

Apoyo a las capacidades lectoescritoras en el grado sexto, a través de la recolección de cuentos y relatos del territorio

Dajaira A. Rivas Moreno

Trabajo de Investigación para Obtener el Título de Magíster en Ciencias de la

Educación

Universidad de Medellín

Quibdó - Chocó

2022

**Apoyo a las capacidades Lectoescritoras en el grado Sexto, a través de la
recolección de Cuentos y Relatos del Territorio**

Estudiante:

Dajaira Andrea Rivas Moreno

Asesor Metodológico:

Jair Hernando Álvarez Torres

Asesor Temático:

Catalina Isabel Ortiz Rodríguez

Asignatura: Trabajo de grado Proyecto I

Universidad de Medellín - Maestría en Educación

2022

Resumen

Título: Apoyo a las competencias Lectoescritoras en el grado Sexto, a través de la recolección de Cuentos y Relatos del Territorio

Autor(a): Dajaira Andrea Murillo

Palabras claves: Relatos análogos, Relatos digitales, Escritura, Comprensión lectora, Comprensión inferencial, Apropiación de las TIC.

La investigación titulada Apoyo a las competencias Lectoescritoras en el grado Sexto, a través de la recolección de Cuentos y Relatos del Territorio tiene como objetivo el mejoramiento del desempeño de los niños y niñas de la IE Jesús Antonio Rivas en sus procesos de lectura inferencial de textos narrativos y en sus realizaciones escriturales como expresión de su identidad sociocultural. Una de las acciones básicas para alcanzar este objetivo, es la recolección de cuentos y relatos propios de Santa Rita, un municipio en la cabecera del Río Ro, convirtiéndolos en una estrategia de apoyo didáctico, que contribuya al proceso de enseñanza – aprendizaje. Este proceso permite retomar procesos culturales desde un punto de vista étnico, contribuyendo en la conservación de su identidad para enfrentarse a la toma de decisiones con autonomía, creando y produciendo ideas, con las cuales lleguen a explicar situaciones sencillas cotidianas. En otras palabras, el estudiante consigue construir sus propios textos desde lo que ve, escucha y siente, por medio de la contextualización y el establecimiento de relaciones con sus vivencias e interpretando las exposiciones culturales externas, que demarcan el estilo de vida de su entorno.

El proceso investigativo se realizó en cinco momentos. Primero, se planteó, justificó y determinó el problema; segundo, se indagó teóricamente en las disciplinas, visiones e investigaciones previas que logren sustentar los conceptos y categorías de la investigación; tercero, organización del diseño metodológico; cuarto, análisis de resultados y un quinto momento, las conclusiones de todo el ejercicio investigativo.

Abstract

Title: Support for literacy skills in the sixth grade, through the collection of stories and tales of the territory.

Author: Dajaira Andrea Murillo

Key words: Analogous stories, Digital stories, Writing, Reading comprehension, Inferential comprehension, Appropriation of ICT.

The research titled Support for literacy skills in the sixth grade, through the collection of stories and tales of the territory aims to improve the performance of children of the IE Jesús Antonio Rivas in their processes of inferential reading of narrative texts and in their writing achievements as an expression of their sociocultural identity. One of the basic actions to achieve this objective is the collection of tales and stories from Santa Rita, a municipality in the headwaters of the Ro River, turning them into a didactic support strategy that contributes to the teaching-learning process. This process allows to retake cultural processes from an ethnic point of view, contributing in the conservation of their identity to face decision making with autonomy, creating and producing ideas, with which they get to explain simple everyday situations. In other words, the student is able to construct his own texts from what he sees, hears and feels, by contextualizing and establishing relationships with his experiences and interpreting external cultural expositions, which demarcate the lifestyle of his environment.

The research process was carried out in five moments. First, the problem is posed, justified and determined; second, there is a theoretical inquiry into the disciplines, visions and previous research that can support the concepts and categories of the research; third, organization of the methodological design; fourth, analysis of results and a fifth moment, the conclusions of the whole research exercise.

ÍNDICE

1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.1	Pregunta de Investigación	14
1.2	Objetivo General	14
1.3	Objetivos Específicos	15
1.4	Justificación.....	15
2.	MARCO TEÓRICO.....	18
2.1	Estado del Arte	18
2.1.1	Ámbito Local	18
2.1.2	Contexto Nacional	20
2.1.3	Contexto Internacional.....	22
2.2	Marco Conceptual	27
3.	MARCO METODOLÓGICO.....	32
3.1	Paradigma de Investigación	32
3.2	Tipo de Investigación	32
3.3	Diseño de Investigación	33
3.4	Enfoque o Perspectiva de Investigación.....	33
3.5	Perspectiva	34
3.6	Métodos de Investigación.....	34
3.7	Técnicas de Recolección - definiciones	34
3.8	Instrumentos de Recolección	36
3.8.1	Entrevista semiestructurada para docente.....	36
3.8.2	Entrevista semiestructurada para padres de familia.....	36
3.8.3	Test y postest para estudiantes de grado sexto.....	36
3.8.4	Matriz de observación de los estudiantes.....	37
3.8.5	Diario de campo	37
4.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	38

4.1	Proceso de investigación:	38
4.1.1	Fase 1. Diagnóstico:	38
4.1.2	Fase 2. Análisis de información recolectada:	38
4.1.3	Fase 3. Intervención	39
4.1.4	Fase 4. Interpretación de resultados	39
4.2	Análisis de Resultados	39
4.2.1	De la Observación en los momentos de solución del test inicial	39
4.2.2	Resultado de la Entrevista Semiestructurada	50
4.2.3	Resultado del Análisis de la entrevista a los maestros.....	56
4.3	Interpretación de resultados	57
5.	PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	63
5.1	Presentación	63
5.2	Cronograma de la propuesta pedagógica	64
5.3	Estructura de la secuencia didáctica-cartilla	64
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	68
6.1	Conclusiones	68
6.2	Recomendaciones.....	71
7.	REFERENCIAS.....	73
8.	ANEXOS	78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. resultados por niveles en Pruebas Saber 2017	12
Tabla 2. Uso del diccionario	40
Tabla 3. Argumentación de lo leído.....	40
Tabla 4. Creatividad.....	41
Tabla 5. Seguimiento de instrucciones	42
Tabla 6. Relación escritura y entorno	42
Tabla 7. Escrituras propias.....	43
Tabla 8. Organización de ideas	44
Tabla 9. Transcripción de textos	44
Tabla 10. Apoyo en la redacción	45
Tabla 11. Contextualización de palabras	46
Tabla 12. Temporalidad de los relatos	46
Tabla 13. Expresión oral de lo que escucha.....	47
Tabla 14. Inversiones textuales de lo que lee.....	48
Tabla 15. Recuperación de información	48
Tabla 16. Recuperación de la lectura desde preguntas	49
Tabla 17. Relación entre lectura y realidad.....	50
Tabla 18. Uso del diccionario	59
Tabla 19. Argumentación de lo leído.....	59
Tabla 20. Creatividad.....	60
Tabla 21. Seguimiento de instrucciones	61
Tabla 22. Relación escritura y entorno	61
Tabla 24. Secuencia didáctica Cartilla parte 1	65
Tabla 25. Secuencia didáctica-Cartilla parte 2	66
Tabla 26. Secuencia didáctica-Cartilla parte 3	67

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Mapa del Municipio..... 10

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Resultados pruebas Saber 2014-2017	11
Gráfica 2. Niveles de desempeño-Prueba Saber 2017-grado quinto	12
Gráfica 3. Permanencia en la localidad.....	51
Gráfica 4. Número de hijos en el hogar	51
Gráfica 5. Escucha de narraciones de sus adultos cercanos.....	51
Gráfica 6. Edad de inicio, escuchando historias del municipio	52
Gráfica 7. Clases de historias tradicionales	52
Gráfica 8. Historias del municipio	53
Gráfica 9. Contadores de historias	53
Gráfica 10. Mitos y leyendas de la región	54
Gráfica 11. Cuentos vividos en Santa Rita	54
Gráfica 12. Relación de los cuentos con la historia del municipio.....	55
Gráfica 13. Cronograma del proyecto.....	64

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Categorías de Análisis.....	78
Anexo 2. Entrevista semiestructurada a Docentes.....	79
Anexo. 3 Entrevista Semiestructurada Acudiente o Padre de Familia	80
Anexo 4. Ejercicio pretest 01.....	81
Anexo 5. Postest.....	83
Anexo 6. Ficha de observación del estudiante.....	85
Anexo 7. Observador o diario de campo	86

Introducción

En el contexto educativo, la lectura es uno de los logros de aprendizaje que transversaliza a todas las asignaturas y proyectos educativos. Esto implica que, leer comprensivamente es una meta del área de Lengua Castellana y a la vez una herramienta pedagógica. Las ciencias sociales, y en ella, la formación en competencias identitarias, usan la lectura como medio para el reconocimiento de la historia de la humanidad y las comunidades, llevando a los estudiantes a desarrollar procesos de pensamiento alrededor de su propia historia, sus costumbres y tradiciones. En este orden de ideas, el presente trabajo de investigación buscó y logró aportar una propuesta para el mejoramiento de las competencias lectoescriturales de los niños y niñas de la IE Institución Educativa Jesús Antonio Rivas, para que alcanzando un buen nivel de lectura inferencial de textos narrativos y con la realización de escritos personales, pudieran reflejar su identidad sociocultural, a través de un ejercicio innovador de recolección de cuentos y relatos tradicionales.

Inicialmente, se realiza un acercamiento al objeto de estudio: los procesos de lectura institucionales, los momentos de vivencia de la identidad afrodescendiente y el reconocimiento de narraciones tradicionales. Así, desde un análisis del contexto educativo se logró la descripción del problema, la formulación de la pregunta de investigación y el planteamiento del objetivo principal y los objetivos específicos; todo ello desde la justificación de la temática y el posible impacto educativo del estudio. Posteriormente, se consolida el marco teórico y conceptual, estableciendo supuestos conceptuales, investigativos y legales que sustentaron la categorización y estructura de la metodología, los hallazgos y las conclusiones. En este camino se logró construir una propuesta pedagógica, cuyo eje temático fueron los cuentos tradicionales.

Se inició el proceso de logro del objetivo general de la investigación, partiendo de la recolección de cuentos y relatos tradicionales para luego convertirlos en una estrategia didáctica para el apoyo pedagógico, que conlleve a la comprensión inferencial y la escritura con cohesión, en los estudiantes de sexto grado de la IE Jesús Antonio Rivas de Santa Rita- Río. Este objetivo se logró mediante la instalación y ejecución de tres objetivos específicos: diagnosticar el nivel de lectura, identificar cuentos y relatos tradicionales, recopilándolos y usándolos para el alcance del objetivo general y aportar una propuesta didáctica para el uso académico con dichos cuentos y relatos.

El recorrido teórico inició por la conceptualización de los relatos análogos desde Negrette (2005), según el cual relatar es hacer historia por medio del lenguaje, lo cual le dio cabida conceptual a Cassany (2000), y su teoría sobre el papel del habla y la escritura en la construcción de las comunidades y su historia. Acto seguido, se abordan las competencias de escritura y de lectura desde Sole (1994), Casas (2004) y Vargas (2016), quienes tratan estas categorías desde el enfoque constructivista.

La investigación que se adelantó fue de tipo cualitativo_exploratoria, sustentada en Sampieri, Fernández, & Baptista (2006). La ejecución del proceso implicó la realización de una secuencia de entrevistas semiestructuradas a docentes y padres de familia vinculados con la IE Jesús Antonio Rivas de Santa Rita- Río con miras a teorizar sobre las categorías de lectura y relatos tradicionales; también, se aplicó un test inicial para determinar el nivel de lectura y un test final, después de un ejercicio de intervención pedagógica, para analizar la posible incidencia en el mejoramiento de sus competencias. Todo el material recolectado fue analizado, a través del método de triangulación, con miras a determinar los hallazgos y sustentar la propuesta pedagógica ofrecida a la institución.

