tranquilo en el mismo lugar, les dijo: -Amigos caballo y gallo, no se desesperen ni discutan más; miren, yo no sé cantar, no madrugo, no puedo cargar al amo porque soy muy pequeño, solo como y me revuelco en el lodo, pero una tarde en la que me encontraba enfermo el granjero me llevó a la casa,

me puso junto a la chimenea y me frotó la periza hasta que me sentí mejor; esto me hace pensar que no somos más queridos por hacer más cosas, o por ser más bellos, **simplemente somos queridos porque alguien elije querarnos tal y como somos.**



Ana Maribel Mejía Mesa

12. ¿Quiénes son los protagonistas de la historia?

A. el granjero, el gato y el caballo.

13. En la historia, ¿qué personaje le deja una enseñanza a los demás?

A. El granjero.

B. El caballo.

C. El cerdo.

D. El gallo.

14. En la historia, el cerdo estaba tranquilo porque

A. ya sabía lo que pensaba el granjero.

B. era mayor que el gallo y que el caballo.

C. ya tenía ganas de revolcarse en el lodo.

D. era el animal que mandaba en la granja.

15. En el texto anterior se

A. describe cómo era el granero.

B. presenta un diálogo entre tres animales.

C. caracteriza los animales por su alimento.

D. muestra una conversación entre una persona y un animal.

16. El cerdo considera que el gallo y el caballo


A. están equivocados.

B. están aburridos.

C. son tranquilos.


D. son coloridos.

Anexo 3. Fábula de La muchacha contenta





Lba una muchacha muy contenta con un cántaro de leche para vender en el mercado. Y, mientras caminaba, sacaba cuentas y soñaba: «Con el dinero de la leche me compraré una cesta de huevos. Los pondré a empollar y sacaré cuatro docenas de pollos. Los pollos crecerán y pronto los venderé. Con ese dinero me compraré un cerdito. Le daré de comer muy bien, se pondrá gordo y rosado. Lo venderé y me compraré... ¡una ternera! Venderé la ternera y me compraré un vestido precioso con el que iré a pasear al pueblo y todos los muchachos me mirarán. Y yo moveré la cabeza muy orgullosa. Así». Y la lechera movió la cabeza, así, y el cántaro de leche saltó y se rompió.

–Adiós, leche; adiós, huevos; adiós, pollos; adiós, cerdo y... adiós, ternera –pensó, muy triste, la lechera.



No cuentes los pollos antes de que hayan nacido.



Anexo 4. Fábula El león y el ratón

Un día, iba un ratón caminando muy distraído cuando, sin darse cuenta, se encaramó por el lomo de un león que estaba echado, durmiendo la siesta. El león sintió cosquillas en el lomo y se rascó. —¿Qué es esto? —dijo sorprendido cuando tocó al ratón. Lo atrapó en su inmensa garra y se lo acercó a la cara—. Vaya, vaya... —gruñó y abrió sus enormes fauces para comérselo.

El ratón temblaba. Pero antes de que el león terminara de echárselo a la boca, el ratón sacó la voz y dijo: —Señor león, señor león, perdóname la vida que algún día yo podré salvar la tuya.

El león encontró muy graciosas las palabras del ratón y se rió con ganas. —¡Qué ocurrencia: pretender que algún día podrías salvarme la vida a mí, el rey de los animales! —dijo el león—. Me has divertido, ratoncillo. Te dejaré ir. Y riéndose todavía, soltó al ratón, que se escapó corriendo.



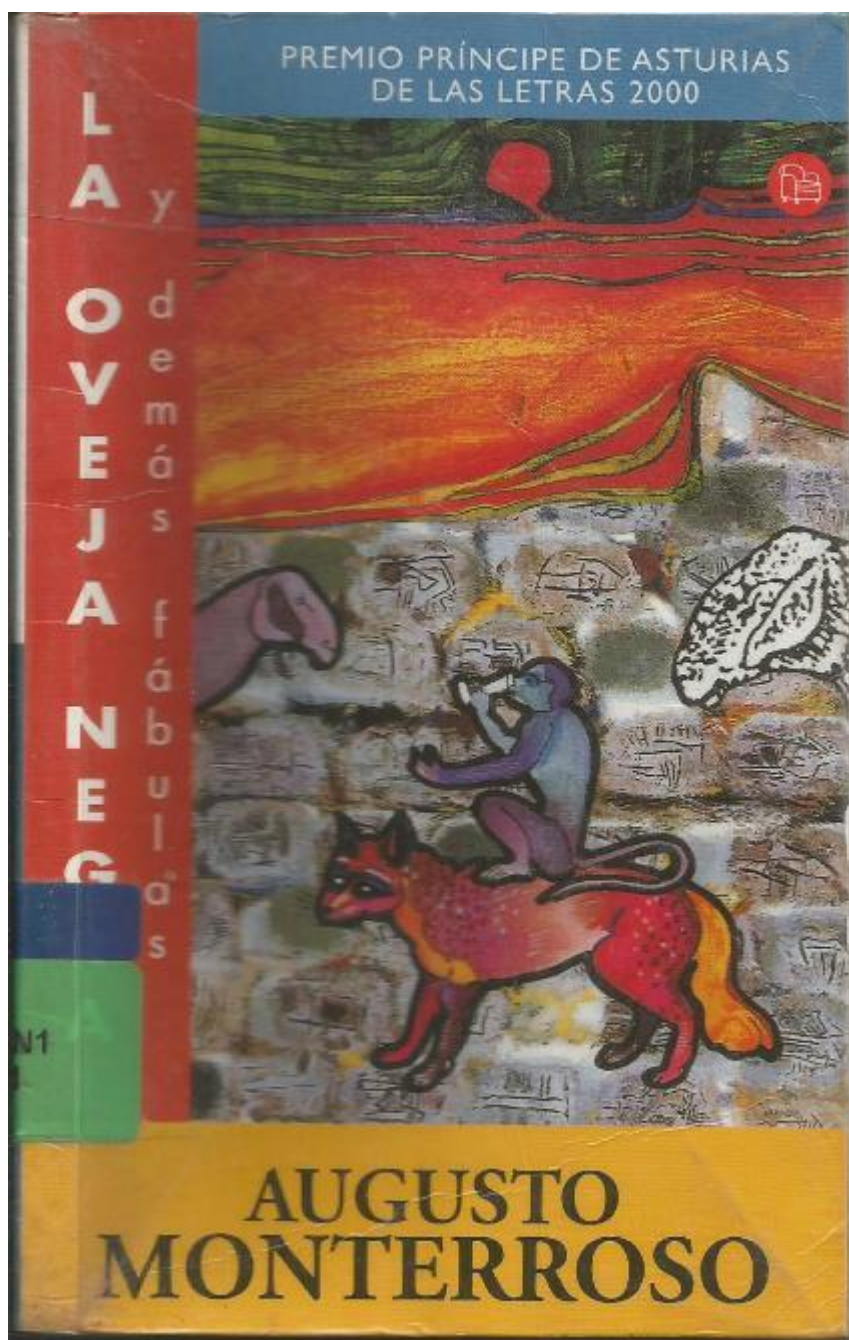
Anexo 5. Fábula de la Lechera en prosa

La lechera



levaba en la cabeza
 una lechera el cántaro al mercado
 con aquella presteza,
 aquel aire sencillo, aquel agrado
 que va diciendo a todo el que lo advierte:
 ¡Yo sí que estoy contenta con mi suerte!
 Porque no apetecía
 más compañía que su pensamiento,
 que alegre le ofrecía
 inocentes ideas de contento,
 marchaba sola la feliz lechera,
 y decía entre sí de esta manera:
 "Esta leche, vendida,
 en limpio me dará tanto dinero:
 y con esta partida,
 un canasto de huevos comprar quiero
 para sacar cien pollos, que al estío
 me rodeen cantando el pío-pío.
 Del importe logrado
 de tanto pollo, mercaré un cochino:

Anexo 6. La oveja negra y demás fábulas



Anexo 7. Prueba desde la fábula El pastor mentiroso.

“EL PASTOR MENTIROSO”

(Por: Esopo) (Fábula)

Había una vez un pastor muy bromista y mentiroso. Todos los días, cuando regresaba a su casa, después de haber llevado a pastar a su rebaño, entraba corriendo en el pueblo gritando:

- ¡Viene el lobo! ¡Viene el lobo!