Se finaliza con las conclusiones del trabajo, entre las que se destacan el reconocimiento de que la problemática en lectura no está anclada en la ausencia de las capacidades para leer, sino en la ausencia de programas curriculares contextualizados que proyecten las facultades, intereses y posibilidades lectoras de los estudiantes. Además de ello, se concluye el potencial educativo de la recopilación de relatos y cuentos tradicionales, al constituir una herramienta pedagógica y un camino investigativo continuo.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente trabajo de investigación busca aportar un compendio de estrategias para el mejoramiento de las competencias lectoescriturales de los niños y niñas de la IE Institución Educativa Jesús Antonio Rivas porque, como docente de aula, la investigadora observó dificultades entre sus estudiantes para la lectura inferencial de textos narrativos y en la realización de escritos personales, limitando la expresión personal de sus ideas y el reflejo de su identidad sociocultural. Esto llevó a pensar en la posibilidad de fomentar la recolección de cuentos y relatos tradicionales como estrategia que ayudara en el fortalecimiento de las capacidades de lectura y escritura, ejemplificado en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa seleccionada.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, este documento inicia presentando la población investigada y el municipio donde está ubicada la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas (en adelante IE. JAR). Santa Rita cabecera del Municipio del Río Iró (casco urbano) es una zona del



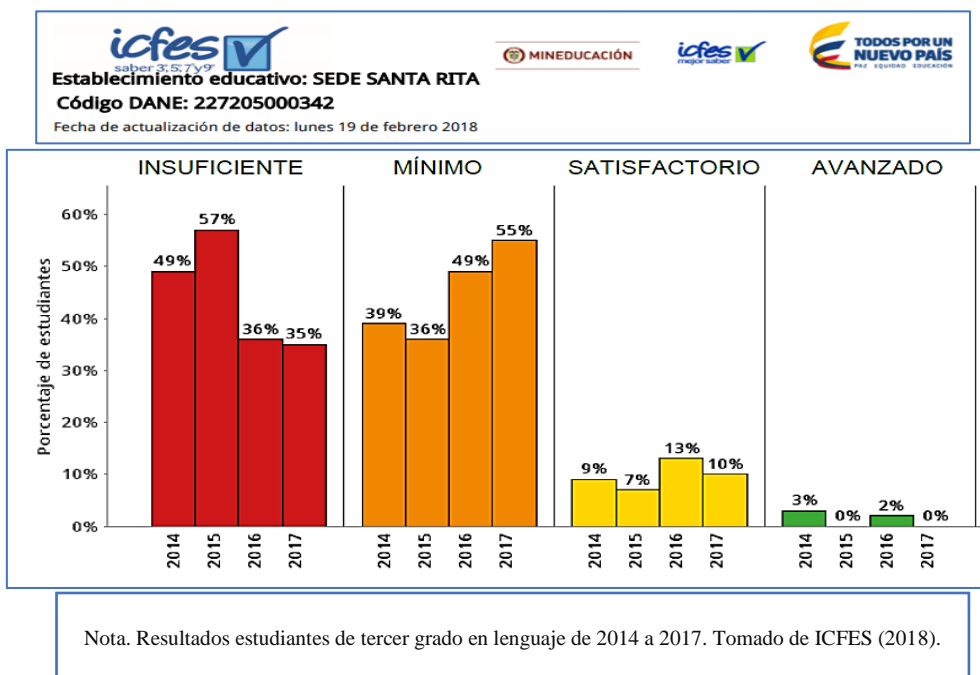
San Juan, entre los Municipios de Istmina y Condoto. Este Municipio está ubicado en la parte sureste del departamento del Chocó en medio de una vegetación única de selva y bosques tropicales bañados por los Río Iró y Condoto. La institución educativa cuenta con una infraestructura adecuada por ajustes para la implementación de la jornada única, y 8 sedes educativas: en la sede Tadocitico tiene postprimaria, en la Chorrera y la Uñita funciona el sistema de Escuela Nueva, en las otras sedes básica primaria y en la sede principal Santa Rita se atiende población de grado 0° a 11°.

En la básica primaria atiende a 329 estudiantes, en la básica secundaria y media 264 estudiantes, para un total de 593 estudiantes matriculados (Proyecto Educativo Institucional I.E.JAR, 2021).

La población específica, objeto de esta investigación, fueron los estudiantes del grado 6°, entre quienes se fue observando, en las prácticas pedagógicas, que presentaban dificultades a la hora de plasmar escritos, tales como: falta de signos de puntuación, ausencia de cohesión, confusión de letras y consonantes, narraciones sin coherencia. En cuanto a la lectura: silabeo, poco flujo de textos leídos en el grado escolar, incomprensión de las ideas, desconocimiento de narraciones tradicionales, entre otras. Estas dificultades se vieron reflejadas en la calificación del Índice Sintético de Calidad Educativa (en adelante ISCE), el cual actúa como un promedio de calificación de las instituciones educativas a nivel nacional y determina la asignación de recursos económicos para la misma.

Además, las Pruebas Saber, consideradas la base para el ISCE, arrojaron resultados bastante preocupantes, especialmente en el área de lenguaje, donde los evaluados entre los años 2014 y 2017 (últimos años en qué se registran resultados) habían obtenido resultados que se movían entre las categorías de mínimo e insuficiente, como refleja la figura 1, que permitió inferir el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Gráfica 1. Resultados pruebas Saber 2014-2017



De acuerdo con la gráfica 1, se evidencia que en el año 2014 el 49% de los estudiantes que presentaron la prueba quedaron en un nivel de insuficiente, el 39% quedó en mínimo, el 9% en satisfactorio y un 3% en avanzado. Para el año 2015 el 57% de los estudiantes que presentaron la prueba quedaron en un nivel de insuficiente, el 36% quedó en mínimo, el 7% en satisfactorio y un 0% en avanzado; para el año 2016 el 36% de los estudiantes que presentaron la prueba quedaron en un nivel de insuficiente, el 36% quedó en mínimo, el 13% en satisfactorio y un 2% en avanzado. Para hacer referencia al año 2017, fecha más reciente de la presentación de las Pruebas Saber, para el grado quinto, como lo muestra la tabla 2, en la cual ninguno de los 69 estudiantes que presentaron el examen, quedó en un puntaje avanzado como se exige a nivel nacional. Los resultados fueron así: 7 estudiantes quedaron en el nivel satisfactorio, 38 quedaron en mínimo y 24 quedaron en un nivel insuficiente.

Gráfica 2. Niveles de desempeño-Prueba Saber 2017- grado quinto



Tabla 1. resultados por niveles en Pruebas Saber 2017

Niveles de desempeño	Cantidad de estudiantes Evaluados
Avanzado	0
Satisfactorio	7
Mínimo	38
Insuficiente	24
Total	69

Fuente: Nota. Resultados estudiantes de tercer grado en lenguaje de 2014 a 2017. Tomado de ICFES (2018)

La gráfica 2 muestra el porcentaje que obtuvieron los estudiantes en cuanto la prueba de lenguaje, con un desempeño del 55%, por ello, para el año 2017 el rendimiento de los estudiantes se ubicó en un nivel mínimo; lo que significa que en esta posición se encontraban los estudiantes que responden de manera correcta las preguntas del primer grado de dificultad, con una probabilidad mayor al 0,5 y las preguntas del segundo grado de dificultad, con una probabilidad menor al 0,5 para el Ministerio de Educación (2016).

El nivel de complejidad de los ítems incluidos en las pruebas Saber 3°, 5° y 9° se definió con base en las actividades de referencia que describen las capacidades que se espera de los estudiantes en cada nivel de desempeño. Un ítem del primer nivel de dificultad exige menores capacidades que las que exige un ítem del segundo nivel de dificultad. (p.36). Es posible deducir de la gráfica 2 que los estudiantes del grado sexto de la I.E. JAR, venían ocupando un nivel muy bajo en el área de lenguaje en el transcurso de los años 2014 – 2017, pero esta variable no se reflejó únicamente en esta área sino en todas las demás áreas evaluadas, dándole cabida a la posibilidad de plantear una investigación que ratificara dicho resultado e indagara por estrategias de mejoramiento de esta realidad.

Sumado a lo expuesto anteriormente fue posible deducir que existen diferencias estadísticamente significativas, entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2016 que fuera insuficiente y su puntaje promedio en 2017, donde este es inferior. Por consiguiente, las dificultades que presentaban los estudiantes en el área de lenguaje podrían estar asociadas a la escritura y el reconocimiento de palabras, como expresa Cassany (1995) “escribir significa mucho más que conocer el abecedario juntar letras o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas” (p.63); lo cual coincide con la idea de la docente investigadora del presente trabajo, quien, ante las dificultades de los estudiantes, vio la necesidad y posibilidad de contextualizar dichas dificultades y buscar en las narraciones tradicionales una posible estrategia de solución.

Lo anterior dirigió la investigación hacia una búsqueda teórica alrededor de las competencias lectoras, las competencias escriturales, ejercicios investigativos anteriores y acercamientos conceptuales, que pudieran reforzar la escritura; además, repensar la identidad de la comunidad utilizando cuentos e historias del contexto, con las cuales se pudieran fortalecer las dificultades que presentaban los estudiantes en sus habilidades lectoescriturales. Todo ello sustentado desde Lerner (2008), quien afirma que: “lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y organizar el propio pensamiento” (p. 28).

Un elemento social se unió a las dificultades lectoescriturales de los niños y niñas del grado sexto, la pandemia de Covid-19; la cual llegó en el mes de marzo del año 2020 a América Latina y obligó a una cuarentena obligatoria. Su impacto en los hogares fue inesperado, trasladando las actividades escolares al seno familiar; y esta nueva dinámica hizo que los maestros se valieran de materiales que tenían a su disposición, pero no se logró atender debidamente el proceso escolar por condiciones de no conectividad, distancia geográfica, ausencia de comunicación, etc. Todo ello implicó afectaciones directas en los procesos comunicativos de los niños, acrecentando sus dificultades para leer y escribir bien.

Sin embargo, algo positivo surgió de esta problemática, aprovechar esta cercanía para la construcción del tejido social, para que los niños, niñas y jóvenes construyeran y articularan vínculos familiares e identitarios. Se replanteó de manera inmediata, qué es lo verdaderamente relevante en cuanto a contenidos, logros escolares y asignaturas básicas. Se reevaluaron los significados, como lo expresa Dussel (2020) citado por Bernstein (1993); quien habla sobre las formas de conocimiento y de aprender, y la importancia de no reducirlas a la textualidad, dándole relevancia a los significados. En este sentido, se hizo necesario que los estudiantes de sexto grado de la IEJAR volvieran a su sentido de tradición y encuentren la posibilidad de establecer una relación entre los cuentos e historias propias de la región con su ser y sus aprendizajes.

1.1 Pregunta de Investigación

¿Qué estrategia podría implementarse para apoyar las competencias lectoescriturales de los estudiantes de grado sexto, utilizando la recolección de cuentos y relatos tradicionales como apoyo pedagógico en el proceso escolar, que conlleven a la comprensión inferencial y la escritura con cohesión, en la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita- Río Iró?

1.2. Objetivo General

Aportar una propuesta didáctica para el uso académico de diversos textos tradicionales, que den cuenta de las habilidades escritoras y comprensión inferencial en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita (cabecera del Municipio del Río Iró).

1.3 Objetivos Específicos

Diagnosticar el nivel de escritura y comprensión inferencial que tienen los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita (cabecera del Municipio del Río Iró).

Identificar cuentos y relatos tradicionales, recopilándolos y usándolos para el mejoramiento del proceso de escritura cohesiva y comprensión inferencial de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita, cabecera del Municipio del Río Iró.

Utilizar la recolección de cuentos y relatos tradicionales como apoyo pedagógico, en una propuesta que favorezca el mejoramiento de la comprensión inferencial y la escritura con cohesión, en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa IE Jesús Antonio Rivas de Santa Rita-Río.

1.4 Justificación

Teniendo en cuenta a Verhelst (1994) citado en Molano (2007), la cultura es una entidad con actividad propia, donde las herencias juegan un papel preponderante; es por ello, que se planteó en primera instancia la necesidad de trabajar con cuentos regionales, con ánimos de dar cuenta de las costumbres, tradiciones, fiestas, conocimiento y creencias que provocaran en los estudiantes sentido de pertenencia, considerando que se debía comenzar por sacar a la luz aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, que es la herramienta de comunicación esencial entre los miembros de una comunidad, para una mejor relación social.

De esta manera, los cuentos y relatos que se suscitan en el entorno, articulados a los procesos formativos son de gran apoyo en la medida en que fortalecen el conocimiento cultural de los estudiantes y contribuyen al reconocimiento de las costumbres o tradiciones; en este sentido, al recolectar historias, cuentos o anécdotas se pretendía fortalecer los procesos de escritura en los estudiantes de 6° grado de la I. E. JAR, con los que pudieran desarrollar habilidades del lenguaje

oral y escrito, generando una comprensión inferencial; los cuales servirán siempre para interpretar, informar, expresar sentimientos e ideas, usar la imaginación y mejorar sus procesos académicos.

Surgió entonces la necesidad de proponer e implementar nuevas estrategias y/o métodos, con los cuales los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas del municipio de Rio Iro - Chocó, mejoren su escritura y fortalezcan su comprensión inferencial, valiéndose de cuentos e historias tradicionales; y para esto es preciso comprender a Freinet (1969) cuando expresa la importancia de centrar el aprendizaje en la modernización de los procesos y las necesidades de quienes aprenden, y no en la reconstrucción de las dificultades.

En este sentido se quiso implementar una estrategia que contribuya al fortalecimiento de las habilidades que poseen los estudiantes en los procesos de lectura y escritura, proporcionándoles recursos con los que ellos puedan ejecutar técnicas y mecanismos para adaptarlos a su entorno; desde la integración de las familias y otros miembros de la comunidad, quienes aportan sus conocimientos y experiencia, desde las narraciones tradicionales. De esta manera se puede entonces trabajar el texto libre, tanto al leer como al escribir, como lo indica Freinet (1969):

“el niño no podrá redactar hasta que posea no sólo un acervo de ideas bastante rico sino una colección de expresiones bastante rica. Que el niño aprenda primero a expresar una idea, es decir, a ensamblar los elementos de una proposición, a escribir correctamente una frase simple”. (p.17).

Igualmente, cabe anotar que la memoria, entendida como como la capacidad de recordar y compilar ideas, realiza tres funciones: codificar, retener y recuperar información. La memoria, en tanto necesita de un sujeto, el que recuerda, y lo que es recordado (Domene,2016, p.9), juega un papel importante en la acumulación de recuerdos de acontecimientos, los que se constituyen en punto de partida de sucesos recapitulados en las narraciones, desde el pasado hasta el presente, donde en conversaciones cotidianas suelen crearse distintas versiones de la misma historia. Y se ha optado porque en la recolección de cuentos y relatos se le brinde la oportunidad a los niños y niñas de incorporar herramientas para que, desde el análisis de su propia realidad y con la información recolectada, realicen ejercicios de escritura donde tengan en cuenta las reglas de

ortografía y de la gramática, practiquen la lectura y escritura como técnicas fundamentales para el proceso de aprendizaje.

La investigación concibió entonces, que sería necesario que los docentes, más que ofrecer conocimientos académicos, se enfoquen en formar al estudiante como un individuo integral, en coherencia con la visión institucional que plantea que deben ser sujetos que se desenvuelva en la sociedad como personas autónomas, cuestionadoras del porqué de las cosas. Vinculado a ello, el trabajo mejoraría la lectura en los estudiantes, quienes en calidad de coautores junto a sus padres y/o acudientes, fueron llevados a una comprensión inferencial, con la recolección, análisis y apropiación de narraciones tradicionales como cuentos, mitos y/o anécdotas de vivencias propias de la región; apostándole al fortalecimiento de la memoria cultural, y a la creación de conciencia cultural mediante la reconstrucción del pasado, dotándolos de argumentos con los que puedan hablar de quién y qué somos, qué sucedió y por qué razón hacemos las cosas que hacemos, al mismo tiempo, que experimentan vivencias textuales que puedan compartir con los demás. Los estudiantes como coautores de los textos fortalecen su proceso de comprensión. se ayuda a que los estudiantes puedan leer fluidamente, se comuniquen de forma clara, no se enreden a la hora de expresar ideas, ya que esta forma de comprensión interviene en todas las demás áreas académicas y cuando el estudiante logra un buen desenvolvimiento en la lectura, escritura y comprensión hace que este se motive y avance en los estudios positivamente, evitando incluso la deserción escolar, ideas desarrolladas por Solé (1994) y que se abordaron en el marco conceptual de la investigación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Estado del Arte

A manera de apoyo a este trabajo, se han tenido en cuenta como referentes, diferentes proyectos de investigación, tesis y monografías que permiten fortalecer el marco teórico e indagar sobre procesos metodológicos, estrategias didácticas y propuestas pedagógicas alrededor de la importancia que tiene el mejoramiento de las competencias lectoescriturales, para el rendimiento escolar de los niños y niñas de grado sexto de escolaridad, y la recolección de cuentos y relatos tradicionales como recurso importante en el proceso de identidad de los mismos con su cultura. Cada uno de los estudios ha sido organizado desde el contexto local hasta el internacional, pasando por estudios de carácter nacional.

2.1.1 *Ámbito Local*

Tradición oral y escrita para la comprensión inferencial.

Lemus & Perea Peña, (2018), en su texto, *La tradición oral y escrita como medio de interacción didáctica para mejorar la Comprensión Lectora Inferencial*, reúne los datos de la investigación realizada en el Chocó. Se plantea la aplicación de una serie de secuencias didácticas que fueron llevadas a cabo a través de tres fases de estudio y que dieron lugar a la interacción de los estudiantes con el texto o el relato oral, usando como fuente a los docentes, cuenteros y narradores de la comunidad. Expresa el autor que esta experiencia fue muy significativa para los estudiantes que participaron; ya que se integraron y animaron a la comunidad a participar de las actividades pedagógicas. Argumentó que, con esta nueva práctica de la tradición oral y escrita el entorno pedagógico se hizo más agradable, debido a que salieron de la dinámica tradicional, dejando como resultado adicional, una mayor intervención por parte de los estudiantes en las actividades, con dinamismo y motivación; porque los estudiantes grababan a los adultos cuando les contaban historias y anécdotas, las que después fueron transcritas por los mismos. Como resultados de esta investigación, a partir de las evaluaciones realizadas a los educandos, se tiene como punto de partida las secuencias didácticas, las cuales llevaron a los estudiantes a involucrarse en la realidad del entorno y en la práctica de valores ancestrales, que despiertan la valoración y el reconocimiento de sus costumbres; y, agrega con respecto a sus competencias lectoras, que se evidenció un significativo avance en la comprensión e interacción con los textos tradicionales.

Competencia escritural

En consonancia con el anterior trabajo, Mosquera, Murillo, Palacios, Bejarano, Murray & Abadía (2017), en su investigación *Fortalecimiento de la competencia escritural en el nivel sintáctico, a partir de narraciones tradicionales chocoanas en estudiantes de 3° y 4° (Institución Educativa Etnoagropecuaria de Puerto Povel, Cantón de San Pablo – departamento del Chocó)*, propone emplear estrategias de acompañamiento que permitan fortalecer la competencia escritural en un nivel sintáctico en los estudiantes, tomando como referente la población adulta, quienes en su contexto son sinónimo de sabiduría, y más que eso, son testigos del tiempo, por sus experiencias narrativas de sucesos, historias y anécdotas tradicionales; las cuales permiten, de una forma coherente, realizar composiciones escritas que les proporcionen destrezas a la hora de escribir y adquieran la agilidad de comprender lo que escriben.

Desde Mosquera, Murray y Abadía (2017), la investigación determina que esta competencia escritural, desarrollada en el nivel sintáctico, permite interpretar la comprensión y composición textual, desde el conocimiento del entorno para comprender situaciones en diferentes escenarios, que provoquen desde la escritura saberes y pensamientos de las raíces tradicionales que lo identifican (p. 73). Este aspecto enriqueció conceptualmente la investigación que se adelantó, permitiendo la lectura de las ventajas indiscutibles de la temática y objetivos trazados.

Mejorar la comprensión

En este orden de ideas resulta de gran importancia citar el proyecto, *Fortalecer las prácticas lectoras a nivel inferencial en los 30 estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Matías Trespacios mediante la estrategia didáctica: cuentos de la tradición chocoana como experiencia expandida del lenguaje*; donde Lemos, González & Torres (2018) plantean que a partir del disfrute de intercambio de prácticas orales, donde lo propio juega un papel fundamental para conseguir una inclusión familiar, se desarrollan dinámicas pedagógicas tomando las experiencias de vida como proceso de adquisición de memorias colectivas, para que el conocimiento nuevo aflore el sentir romántico y el re-enamoramiento por nuestras raíces. Lemos, González & Torres (2018) consideran que ver a los estudiantes disfrutar lo propio, compartir con sus padres, familiares o conocidos las historias tradicionales, ha contribuido en aspectos de la vida escolar de los mismos,

reconociendo un proceso cambiante de la memoria colectiva que genere un conocimiento nuevo, como fruto de prácticas que reúnen un grupo social; profundizando en la vinculación de otro, desde sus saberes ancestrales como experiencias expandidas de lenguaje. (p. 52).

2.1.2 Contexto Nacional

Textos narrativos

El siguiente sustento trata de la investigación, *Propuesta didáctica a partir de textos narrativos para fortalecer los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de cuarto básica de primaria en el Colegio Distrital Marco Tulio Fernández*. Se resalta lo expresado por Hernández (2018), al afirmar que la “propuesta didáctica está constituida por aquellos procesos que ayudan al maestro a enseñar un contenido en específico de manera significativa cuyas características esenciales se basan en el entorno sociocultural y familiar en el cual el alumno se desenvuelve” (p.21). De igual modo, la propuesta apunta a que el estudiante se valga de múltiples estrategias que lo lleven a resolver las dificultades, logrando enfocar el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia sus necesidades e intereses, de modo que obtengan un valor significativo y funcional. Como resultados se evidencia que las secuencias didácticas que se dividieron en dos ejes que fueron: un plan lector y un taller, las cuales lograron que todos los estudiantes hicieran uso de la lectura como un hábito libre, sin verlo como una exigencia escolar; y quedó como recomendación trabajar en los estudiantes la capacidad de realizar conjeturas, hipótesis o inferencias.

Los relatos

Se trae a colación la tesis de maestría, *Desde los relatos literarios, hacia una comprensión lectora en estudiantes de transición*, donde Prado (2020) citando a Rincón (2006), expresa que “la didáctica no debe limitarse solo a ser una colección de estrategias de enseñanza, sino que debe verse y entenderse como un enfoque pedagógico claro y pertinente teniendo en cuenta la relación maestro - estudiante y su pedagogía” (p. 47). En este sentido compilaron resultados que apuntaban a revelar la importancia y pertinencia de trabajar con secuencias didácticas, porque éstas aportan herramientas a los estudiantes que llevan a mejorar los procesos de comprensión lectora y toman como base esta estrategia de forma autónoma, implementándolas desde los planes de áreas como

modelos que permiten desarrollar de forma concreta, los procesos de comprensión e interpretación de textos por parte de los estudiantes. A la vez que se fortalece la producción discursiva oral y escrita de los mismos, se aporta a la construcción de sujetos críticos, analíticos y propositivos competentes, que les permitió aprovechar herramientas, con las cuales proponer aportes significativos en su entorno, haciendo que se produzcan transformaciones en el contexto sociocultural (Prado, 2020).

Textos narrativos cotidianos

A partir del trabajo de grado *Fortalecimiento de la producción de textos narrativos desde la cotidianidad*, que tiene como propósito mostrar las dificultades que presentan los estudiantes de hoy, al momento de escribir, en crear textos coherentes cargados de sentido que atraiga la atención de los receptores, haciendo que se expresen de la cotidianidad captando la atención de los receptores. Es por esto que Marrugo & Rodríguez (2009) hablan de que escribir no es una habilidad fácil; pero una vez adquiridas las herramientas y lograda la motivación, se lograron paralelamente las condiciones para el mejoramiento de sus aprendizajes. Al respecto, conviene decir que, como resultado se determinó que la eficacia de esta propuesta revela que los escritos, más que relacionarse con experiencias previas, proporcionaron sentido y lógica al proceso, logrando una articulación al contexto que permitió gestionar soluciones a problemas cotidianos.

Fortalecimiento de la escritura

Por otro lado, la investigación titulada: *Audiotextos como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de escritura*, toma en consideración un enfoque cualitativo y como objetivo general se propone desarrollar una estrategia didáctica, basada en la implementación de los audiotextos que apoyan el proceso de escritura, haciendo que los estudiantes sigan parámetros con los cuales puedan leer y escuchar, lo que escriben. Este ejercicio se llevó a cabo sin dejar de lado la articulación gramatical como vehículo conductor de habilidades y destrezas de redacción; donde las nuevas tecnologías y la didáctica juegan un papel fundamental que desarrollen mediante el accionar del estudiante, la capacidad para revisar, corregir y verificar lo que se escribió; y es así como cada vez se contribuye más con el propósito de educar para la vida (Casas & Sánchez, 2017, p.112). El resultado preponderante de esta investigación fue el fortalecimiento de los procesos de escritura y la articulación del quehacer docente con su práctica; ya que cada una de las actividades

realizadas fueron pensadas con el objetivo de enriquecer el proceso de escritura y proporcionar entornos de consolidación de ésta.

Tradición oral

De la misma manera, la tesis, *La tradición oral como una alternativa para fortalecer la producción textual en estudiantes de tercero de primaria*, da cuenta con un paradigma introspectivo vivencial, un enfoque mixto y con una metodología IAP, contextualiza la investigación desde la tradición oral como una de las mejores formas para que las familias disciplinen, eduquen y diviertan a sus hijos, ya que por medio de los cuentos e historias que son contadas en la casa o en la comunidad, se incita a la lectura que después pueden ser llevadas a la escritura. Concluyó que el uso de leyendas como recurso cotidiano en las aulas de clases o leer expresivamente cuentos o trozos de historias, contados, recopilados, transcritos, inventados, escuchados en casa o en la comunidad pueden ser implementados en las aulas de clase, ya que como manifestación tradicional fortalecen la producción textual, potenciando valores culturales y contextuales que lleven a formar un individuo integral y con valores. (Villa & Guerrero, 2019, p.92).