Al oír los gritos, todos los habitantes se metían en sus casas muertos de miedo. Y allí encerrados se quedaban hasta que oían de nuevo al pastor:

- ¡Ja, ja, ja! ¡No es verdad! ¡Sólo era una broma! ¡Tontos!

Y todos los días los habitantes del pueblo miraban malhumorados al pastor que siempre se alejaba riéndose.

Todos los días... Hasta que... ¿Sabes qué pasó?

Un día, como tantos otros, el pastor volvió corriendo al pueblo. Gritaba tanto o más que en otras ocasiones:

- ¡Viene el lobo! ¡Viene el lobo!

Pero esta vez corría más deprisa de lo normal y gritaba también más fuerte de lo normal...

Sin embargo, los vecinos del pueblo no le hicieron ni caso, hartos ya de que el pastor les hubiera engañado tantas veces...

Y ¿Sabes cómo terminó todo? ¡Claro! Esta vez sí que fue verdad que venía el lobo.

Y como nadie del pueblo le hizo caso, el pastor se quedó sin ovejas, pues el lobo se las comió todas.

COMPRENSIÓN DE LECTURA

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas según la lectura de la Fábula que leyó con anterioridad.

“EL PASTORCITO MENTIROSO”

18. ¿Qué hacía que los habitantes del pueblo temieran a las alarmas del pastor?

- Que los pastores son peligrosos.
- Porque los habitantes del pueblo temen a los lobos.
- Todos sabemos que hay que esconderse de los mentirosos.
- Porque los pastores atraen a los lobos cuando gritan.

19. ¿Cómo reaccionan los habitantes del pueblo al oír sus gritos?

- Lo aplaudían y saludaban.
- Lo ignoraban por su fama de tramposo.
- Corrían a esconderse por los gritos acerca de un lobo
- Hacían grupos para hacerle frente al lobo.

20. ¿Por qué el pastor siempre se aleja riéndose?

- Por haberles jugado una broma a los habitantes del pueblo.

- b. Porque el lobo era un gran bromista y les contaba chistes excelentes.
- c. Gracias a las bromas que los habitantes del pueblo le hacían.
- d. Por cómo se escondía el lobo cuando alertaba a los ciudadanos de su presencia.

21. ¿Qué expresiones del texto indican que aquel día era distinto de los demás?

- a. Que el pastor los estaba advirtiendo del lobo de nuevo.
- b. Que el día era nublado y por eso los lobos no salían.
- c. Que el pastor corría más aprisa y gritaba más fuerte.
- d. Que el lobo corría detrás del pastor gruñendo muy fuerte.

22. ¿Por qué los habitantes del pueblo no le creyeron al pastorcito cuando el lobo fue a comerse las ovejas?

- a. Porque el lobo ya se había comido las ovejas.
- b. Porque a los aldeanos no les importaba que se comieran a las ovejas.
- c. Porque ya no le creían al pastorcito debido a las mentiras que decía.
- d. Todas las anteriores.

23.Cuál es la oración que mejor resume la moraleja de la fábula:

- a. A un mentiroso nadie le cree, aunque diga la verdad.
- b. A más mentiras, más amigos.
- c. El vivo vive del bobo, y el bobo de papá y mamá.
- d. Lobo en piel de cordero sigue siendo lobo.

24. ¿Qué intención podría haber tenido el autor de la fábula al escribirla?

- a. Enseñar a los niños sobre por qué no deben creerle a los pastores.
- b. Narrar lo acontecido en su infancia cuando era pastor.
- c. Mostrar a los niños cómo deben actuar si un lobo ataca a sus ovejas.
- d. Transmitir a los lectores de la fábula la importancia de no mentirle a los otros.

25. ¿Cuál de las siguientes situaciones se parece más a la presentada en la fábula?

- a. Un niño que llega a su casa gritando que un lobo se comió a las ovejas.
- b. Una niña que siempre le dice a los profes que el perro se comió la tarea y los profes no le creen cuando sí pasó.
- c. Un lobo que come ovejas al lado de un niño que grita.
- d. A unos niños se los come un lobo porque no pudieron decirle a sus padres.