2.1.3 Contexto Internacional

El cuento y la comprensión lectora

La investigación titulada, *El cuento como estrategia didáctica para la comprensión lectora de los estudiantes de la Escuela Agustín constante del Cantón Pelileo*, llega a la conclusión de que:

es esencial utilizar el cuento para apoyar el proceso de comprensión lectora, sin embargo, se debe elegir el cuento de acuerdo al nivel y edad de los niños; los contenidos y el grado de dificultad textual se irá aumentando conforme el niño va avanzando su nivel de estudio (Ojeda. 2016. p.98).

El trabajo partió de un objetivo general, que fue determinar la influencia del cuento como estrategia didáctica en el proceso de comprensión lectora en los/las estudiantes de la escuela Agustín Constante, a través de una metodología de enfoque cualitativo-cuantitativo, con un tipo

de investigación exploratorio y descriptivo. obteniendo como resultados adicionales, el desarrollo de un proceso didáctico secuencial del cuento y la determinación de niveles de comprensión, como factores fundamentales para motivar y fortalecer la comprensión lectora en los niños y niñas.

El cuento como estrategia didáctica

Para la categoría del cuento como estrategia didáctica se referencia un segundo grupo de investigaciones con hallazgos significativos en asociación con el hilo conductor del presente proyecto. La primera de ellas, *El cuento como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de la I.E. N° 101172, Nueva Esperanza – Bambamarca, 2018* es un trabajo realizado bajo un enfoque de investigación preexperimental, donde los autores Tayo & Regalado (2018) recomiendan que la comprensión lectora vaya de la mano de los procesos cognitivos cuando se intente la programación de unidades de aprendizaje, especialmente en el uso académico del cuento como herramienta didáctica (p.82). Como resultado de la investigación se logra el objetivo propuesto, definido como determinar la influencia del cuento en la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de la I.E. y además mostrando que, con el uso adecuado de los cuentos, se logran progresos significativos en la comprensión lectora, lo que significa seleccionar una temática basada en la experiencia previa de los alumnos.

El relato digital.

De otro lado, se referencia la tesis doctoral *Uso del relato digital (digital storytelling) en la educación. Influencia en las habilidades del alumnado y del profesorado*, donde a través del tipo de investigación con estudio de casos, se da a conocer que los relatos digitales deben ser considerados por los directivos de la institución, y a su vez por los maestros, como alternativa que complementa su labor; debido a que genera en los estudiantes una mayor motivación y por consiguiente aprendizajes significativos; por lo tanto, es oportuno que integren herramientas tecnológicas mediante el ejercicio de su quehacer, las cuales puedan ser adaptadas en los diferentes niveles educativos, donde se les imparta a los docentes talleres de formación para que implementen como estrategia de enseñanza - aprendizaje dichas herramientas y dejen como evidencia el desarrollo de dichas competencias.(Statkus & Saulius, 2016, p. 283). Al llegar a este punto, dicen los autores, que los beneficios pedagógicos que pueden ofrecer los relatos digitales de carácter personal, cuando se realizan como proyectos prácticos de aprendizaje en educación formal son: el

aprovechamiento de herramientas con las que se construyan y desarrollen tejidos sociales al interior de una comunidad, y lograr metas que se relacionen con la conservación de la memoria, documentando experiencias con los relatos digitales personalizados.

El cuento y la comprensión lectora

Molina & Lacastro (2017) en su trabajo titulado, *Mejorar la comprensión lectora a través de cuentos y relatos andinos en la Institución Educativa Primaria nro. 71006 Yunguyo*, propone como objetivo general: “Mejorar los hábitos de lectura a través de textos y relatos andinos para tener una adecuada comprensión y optimizar los aprendizajes en todas las áreas” (p.74). Y dentro de la investigación puede agregarse que se trabaja bajo tres enfoques: literal, inferencial y valorativo. Asociado a lo indicado, los autores expresan que, condiciones como la fluidez en la oralidad y la escritura, la precisión lingüística y la expresividad de las ideas mejoran significativamente con las prácticas pedagógicas innovadoras. Esto se traduce en una oportunidad de investigación como la planteada en el presente proyecto, orientada a modificar las prácticas pedagógicas de los docentes, pero también, las competencias comunicativas de los estudiantes; donde el cuento y las narraciones tradicionales son, no solo medio sino, también, fin del proceso.

Cuentos y leyendas para la comprensión

El trabajo de grado de licenciatura, *Cuentos y leyendas Huanuqueñas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 32896 Alejandro Sánchez Arteaga, San Luis, Amarilis, Huánuco – 2018*, expresa la conclusión de Candelario (2019), que la aplicación de recursos de lectura, fundamentados en cuentos y leyendas regionales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes, mediante los ejercicios de hipótesis y deducciones (p. 87). Asociado a esto se identificó que, al implementar estrategias de análisis hipotéticos con cuentos y leyendas, se mejora significativamente la comprensión en los niveles nivel inferencial, literal y crítico, usando como soporte los pre y post test de evaluación, lo cual ratifica la orientación mixta del proyecto que se adelanta, en la medida en que el pretest y postest son herramientas validadas para el alcance del objetivo.

Memoria colectiva

La tesis, *La narrativa oral andina y la identidad cultural en los estudiantes de la Institución Educativa José Varallanos de Jesús, Lauricocha*, tiene como objetivo general determinar la relación entre la narrativa oral andina y la identidad cultural, donde la oralidad más allá de ser una forma espontánea para transmitir conocimiento de generación en generación, hace que se utilice la memoria colectiva, brindando entornos de transformación con los que se mantienen vivas las tradiciones y costumbres de los antepasados; dirigiendo el quehacer pedagógico a la realidad. Con base en ello, las actividades académicas deben estar direccionadas hacia estrategias que motiven a los estudiantes por un aprendizaje constante.

De allí que, conociendo que el hombre vive sumergido en un entorno donde se dan infinidad de acontecimientos, se toma como base la narrativa oral que hoy en día tiene un estilo formativo con el cual se quiere mantener actualizada la identidad cultural en la conciencia de los estudiantes. También hay que mencionar a modo de conclusión que, la memoria colectiva juega un papel fundamental en esta propuesta porque conserva y transmite diferentes versiones de un mismo texto, de acuerdo con las condiciones espacio-temporales. Los relatos de la literatura de tradición oral andina están íntimamente relacionados entre sí, formando una especie de sistema narrativo cuya diversidad se ve reflejada en el pensamiento integrador del hombre andino. (Huayanay, 2016. p. 20).

Cuentos ancestrales

En el trabajo de grado, *Los cuentos ancestrales en la lectura comprensiva de los Niños y niñas de quinto año de educación básica paralelo "D" de la unidad educativa "Velasco Ibarra, en la Parroquia Matriz, Cantón Guamote, Provincia de Chimborazo período Lectivo 2014-2015*, Los autores Gavilanes, Lumisaca & Cayambe (2016) afirman que:

dentro del proceso didáctico de la lectura comprensiva los cuentos ancestrales ayudan al niño a desarrollar la expresión oral, a crecer a nivel literario y lingüístico, partiendo de la pre lectura, lectura y repetición, no dejando de lado la entonación y los signos de puntuación, durante la narración (p. 73).

Coincide la investigación que se adelantó en la IE. JAR con la citada en este apartado, en que ambas consideraron fundamental que los niños y niñas se acerquen y conozcan de los cuentos ancestrales, que han sido transmitidos por muchos años, de generación en generación, hasta llegar a ser el relato que todos conocemos actualmente, porque no sólo ayudan a los estudiantes a crecer en un nivel literario y lingüístico, sino que también, a través de sus metáforas, transmiten un lenguaje inmerso que proporciona enseñanza e introduce al lector en un mundo de imaginación, historias con conflictos, finales felices y mezclas entre realidad y fantasía. Así, además de identificarse con las historias narradas a lo largo del proyecto, el niño podrá formar parte del relato, ser un personaje más, cambiar finales, agregar integrantes, fortalecer su autoestima y desarrollar su imaginación.

Leyendas y cuentos ancestrales

Arroyo (2018), en su tesis de especialización, *Elevar la comprensión lectora recopilando las leyendas y cuentos ancestrales en cuarto grado de la Institución Educativa Pública N°30535 - Ugel Jauja*, adelanta una investigación con metodología de enfoque de liderazgo pedagógico y enfoque crítico reflexivo; llegando a la siguiente conclusión: “como maestros innovadores buscamos que los niños y niñas logren combinar capacidades comunicativas donde el estudiante pueda actuar adecuadamente en diversas situaciones de comunicación ya sea: escuchando, hablando, escribiendo o leyendo cuentos y leyendas ancestrales recopiladas de nuestra comunidad. Este plan de acción va contribuir en las políticas educativas del país, provincia y distrito” (p. 23).

En este mismo sentido, los autores consideran que haciendo uso de este tipo de estrategias se contribuye en gran medida a que los estudiantes puedan comprender lo que leen, y a su vez puedan enjuiciar un texto; aducen que, lograr construir reflexiones críticas para aportar en la construcción de ideas sobre la transformación de la sociedad; lo cual va muy de acuerdo con la investigación que se adelanta, toda vez que el entorno cultural está necesitado de niños y niñas con mayores niveles de identidad y juicio crítico sobre la realidad que los circunda.

2.2 Marco Conceptual

Con base en el problema que se planteó en la pregunta inicial, este proyecto se centró su atención en la recolección de relatos tradicionales para apoyar el proceso de escritura y comprensión; para ello es necesario recordar lo expresado por Pimentel (2005) “el relato abarca desde la anécdota más simple, pasando por la crónica, los relatos verídicos, folklóricos o maravillosos y el cuento corto, hasta la novela más compleja, la biografía o la autobiografía” (p.10). De ahí, la necesidad de concretar algunos conceptos fundamentales para la categorización y posterior análisis de la información recolectada. Cada uno de los subtítulos enlistados a continuación se erigen como categorías de análisis.

Relatos Análogos

Inicialmente, Negrette (1983, citado en Pimentel 2005) afirma que “un relato, como todo acto verbal, no puede hacer otra cosa sino informar, es decir, transmitir significaciones. El relato no ‘representa’ una historia, la cuenta, es decir, la significa por medio del lenguaje” (p.18), ello permitirá orientar a los estudiantes participantes en el proyecto hacia la construcción de sus propios relatos, una vez hayan leído y analizados relatos de muestreo. En esa misma dirección, entendiendo el lenguaje como “facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos” (RAE), es importante recolectar historias orales en la comunidad, que den cuenta del lenguaje que se desarrolla; ya que entra en juego lo que los estudiantes conocen. Como lo indica Cassany (2000) “en el mundo presencial analógico, las comunidades suelen coincidir con límites político administrativos (ciudad, provincia, nación o estado) y lingüísticos (idioma, dialecto) –conformando las conocidas comunidades de habla” (p.5).

Adjunto a esto Cassany también señala que la construcción de un significado y la corrección tipográfica son elementos que deben desarrollarse a través de recursos mentales; ya que son exigencias lingüísticas básicas. Es por esto por lo que trabajar con un dialecto conocido, que cuente con el vocabulario propio, facilita dentro la escritura y comprensión el lugar donde se recrean los hechos, cosa que les permite desenvolverse con más facilidad, condición que coincide con esta investigación se adelantó, en la medida en que recurrir al lenguaje cotidiano, cercano a su cultura, favorecería la implementación de las estrategias planteadas.

Relatos Digitales

Por otro lado, Domene (2016) trae a colación que “el mundo digital parte del lenguaje analógico con aplicaciones inspiradas en objetos cotidianos y en el funcionamiento de la memoria analógica” (p.26). El autor en coherencia con Cassany reconoce el aceleramiento que se está viviendo en el siglo XXI, y la incidencia de los soportes digitales, como computadoras, televisores, teclados, internet, teléfonos celulares, etc., en la generación de nuevos lenguajes. Asume además que, si bien en dos décadas los soportes digitales con los cuales se representa y transmite la información se han extendido, son los relatos digitales los que han integrado códigos, y formatos que han roto la linealidad del discurso (Cassany, 2000, pp. 3-5).

Narrativas digitales (ND)

Para el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, narrar es una habilidad, una destreza. En esta dirección, las narrativas digitales amplían la gama narrativa hacia sistemas hipertextuales. Hermann (2015) las define como: “un sistema de lenguajes que integra texto, imagen, animación, video, sonido y que posibilitan la interacción, navegación, comunicación y creación de los datos e información de manera interactiva y colectiva” (p. 6). Esto implica entonces, que las tecnologías digitales no solo se limitan a recibir datos e información, sino que por el contrario son productores de contenidos y significado. Asume el autor que la característica básica es la interactividad y el uso de diferentes herramientas, sin referenciar solo los artefactos, si no, más bien, posibilitar la asimilación y retención de información.

Como herramientas didácticas en el proceso de enseñanza, se destacan tres tipos de navegación a la cual hace referencia las narrativas digitales: primera que es la lineal como una forma de informar o comunicar de manera secuencial a partir de un solo segmento de ideas, segunda la navegación jerarquizada que se entiende como la clasificación de la información de manera vertical y que favorece el uso de algunos textos sobre otros y tercera la navegación reticular, que es la que utiliza y explota características que generan libertad de decisión con interés educativo dentro de las narrativas digitales (Acosta, 2015, p. 6 -7).

Escribir

Para el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española escribir es “representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie” (RAE). En este contexto, la acción de escribir implica la capacidad de expresarse, en forma coherente y correcta, usando el idioma y sus normas gramaticales. De acuerdo a lo anterior, argumenta Cassany (1995) que, en el proceso de composición escrita, surgen las ideas, se escribe lo que se piensa, se evocan formas escriturales y se aplican técnicas que definen un estilo personal (p.33). Esto debe ir ligado a la idea de que, si el proceso de escritura es bien aprovechado, motiva a los estudiantes a querer leer y escribir con más frecuencia, ya que ellos en su interacción digital deben descubrir como innovar social y cultural, para que se refleje en lo que escribe y lee. A partir de esto se contextualiza en la idea de que las narrativas virtuales ponen en juego diversas formas de lectura, más aún, diversas formas de comprensión e interpretación; como consecuencia de las diferentes culturas, contextos, historias que confluyen en un mensaje digital (Cassany, 2012, p. 59).

Comprensión Lectora

Sole (1994) define la comprensión lectora como la acción de aprender desde la lectura. Desde esta visión, “leer siempre implicaría un mensaje escrito puesto en situación de ser comprendido” (p.5); sin embargo, reconoce el autor que, en la actualidad, leer está directamente asociado con comprender, y comprender está asociado directamente con el contexto; de ahí que, las acciones de enseñanza y los procesos de aprendizaje ocupen un lugar central tanto al leer como al comprender.

De acuerdo con todo lo que se ha venido explicando, puede agregarse que la comprensión lectora encierra la capacidad que tiene el lector para proporcionarle sentido a un texto; pues es necesario que de él se extraiga el sentido implícito y explícito, es decir, entender su significado y llevarlo más allá, pues es la forma más eficaz de ir interiorizar y captar del mensaje. este concepto se amplía comprendiendo otras dimensiones como: realizar inferencias, evaluación personal del significado expresado en el texto y utilizar de forma eficaz ese significado en diferentes situaciones. (Hernández & Y Martín, 1999, pp. 16 - 17)

Comprensión Inferencial

Teniendo en cuenta que la comprensión inferencial es una de las categorías que guía el proceso investigativo, se hace necesario definirla para contextualizarla. Inferir es definido como la posibilidad de deducir o sacar conclusión de un texto, idea o situación. Indican Cassany, Luna & Sanz (2008) que “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Inferir: utiliza los datos e ideas sobre el texto para elaborar conclusiones” (p. 218).

Para los autores, inferir le confiere al lector la capacidad de analizar; lo cual solo es posible en contexto. Este ejercicio entonces, está ligado a condiciones como la aplicación de la lógica, el reconocimiento de las premisas y la elaboración de conclusiones razonadas. Se sabe que en los textos no siempre la idea principal está a la vista del lector; lo cual debe ser así, para exigir a los lectores ir más allá y complementar los conocimientos que ya se posee, entonces, lo leído exige interpretación, organización e interiorización de la nueva información. Cabe resaltar entonces, la idea de los autores que se referencian, sobre la inferencia como proceso natural, donde se analiza la información evidente de un texto, pero se aprende de la información oculta.

Casas (2004) afirma que es necesario que el lector establezca esquemas de interpretación y cuente con información suficiente. Según su teoría, al analizar determinada información se establece una relación en términos de proposiciones y conclusión; y durante el proceso de comprensión las inferencias que se realizan contemplan dos funciones generales. la primera parte, establecer conexiones entre el nuevo material o el texto. La segunda función determina la construcción de un esquema organizativo para darle sentido al texto y para que el lector se apropie de la nueva información presentada. (p. 19).

Apropiación de las TIC

Aguilar y Faray (2007), citado en Hamburger (2011) expresan que “las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son un conjunto de servicios, redes, software y dispositivos cuyo fin es mejorar la calidad de vida de las personas de un entorno y que se integran a un sistema de información interconectado y complementario” (p.1). Todavía cabe señalar que, en coherencia

con Vargas (2016), en la actualidad la apropiación de las TIC es un fenómeno cotidiano y natural. Hoy en día, cualquier ser humano aprende a utilizar una pieza tecnológica con gran facilidad, aunque no conozca a fondo su operatividad, funcionalidad o proceso de reparación; esto como consecuencia de la cotidianidad de las computadoras y demás dispositivos entre nosotros.

La investigación que se adelantó en la IE. JAR considera esta situación como una oportunidad para generar el acercamiento a las narraciones tradicionales desde la tecnología, y lograr a través de ella, la transformación de las competencias en lectura y escritura de los estudiantes participantes. Hay que agregar que hoy en día, es evidente que, las TIC se han convertido en un elemento esencial para el sistema educativo, y obliga a considerar que cada vez los medios tecnológicos deberían estar apoyando las acciones formativas escolares y extraescolares, de forma sincrónica y asincrónica. Esto implica, considerar la posibilidad de ofrecer a los estudiantes herramientas tecnológicas, permitiendo su manipulación en el espacio escolar; ya que ellas, alejadas de su uso informal, podrían funcionar como estrategia para contar con modernos sistemas especializados de comunicación; que proporcionen un amplio abanico de posibilidades para la enseñanza, que nunca antes había existido, permitiendo que se complementen con el proceso pedagógico.

Existen en la actualidad diversidad de medios y recursos para apoyar la enseñanza, pero no le compete a las TIC determinar los modelos o estrategias didácticas con los cuales se desarrollan los ambientes educativos, más bien las Tecnologías aportan excelentes recursos con los que el docente puede generar condiciones favorables de enseñanza - aprendizaje para sus estudiantes; en este sentido la apropiación se trata entonces de tomar esos medios que hicieron o diseñaron otros y que nos ofrecen las TIC, para darle un uso social, donde el individuo adquiere una serie de saberes tecnológicos que conllevan hacia el desarrollo de cambios esenciales en la sociedad (Hamburger, 2011).

3. Marco metodológico

El capítulo tres de la presente investigación, denominado marco metodológico, presenta los elementos procedimentales para la ejecución de ésta. Este ejercicio partió de la premisa de Hernández Sampieri (2014), según la cual: “la investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p.4); y se sustentó en la visión del autor que determina que la investigación cualitativa “es un método de estudio que se propone evaluar, ponderar e interpretar información obtenida a través de recursos como entrevistas, conversaciones, registros, memorias, entre otros, con el propósito de indagar en su significado profundo”. (p.5). Para esto se diseñó el marco metodológico que se describe a continuación:

3.1 Paradigma de Investigación

Según Sampieri, Fernández y Baptista (2014), el paradigma de una investigación determina la visión del investigador frente a su ejercicio de indagación e interpretación de la información con la cual trabaja en el proceso (p.465). El presente proyecto de investigación se insertó en el paradigma cualitativo; en tanto reflexión humanista que pretende entender y transformar la realidad social de la escuela. En esta dirección, se tomó el modelo de paradigma socio - crítico participativo como apoyo de la propuesta de investigación, buscando que, por medio de una compilación de recursos culturales se logre ayudar a que el proceso de comprensión cultural y apropiación de herramientas tecnológicas, le permitieran al estudiante tener un mejor desempeño académico.

3.2 Tipo de Investigación

La investigación que se adelantó fue de tipo cualitativo-exploratoria; la cual, de acuerdo con Sampieri, Fernández, & Baptista (2006) refiere aquellos estudios que, cumplen una función de acercamiento, desde un problema, a realidades poco conocidas, familiarizarse con ellas y poder determinar las posibles soluciones. “los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes”. (p.91). Según los autores, el contacto continuo con el contexto, permite idear y desarrollar

actividades dentro del entorno donde se trabaja de primera mano con sus miembros; haciendo que la recolección de información sea participativa, generándole seguridad al investigado para que esboce sin clasificación alguna, la información (p.467).

3.3 Diseño de Investigación

De acuerdo con Hernández Sampieri (2014) “el término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema” (p.128). De ahí que, la investigación haya optado por el diseño denominado “de campo”, donde se hizo una recolección de datos, para registrar como en el día a día se iban dando los sucesos, las transformaciones que surgían a nivel de la investigación, para luego hacer retroalimentaciones. Este diseño se sustenta además en Hernández Sampieri (2014), cuando cita a Creswell (2013a) y Reichardt (2004) expresando que: “los experimentos en estudios de intervención, generan una situación para tratar de explicar cómo afecta a quienes participan en ella, en comparación con quienes no lo hacen” (p.129). Por ello, se complementó el ejercicio en el diseño experimental, que determina ver el resultado de lo que se está haciendo para lograr obtener la interpretación adecuada de los hallazgos, concretando cuáles herramientas se proporcionan para enfocar un acontecimiento donde, en este caso, 16 estudiantes del grado sexto, a través de la participación en la investigación, permitieron medir si se logró o no la resolución del problema enunciado.

3.4 Enfoque o Perspectiva de Investigación

El enfoque de este proyecto de investigación es de tipo cualitativo, entendido, desde Sampieri (1994), como un método que permite hacer registros narrativos de los fenómenos y trabaja con el discurso de un grupo de informantes; es decir, la comunicación verbal y no verbal. Este enfoque estudia, mediante técnicas como la observación participante, entrevistas no estructuradas, entre otras, las realizaciones discursivas confrontándolas con los objetivos.

3.5 Perspectiva

La Teoría crítica es la perspectiva alrededor de la cual giró la propuesta de investigación. La teoría crítica propone la experiencia como mediadora en el conocimiento, donde el sujeto y su contexto histórico determinan las formas como acceden a él (Booth, 2010, p. 12); Se ha seleccionado esta perspectiva investigativa; ya que permitió estar en un contacto constante con el entorno en el cual se estaba trabajando. Aduce el autor que, para lograr transformaciones que aportan un análisis como observador endógeno y exógeno, es decir que está dentro y fuera del proceso, prestando atención a todos los datos que se le presentan, para así señalar distintas formas de solución a determinadas problemáticas conociendo su causa y efecto (p.16); lo cual le aportó un amplio abanico de posibilidades conceptuales en el momento de la interpretación de los datos recopilados.

3.6 Métodos de Investigación

Se optó por la investigación acción-participativa, que en términos de Blaxter, Hughes & Tight (2000) citando a Elliott, (1991), se podría definir como “el estudio de una situación social cuyo objetivo es mejorar la calidad de acciones que se ejecutan dentro de la situación” (p.96). Esto porque dicho diseño “vincula estrechamente el proceso de investigación con su contexto, y se basa en la idea de que la investigación se emprende por un propósito práctico destinado al cambio” (p.96). Es así como, el proyecto de investigación que se adelantó, se orientó hacia la construcción de reflexiones pedagógicas, las cuales no solo cuestionaron la realidad del quehacer en la escuela, sino que permitirían la transformación de la misma. Esto coincide con la visión de que: “al sujeto de la investigación se le considera con capacidad de acción y poder transformador;”. (Ñaupás, Mejía, Novoa & Villagómez, 2014, p. 369).

3.7 Técnicas de Recolección - definiciones

Se eligieron tres técnicas para la recolección de información: la entrevista semiestructurada, la observación participante y el test.

Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada se aplicó desde la visión de Alvares Gayou (2009), según la cual, “Una entrevista es una conversación que tiene una estructura y propósito. La entrevista buscó descubrir e interpretar el significado de los temas centrales del mundo del entrevistado” (p.109). Visión que coincide con la de Blaxter, Hughes & Tight. (2000) quien anota que, “En el método de la entrevista se interroga a la gente sobre ciertos temas o se los discute con esta. La técnica sirve para recolectar datos imposibles de obtener mediante la observación y los cuestionarios y permite innumerables variaciones” (p.208). Se esperaba entonces que, esta técnica permitiera recolectar la posición de los docentes y padres de familia sobre el tema de investigación, es decir, sobre las competencias de lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto.

Observación participante

Para Bautista (2011) la observación “es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis” (p.162). y en esa dirección, “la observación participante es un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador “participa” de la situación que requiere observar, entro de un grupo o institución” (Bautista, 2011, p. 164). Se coincidió entonces con la afirmación del autor de que, en el campo educativo esta técnica es bastante útil cuando el docente ejerce el papel de investigador, porque le permite analizar, reflexionar, estudiar y retroalimentar su quehacer cotidiano, en busca de mejoramiento significativos en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el cual está inmerso; lo cual ocurrió en la investigación adelantada, en la medida en que la pedagogía y el proceso de enseñanza aprendizaje están en constante reevaluación teórica.

Test de comprensión

Se entenderá el test, desde Yela (1980), como una técnica global de recolección de información, diseñada a partir de la redacción de preguntas que requieren una respuesta precisa de los sujetos investigados. En esta investigación se utilizó un formato pretest para mirar las condiciones en las cuales estaban los estudiantes en su nivel de escritura y comprensión inferencial; y un test

posterior, el cual, después de ejecutado el proyecto determinó en qué condiciones quedaron los procesos observados en los estudiantes.

3.8 Instrumentos de Recolección

Los instrumentos que se usaron para la recolección de la información fueron:

3.8.1 Entrevista semiestructurada para docente

Se trató de una entrevista conformada por 5 preguntas abiertas alrededor del tema del proceso de lectura y escritura de los estudiantes del grado sexto. La entrevista permitió en su ejecución, el surgimiento de nuevas preguntas; ésta se aplicó a la docente de lengua castellana de la institución, de forma personal y una vez dado su consentimiento verbal para participar en el proceso (ver anexo 2, entrevista semiestructurada para docentes).

3.8.2 Entrevista semiestructurada para padres de familia

Se trató de un cuestionario de 11 preguntas, planteadas a los padres de familia de los estudiantes de grado sexto, con el objetivo de reconocer si los cuentos y relatos tradicionales han hecho parte de la vida cotidiana de la familia. Se aplicó con el consentimiento de los padres y a través de los hijos e hijas de éstos, toda vez que su ubicación geográfica era bastante distante de unos a otros, impidiendo el desplazamiento del investigador a los hogares; también porque por las condiciones de la pandemia Covid-19, los padres no tenían acceso a la institución (ver anexo 3, entrevista semiestructurada para padres de familia).

3.8.3 Test y postest para estudiantes de grado sexto

Son dos pruebas de comprensión de lectura y escritura aplicadas a los estudiantes de grado sexto, con la intencionalidad de determinar el nivel en el que se encontraban ambas competencias, antes de la aplicación de la propuesta (pretest) y después de aplicada la propuesta (test posterior). Ambas pruebas fueron diseñadas con los requerimientos de grado escolar, temática coherente y logros mínimos según el grado (ver anexos 4 y 5, test y test posterior).

3.8.4 Matriz de observación de los estudiantes

Se trata de un cuadro, el cual cumplió con el objetivo de compilar los resultados de las pruebas aplicadas (test y test posterior) realizados por los estudiantes durante la jornada escolar; con el fin de favorecer la triangulación de la información y poder extraer de ella generalizaciones y reflexiones pedagógicas (ver anexo 6, matriz de observación).

3.8.5 Diario de campo

Es un esquema que resumió las observaciones realizadas por el investigador durante la aplicación de los test, con el fin de contextualizar las respuestas y resultados obtenidos en el test y el postest. Este diario se diseñó con tres partes: presentación, observación directa e interpretación de lo observado (ver anexo 7, diario de campo).

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Ante la pregunta de investigación, ¿Qué estrategia podría implementarse para mejorar las competencias lectoescriturales de los estudiantes de grado sexto, utilizando la recolección de cuentos y relatos tradicionales como apoyo pedagógico en el proceso escolar, que conlleven a la comprensión inferencial y la escritura con cohesión, en la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita- Río Iró?, el proceso de indagación se realizó de la siguiente manera:

4.1 Proceso de investigación:

4.1.1 Fase 1. Diagnóstico:

En esta fase se socializó la propuesta de investigación a la comunidad educativa, donde se realizaron reuniones escolares de padres de familia y docentes. De igual manera se realizó la prueba pretest a 16 estudiantes del grado sexto con el fin de recopilar la información necesaria para el primer objetivo de investigación, a saber: diagnosticar en el aula, el nivel de escritura y comprensión inferencial que tienen los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita (cabecera del Municipio del Río Iró).

4.1.2 Fase 2. Análisis de información recolectada:

Una vez aplicados los instrumentos de investigación a los estudiantes, se procedió a compilar toda la información y crear matrices de categorías (ver anexo 1); la cuales permitieron dar cuenta del objetivo específico dos: identificar cuentos y relatos tradicionales, recopilándolos y usándolos en el proceso de escritura cohesiva y comprensión inferencial, de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita, con miras a fortalecer no solo las competencias lectoescriturales entre los participantes, sino, además, estimular el acercamiento a las narraciones tradicionales como medio de identidad comunitaria.

La segunda parte del proceso fue recoger los relatos e historias tradicionales, pidiendo la colaboración de padres, familiares, amigos o simplemente de cualquier habitante del municipio y con ello, sustentar la intervención pedagógica y la ejecución de actividades del test posterior. Esta

información fue recogida de forma digital, eso quiere decir en grabaciones y posteriormente los estudiantes debían traer al aula, consignado en el cuaderno: 3 relatos o historias que acopiaran en su entorno. A parte de esto se realizó el análisis de las entrevistas a docentes de la institución, para reconocer si ellos en sus prácticas académicas cotidianas, implementan estrategias donde utilizan historias cuentos o relatos del contexto, y con qué objetivo. Lo anterior para tomarlo como soporte para la presente investigación.

4.1.3 Fase 3. Intervención

Esta fase reunió las estrategias pensadas por la docente investigadora para incidir en el mejoramiento de las competencias lectoescriturales de los estudiantes, a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico, permitiendo el alcance del tercer objetivo: la apropiación de herramientas tecnológicas necesarias para la edición de textos que den cuenta de las habilidades escritoras y comprensión inferencial en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita.

4.1.4 Fase 4. Interpretación de resultados

Es la última fase del proceso de investigación y consistió en analizar todos los resultados, triangulando la información del diagnóstico, la intervención y el postest. Esta información favoreció la construcción de los resultados y conclusiones generales de la investigación.

4.2 Análisis de Resultados

4.2.1 De la Observación en los momentos de solución del test inicial

Una vez realizada la observación durante el proceso de aplicación de las pruebas pretest con los estudiantes en el aula de clases, y con miras a ejecutar el primer objetivo específico: *diagnosticar el nivel de escritura y comprensión inferencial que tienen los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita (cabecera del Municipio del Rio Iró)*; se pudieron deducir, por las manifestaciones de sus acciones, que mostraron el estado en el que se encontraban los estudiantes del grado sexto en cuanto a escritura y comprensión. A continuación,

se resumieron los hallazgos de la matriz de observación (anexo 6), donde se valoró cada procedimiento con tres ítems: siempre, a veces y nunca.

Pregunta 1. ¿El alumno investiga en el diccionario palabras desconocidas?

Tabla 2. *Uso del diccionario*

Alternativa	Cantidad estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	1	6%
Nunca	15	94%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Como se observa en la tabla 2, el 6% de los estudiantes expresaron que usan *a veces* el diccionario para investigar palabras desconocidas; mientras que el 94% *nunca* busca las palabras desconocidas en el diccionario, por el contrario, escriben como creen que es correcto. El 0% de los estudiantes *siempre* busca palabras en el diccionario. Durante la observación, el mayor porcentaje de los estudiantes dijo que *nunca* busca palabras desconocidas en el diccionario. Esto es importante porque el uso del diccionario le permitiría al estudiante adquirir y desarrollar su vocabulario, y a su vez reconocer el significado de las palabras.

Pregunta 2. ¿El estudiante argumenta acerca de lo leído?

Tabla 3. *Argumentación de lo leído*

Alternativa	Cantidad estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	4	25%
Nunca	12	75%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Se aprecia en la en la tabla 3 que, el 25% de los estudiantes, dijo que *a veces* argumenta sobre lo que lee; el 75% *nunca* argumenta, sino que recitan al pie de la letra los escritos, no expresan lo que comprendieron de la lectura. Y el porcentaje de los estudiantes que *siempre* argumentan sobre lo que leen fue de 0%. La argumentación es importante porque el estudiante expone su punto de vista sobre lo que ha comprendido de un texto, cantidad de juicios con los que se quiere que el estudiante pueda explicar, defender o atacar ideas sobre algo, es así como se logra que el estudiante se desenvuelva y resuelva sus problemas cotidianos.

Pregunta 3. ¿El estudiante despierta su creatividad mediante los cuentos?

Tabla 4. *Creatividad*

Alternativa	Cantidad estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	16	100%
Nunca	0	0%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: En la tabla 4, de acuerdo con la actividad realizada, el ítem *a veces*, que determinó si el estudiante se interesaba por desarrollar de forma creativa cada una de las actividades, y obtuvo un porcentaje del 100%, debido a que no siempre buscan alternativas ingeniosas para desarrollar estratégicamente las actividades. En este sentido se observó que el porcentaje de los estudiantes que fomentan la creatividad por medio de la lectura de cuentos fue de 0%, y el porcentaje de los estudiantes que *nunca* despiertan su creatividad mediante la lectura de cuentos fue también del 0%. La imaginación mediante la lectura de cuentos les aportaría a los estudiantes, herramientas de exploración que le permitan acercarse al mundo actual, ya que son capaces de soñar y llevarlo a la practica en su contexto; lo cual fue un reto para la presente investigación. Es desde aquí que ellos realizan paralelos de su vida.

Pregunta 4. ¿Sigues las indicaciones que se le da para la realización de actividades paso a paso?

Tabla 5. Seguimiento de instrucciones

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
A veces	13	81%
Nunca	3	19%
Siempre	0	0%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Se advirtió en la tabla 5, que los estudiantes expresaron que *a veces* siguen instrucciones sobre cómo resolver las actividades escolares, aportando un 81%, también se pudo ver el porcentaje de los estudiantes que dicen que *nunca* siguen las indicaciones dadas por el docente sobre cómo realizar las actividades, dejó como resultado un 19% y el 0% de los estudiantes dijo que *siempre* siguen las indicaciones. dejando constancia de que realizan las actividades a su modo, pasando por alto las indicaciones dadas. Lo que mostró esta pregunta fue que usan técnicas propias y en ocasiones erradas de cómo resolver determinadas acciones, porque prefieren preguntarle a los mismos compañeros y la última opción es el docente; lo cual incide en el desarrollo efectivo de sus competencias; ya que pocas veces se notará un avance, si se opta por solucionar siempre de la misma manera “personal” los procedimientos.

Pregunta 5. ¿El estudiante encuentra en la escritura similitud con su entorno?

Tabla 6. Relación escritura y entorno

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	6	37%
Nunca	10	63%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Se percibe en la tabla 6 que, los estudiantes afirmaron que la relación que *siempre* encuentran en la lectura similitud con su entorno es de 0%, el porcentaje de los estudiantes que consideraron que *nunca* consiguen similitud de su entorno con los textos leídos fue de 63% y solo el 37% consideraron que consiguen *algunas veces* establecer similitud de los cuentos leídos con algún acontecimiento cercano dentro de su hogar o de algún familiar, o también con vecinos y amigos, comenzando a redactar, lo que le pasó a determinada persona es lo mismo que están narrando en la historia. Este ítem generó la posibilidad de cuestionar los procesos identitarios de los estudiantes con sus narraciones tradicionales.

Pregunta 6. ¿El estudiante produce escrituras propias?

Tabla 7. *Escrituras propias*

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	1	6%
Nunca	15	94%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Indicó la tabla 7 que, la relación de los estudiantes que *siempre* adujo que produce escritos propios es de 0%, mientras que un porcentaje de 6% dio cuenta de que *a veces* producen escritos propios, y el 94% consideraron que *nunca* producen escritos propios. Algunas razones fueron, que les da pereza; ya que se observó con las actividades pretest que, cuando se trataba de escritura personal, éstos renegaban o expresaban que no saben cómo hacerlo

o simplemente no lo hacían. Solo usaron frases cortas, repitieron mucho las palabras y fueron poco expresivos.

Pregunta 7. ¿El estudiante explora y organiza diferentes ideas para plasmarla de forma escrita?

Tabla 8. Organización de ideas

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	4	25%
Nunca	12	75%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Como se observa en la tabla 8, la relación de estudiantes que adujeron que *siempre* exploran y organizan diferentes ideas para plasmarlas de forma escrita es de 0%; el porcentaje de los estudiantes que dijeron que *a veces* explora y organiza diferentes ideas para plasmarla de forma escrita fue de 25% y el 75% de los estudiantes dijeron *nunca* explorar ni organizar diferentes ideas para plasmarlas de forma escrita; este fenómeno se da, según la observación realizada porque plasman las ideas que se les ocurre y no tienen en cuenta un orden. Ellos escribieron frases sin sentido en muchas ocasiones porque no llevan una secuencia de un inicio, nudo y desenlace en su proceso de lectura, demostrando un bajo nivel de comprensión literal e inferencial.

Pregunta 8. ¿Reflexiona sobre los relatos recogidos para transcribirlos?

Tabla 9. Transcripción de textos

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
A veces	11	69%
Nunca	5	31%
Siempre	0	0%

Total	16	100%
--------------	----	------

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: En la tabla 9, los estudiantes que dijeron que *siempre* reflexionan sobre los relatos recogidos para transcribirlos fueron un porcentaje del 0%, y el porcentaje de los estudiantes que expresaron que *nunca* reflexionan sobre los relatos recogidos para transcribirlos fue de 31%. Así mismo, el 69% de los estudiantes dijo que *a veces* reflexiona sobre los relatos recogidos para transcribirlos. Se notó, mediante la observación, que los estudiantes hablaban de lo que sus padres contaron en las historias que narran en casa, y lo asociaban con la reflexión del por qué sucedió y cuál fue la consecuencia. Hay que mencionar además que plasmaron las ideas que se les ocurrió, pero no tuvieron en cuenta un orden cohesivo; ellos escribieron frases, sin sentido en muchas ocasiones, porque no llevaban una secuencia de un inicio, nudo y desenlace en la narración.

Pregunta 9. ¿Pide orientación de otras personas para redactar un escrito?

Tabla 10. Apoyo en la redacción

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	4	25%
A veces	10	63%
Nunca	2	13%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Como se percibe en la tabla 10, se relacionó a los estudiantes en cuanto a si pidieron o no orientaciones del profesor o de un compañero en la realización del ejercicio. El 25% contestó que *siempre* lo hace; el porcentaje de los estudiantes que *nunca* pidió orientación fue del 13% y el 63% de los estudiantes *a veces* pidió orientación de otras personas para redactar el escrito. Se hizo evidente, mediante la observación, que los estudiantes pidieron la orientación de compañeros para la realización de las actividades y en su mayoría, ellos también

estaban en las mismas condiciones y los guiaban de forma errada; después de ver que cometieron el error, pidieron la colaboración del docente.

Las siguientes preguntas centraron el diagnóstico en la competencia lectora de los estudiantes.

Pregunta 10. Asocia algunas palabras a su contexto

Tabla 11. Contextualización de palabras

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	4	25%
Nunca	12	75%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: La tabla 11 hace notar que, el número de estudiantes que respondieron que *siempre* asocian palabras con su contexto fue de 0%; el porcentaje de los estudiantes que *a veces* asocia algunas palabras a su contexto fue de 25%. Por otro lado, el 75% de los estudiantes dijo que *nunca* asocia algunas palabras a su contexto, puesto que, en vez de consultar las palabras desconocidas para relacionarlas con su contexto, realizan las actividades sin tener en cuenta lo que no les es familiar o les genera inquietud. La mayoría de ellos no trata de incorporar las palabras desconocidas a su léxico ni hacer un paralelo de éstas con su entorno.

Pregunta 11. Menciona en sus relatos el antes, durante y después

Tabla 12. Temporalidad de los relatos

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	8	50%
Nunca	8	50%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Indica la tabla 12 que, la relación de estudiantes dijo que *siempre* menciona en sus relatos el antes, durante y después fue de 0%, por otro lado, el porcentaje de los estudiantes que consideraron que lo hacen *a veces* fue de 50% y el otro 50% de los estudiantes, adujo que *nunca* menciona en sus relatos el antes, durante y después. Hay estudiantes que todavía no identifican las partes del texto, así que se les dificulta expresar en sus relatos si los acontecimientos fueron al principio, en el desarrollo o en el final. La información la adquieren en forma desordenada, y así la redactaron y a veces lo hacen al revés, es decir, de atrás para adelante.

Pregunta 12: Explica con sus propias palabras los relatos que escucha

Tabla 13. Expresión oral de lo que escucha

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	16	100%
Nunca	0	0%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Se observa en la tabla 13 que, los estudiantes que respondieron *siempre* ante la posibilidad de explicación con sus propias palabras, de los relatos que escucha es de 0%, el porcentaje de los estudiantes que dijo que *a veces* explica con sus propias palabras los relatos que escucha fue de 0% y el 100% de los estudiantes consideró que explica con sus propias palabras los relatos que escucha, dando cuenta de los acontecimientos narrados en ocasiones en

desorden, pero expresaron con sus palabras lo que sus mayores les contaron. Aumentan sucesos en los relatos, pero son capaces de reproducir información de su contexto de una forma muy fluida.

Pregunta 13. Realiza inversiones claras y precisas

Tabla 14. *Inversiones textuales de lo que lee*

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	7	44%
Nunca	9	56%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Como se observa en la tabla 14, la relación que realizan los estudiantes con respecto a las inversiones claras y precisas de sus lecturas se obtuvieron los siguientes resultados: el 0% de los estudiantes realizan acertadamente *siempre* este proceso. *A veces* realizan inversiones claras y precisas el 44% de ellos, y el 56% de los estudiantes *nunca* realizan inversiones claras y precisas, porque siempre obvian detalles importantes en la redacción o expresión de las historias. Los estudiantes redactaron los acontecimientos como los captaron, por eso sus intervenciones no son muy claras, porque no lograron dar cuenta de lo que sucedió, sino que esbozaron los acontecimientos por partes.

Pregunta 14. Da cuenta de lo que lee

Tabla 15. *Recuperación de información*

Alternativa	Cantidad estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	15	94%
Nunca	1	6%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Como se observa en la tabla 15, los estudiantes que expresaron que *siempre* dan cuenta de lo que leen fue de 0%, el porcentaje de estudiantes que dijo que *A veces* dan cuenta de lo que leen fue de 94% y el 6% de los estudiantes expresó que *nunca* dan cuenta de lo que leen, porque en su mayoría redactan al pie de la letra lo que dice en el texto, no tratan de ir más allá, expresando con sus palabras determinadas temáticas. Para que este proceso se dé, la docente debió hacerle preguntas complementarias del texto, algunas de ellas interpretativas, para que ellos no respondieran de forma textual.

Pregunta 15. ¿Realiza interrogantes de la lectura?

Tabla 16. Recuperación de la lectura desde preguntas

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	15	37%
Nunca	1	63%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Se observa en la tabla 16, la relación de los estudiantes que *siempre* realizan interrogantes con un 0%, el porcentaje de estudiantes que señaló que *a veces* realiza interrogantes de la lectura fue de 37%, y el 63% de los estudiantes dijo que *nunca* realizan interrogantes. Son contadas las veces que los estudiantes hicieron preguntas de la lectura; ellos se limitaron solo a leer y responder las preguntas que se les sugirieron, pero decir el porqué de dicho acontecimiento o información, muy pocos lo hacen. No es un hábito en ellos, dentro de los relatos es la única forma donde entran en discusiones, debido a que algunos llegaron con la misma historia, pero con versiones diferentes.

Pregunta 16. ¿El estudiante relaciona lo leído con acontecimientos vividos?

Tabla 17. Relación entre lectura y realidad

Alternativa	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	14	87%
Nunca	2	13%
Total	16	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Se observa en la tabla 17 que, *ninguno* de los estudiantes establece una relación constante de lo leído con acontecimientos vivido o pidieron orientación de otras personas para redactar un escrito, de ahí el porcentaje de 0%, el porcentaje de los estudiantes *nunca* pide orientación de otras personas para redactar un escrito fue 13% y el 87% de los estudiantes, *a veces* realizó este proceso de asociación.

4.2.2 Resultado de la Entrevista Semiestructurada

Este instrumento se desarrolló a través de la realización de una entrevista semiestructurada a 16 padres de familia o acudientes de estudiantes del grado sexto, con el propósito de recolectar los recursos inmateriales (relatos tradicionales), necesarios para el desarrollo de la propuesta de investigación (ver anexo 3), todo ello en coherencia con el segundo objetivo específico de la investigación, a saber, *identificar cuentos y relatos tradicionales, recopilándolos y usándolos para el mejoramiento del proceso de escritura cohesiva y comprensión inferencial de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita, cabecera del Municipio del Rio Iró*. Los padres de familia y/o acudientes que actuaron como informantes fueron aquellos que asistieron a la institución como representantes legales de los estudiantes, muchos de ellos empleados informales, de estrato socioeconómico bajo, muy reconocidos en el municipio por su servicio comunitario. Cada una de las preguntas planteadas acercó la investigación al reconocimiento del papel que juegan o no, los cuentos y relatos en la vida cotidiana de los estudiantes de la institución.

Gráfica 3. Permanencia en la localidad

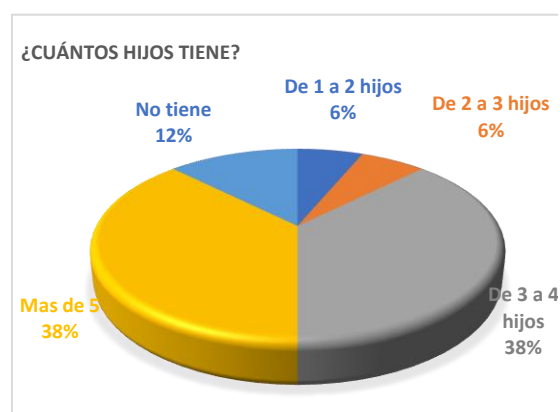


A la primera pregunta **¿Hace cuánto vive en Santa Rita?** Los porcentajes de respuesta, ubicados en la gráfica 3, fueron los siguientes: el 12% contestó de 3 a 4 años, otro 12% respondió de 5 a 4 años, 64% más de 10 años y 12% de 7 a 8 años; estos son los tiempos que hace que viven en el municipio de río Iró, cabecera municipal Santa Rita, dando un total de

16 personas entrevistadas. Este dato fue relevante porque determinó el tiempo asociado a la tradición, y con ello, al reconocimiento de los relatos tradicionales.

A la pregunta **¿Cuántos hijos tiene?** Se puede ver en la gráfica 4 que el 6% de los padres tienen entre 1 y 2 hijos; también el 6% de ellas respondió que tiene de 2 a 3 hijos. De manera coincidente, el 38% de personas respondieron que tienen de 3 a 4 hijos y el 38% más de 5 hijos y 12% respondieron que no tienen hijos; lo cual se interpretó como la existencia de acudientes que no son padres biológicos de algunos estudiantes.

Gráfica 4. Número de hijos en el hogar



Gráfica 5. Escucha de narraciones de sus adultos cercanos



A la pregunta **¿Alguna vez sus padres o abuelos le contaron historias del Municipio o Veredas?** Según la gráfica 5, una gran mayoría padres (el 88%) no han escuchado historias o relatos tradicionales; mientras que el 12% de ellos respondieron que sí les han contado historias en su núcleo familiar, relacionadas con el municipio, especialmente

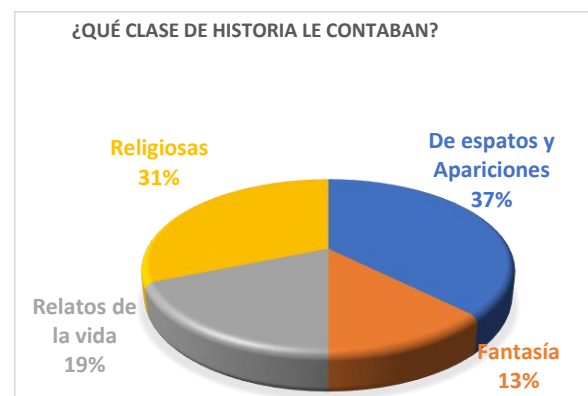
los abuelos. Algunos alcanzan a narrar que se sentaban alrededor de ellos y contaban muchas historias reales e imaginarias.

A la pregunta **¿Desde qué edad ha escuchado a los mayores contar historias del Municipio?** Se pudo determinar en la gráfica 6 que, de 16 personas adultas entrevistadas, el 6% de ellas respondieron que desde los seis años; desde los siete años respondieron un porcentaje de 17%, a los ocho años respondieron 31%, desde los 9 años respondieron 25% y desde los diez años contestaron 19%.



Todos expresan que en los hogares y fuera de ellos han escuchado historias, cuentos o relatos.

A la pregunta **¿Qué clases de historia le contaban?** La gráfica 7 evidencia que, de las 16 personas entrevistadas, el 37% contestó que le han contado historias de espantos o apariciones dentro del municipio, 13% de ellos respondieron que les contaban historias de fantasía, inventadas, que los mayores escuchaban, el 19% contestaron que relatos de vida o sea, acontecimientos o eventos que

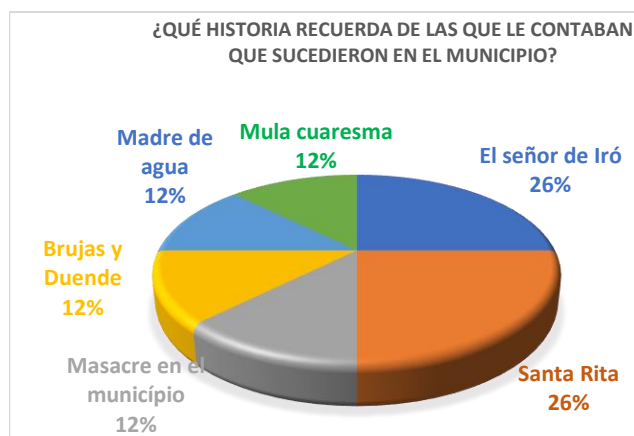


ocurrieron o se vivían en Santa Rita, en determinadas épocas; y el 31% respondió que escuchaban historias relacionadas con la religión, eventos dentro de comunidad, donde intervinieron muchas personas de la religión católica.

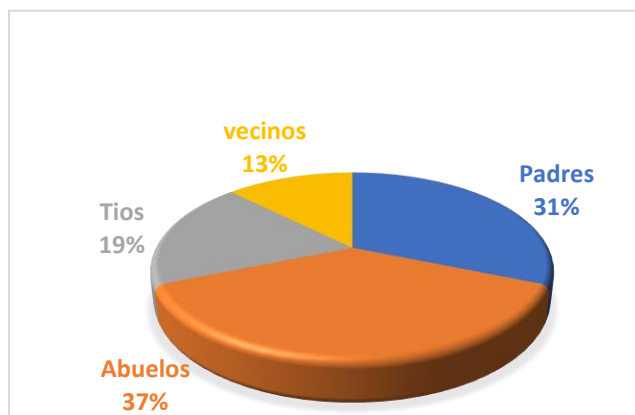
La pregunta **¿Qué historia recuerda de las que le contaban que sucedieron en el Municipio?**

Está ilustrada en la gráfica 8, donde se muestra que de 16 personas entrevistadas, el 26% de ellas respondieron que entre las historias que más les contaban sus padres y abuelos estaban: la del señor de Iró como apareció en el municipio, otro 26% personas recordaron la historia de la virgen de Santa Rita, de como ella salvó el pueblo, pues todas las noches salía de la iglesia a evitar una tragedia, el 12% evocan historias sobre las brujas y el duende, y otro 12% aseguraron que escuchaban historias de la mula cuaresma, otro 12% historias de la madre de agua y 12% más de cómo se vivía con miedo en el municipio por las masacres que perpetraban los grupos al margen de la ley en el municipio.

Gráfica 8. Historias del municipio



Gráfica 9. Contadores de historias



de la región.

A la pregunta **¿Quién le contaba esas historias?** las respuestas (figura 9) se movilizaron entre abuelos (37%), tíos (19%), vecinos (13%), y sus padres (31%). Esta pregunta y su conjunto de respuestas tiene gran valor para la investigación porque determina en quién está guardada la tradición de narrar relatos propios a los niños y jóvenes

Ante la pregunta **¿Conoce algún mito o leyenda de Santa Rita o del Municipio de Iró?** Escriba el nombre del que se sepa. Las respuestas fueron (gráfica 9):

Gráfica 10. Mitos y leyendas de la región



Fueron cuatro, los relatos que más recuerdan los entrevistados (gráfica 10), al pedirles recordar un mito o una leyenda de la región; a saber, El trisagio (19%), Fiestas patronales (19%), Ritos fúnebres (19%) y Los secretos (43%). Al indagar sobre las obras mencionadas, se encontró que: Los secretos son oraciones que muchos habitantes del municipio aprenden con intenciones de hacer

maldad, como matar a un enemigo, enfermarlo, enloquecerlo, entre otras. También existen oraciones divinas que son para curar muchos maleficios. El trisagio, son procesiones que se realizan en el pueblo pidiendo prosperidad, que las siembras den frutos o que las enfermedades no lleguen al pueblo en este año, en el mes de marzo, se hizo el trisagio para que la pandemia covid-19 no llegara hasta el municipio de Rio Iró, en especial, a Santa Rita. Las fiestas patronales son narraciones sobre las celebraciones del pueblo a la virgen de santa Rita y al señor de Iró. Y, el Gualí, ritos fúnebres son oraciones y cánticos que se hacen cuando mueren niños, donde toda la noche se le canta, se le baila y se le rinde culto para que su alma vaya al cielo.

A la pregunta **¿Qué historia relacionada con los cuentos ha vivido usted aquí, en Santa Rita?** La gráfica 11 muestra que, el 25% de los entrevistados expresa que ha vivido historias de maldad, donde le ponen secretos a las personas hasta matarlas y que en otras ocasiones también han presenciado como curan a personas que en su momento le han hecho brujería. Un 25% comenta que en el pueblo hay brujas que tarde de la noche se escuchan sobre los techos y que muchas personas que salen de rumba se han encontrado con brujas al regresar a sus casas.

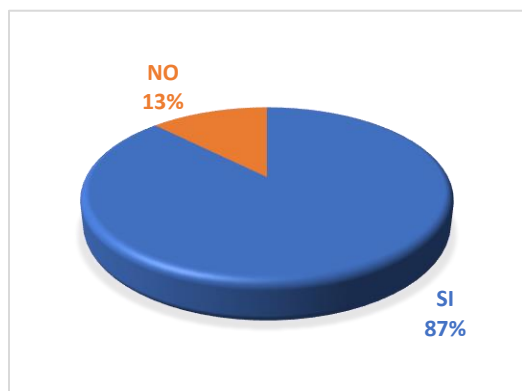
Gráfica 11. Cuentos vividos en Santa Rita



Otro 25% personas dijo que han vivido escenas donde han aparecido espantos, que una ocasión fue cuando a las doce de la noche, en casi todas las puestas de las casas de aquí de Santa Rita, alguien tocó la puerta como si la fuera a tumbar y varias personas salieron a mirar que era y no vieron a nadie; también que se veía una persona tarde de la noche arrastrando unas cadenas o trepando árboles, que en ocasiones como la gente madruga mucho, más o menos a las 3-.00 am para irse al monte, veían una persona que caminaba delante de ella y apenas la llamaban caminaba más rápido hasta que se perdía y causaba escalofríos a las personas. Y, por último, 25% de las personas respondieron que la madre de agua, que en varias ocasiones los indígenas la han puesto en el rio para causarle daño a alguien. Este tipo de acontecimiento sobre natural es propio de los indígenas, los afrodescendientes; ya que ellos saben poner una madre de agua porque algún indígena se lo ha enseñado. La madre de agua la hacen de cualquier objeto que se le da vida y le ponen un secreto con el nombre de la persona a la que tiene que matar; ese es el objetivo de ella, acabar con la vida de una persona.

A la pregunta ¿Considera usted que los cuentos e historias sirven para conocer la historia del Municipio? ¿Por qué?

Gráfica 12. Relación de los cuentos con la historia del municipio



La grafica 11 muestra que el 87% de las personas entrevistadas creen que las narraciones cotidianas y los cuentos sirven para conocer la historia del municipio porque dan cuenta de los avances y transformaciones de sus habitantes, a través del tiempo; también porque son acontecimientos del pueblo que se tienen que saber para que no se repitan o para que sean costumbre. Una argumentación para ello es que han vivido en carne propia los cuentos y sirven de escarmiento o sirven como consejo para otras personas, porque enseñan cosas que son muy importantes y deben saberse. El 13% de los padres/acudientes dicen que las historias no sirven para conocer cosas importantes del municipio porque todas no hacen parte de la realidad, son inventadas muchas veces.

4.2.3 Resultado del Análisis de la entrevista a la maestra

El siguiente ejercicio pretendió transcribir de manera textual, la entrevista realizada a la docente de lengua castellana, referenciada como LC; con el fin de determinar su visión sobre las posibles transformaciones pedagógicas en el aula de clase, y específicamente, aquellas que favorecen las competencias comunicativas y el proceso identitario; con miras al tercer objetivo específico que guía la investigación: *utilizar la recolección de cuentos y relatos tradicionales como apoyo pedagógico, en una propuesta que favorezca el mejoramiento de la comprensión inferencial y la escritura con cohesión, en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa IE Jesús Antonio Rivas de Santa Rita- Río.*

¿Su formación le ha servido para utilizar y variar en el aula de clase estrategias de comunicación, que le permita a los estudiantes una libre expresión? Como cuáles.

“Mi formación, que es la que me ha proporcionado las habilidades necesarias para vincular a los estudiantes con las estrategias de aprendizajes que se dan en el aula, ejemplo de esto son proyectos desarrollados con articulación de los padres de familia, el cual se denominó: el granito que reina en mi tierra. Este es un proyecto que se desarrolló en el área de emprendimiento, teniendo en cuenta que la institución es de énfasis agropecuario. Se realizó en algunos grados de la básica primaria, y la ejecución de esta propuesta tuvo un gran impacto; porque se articuló paso a paso saberes ancestrales donde los padres de familia en compañía de sus hijos exponían dentro del aula de clases la utilidad de los remedios medicinales y a su vez se hicieron degustación de platos típicos con sus respectivas ilustraciones. Todo con el propósito de que ellos trajeran al aula el conocimiento de su entorno (docente LC, 2022)”.

¿De qué forma desarrolla el proceso comunicativo en sus estudiantes, para que ellos puedan crear y compartir ideas o puntos de vista?

“Mediante el diálogo de saberes, pues se tiene una charla reflexiva de las actividades que se realizaron en este caso del proyecto se hace una mesa redonda y se habla con ellos de las técnicas de siembres que le han enseñados sus padres y que si las aplicaron bien en el momento de realizar la actividad de huerta escolar. Son muy participativos en actividades prácticas que sean de la vida diaria.” (Docente, LC, 2022).

¿Utiliza en su aula anécdotas, chiste o cuento para trabajar algún tema? Ejemplo

“Si, el uso menudo, ya que los mismos estudiantes los llevan en locaciones al aula y los utilizó, con el fin de hacer las jornadas más motivadoras” (Docente, LC, 2022).

¿Ha vinculado a padres de familia o acudiente para mejorar en el proceso académico de sus estudiantes? ¿Cómo?

“Si los he vinculado, haciéndolos partícipes activos en el desarrollo de proyectos de aula. Que sean ellos quienes les cuenten anécdotas a sus hijos.” (Docente, LC, 2022).

¿Considera que si los estudiantes están en constante relación con los cuentos, anécdotas y sucesos del entorno puede mejorar su fluidez verbal, su escritura y llega a la comprensión?

Considero que sí, porque ya los he visto motivados con contenidos del entorno llevados al aula. Esto hace parte del reconocimiento de su cultura y no dejen que se pierdan conocimientos ancestrales importantes para su entorno que se ve transformado por el pasar del tiempo (Docente, LC, 2022).

4.3 Interpretación de global de resultados

Según Carrasco (2020), las estrategias didácticas son “todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con preferencia el aprendizaje de los alumnos”(p. 33); se debe entonces pensar en elegir las formas ideales para permitir que el proceso genere el real aprendizaje, el cual se da con la transformación de los conocimientos de los estudiantes y el alcance de los logros u objetivos definidos para el grado y asignaturas donde se interviene, según el - Ministerio de Educación Nacional. Para ello, analizaremos los hallazgos de cada conjunto de resultados, producto de la implementación de las técnicas de recolección de información.

Objetivo 1: Diagnosticar el nivel de escritura y comprensión inferencial que tienen los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita (cabecera del Municipio del Río Iró).

En este caso, se determina la necesidad de transformar las competencias de lectura y escritura de los estudiantes de grado sextos, toda vez que, a partir del test inicial se pudieron determinar algunas falencias significativas, entre ellas: El uso poco profundo de estrategias de lectura, la ausencia de una conciencia de aprendizaje en la solución de talleres de comprensión, falta de coherencia y cohesión en los textos escritos que produce, el no reconocimiento de elementos básicos de los textos como su estructura, ideas principales y conclusiones del mismo, entre otras.

Inicialmente, en coherencia con Cassany (1995) y su visión alrededor del proceso de composición escrita, expuesto en el marco conceptual, surge la idea de plantear un ejercicio de compilación de cuentos y narraciones autóctonas, el cual estimule tanto la escritura como la lectura desde visiones ancladas en las propias motivaciones, intereses y temáticas que como estudiantes les llaman la atención y cautivan su interés lecto-escritural. Esto, asociado con la idea de que, si el proceso de escritura es bien aprovechado, incita a querer leer con más frecuencia; además, se tratará de aprovechar la posibilidad de interacción digital de los estudiantes, como coautores de narraciones y el saber ancestral de los padres-acudientes, quienes también como coautores pueden ayudar a descubrir narraciones tradicionales de gran valor para la comunidad.

De otro lado, se hizo urgente el favorecimiento de un proceso identitario entre los estudiantes de la institución JAR; ya que, con la entrevista a padres de familia, se logró determinar que existe un gran bagaje cultural narrativo entre los padres, abuelos y vecinos de la comunidad, el cual es desconocido y poco valorado por los jóvenes, en este caso de grado sexto. Este desconocimiento de las narraciones tradicionales ha ocasionado un distanciamiento de los estudiantes, de sus raíces, costumbres y herencias culturales. Esto propicia

Objetivo 2: Identificar cuentos y relatos tradicionales, recopilándolos y usándolos para el mejoramiento del proceso de escritura cohesiva y comprensión inferencial de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita, cabecera del Municipio del Río Iró.

La experiencia fue desarrollada en dos etapas: entrevista de estudiantes a sus acudientes y redacción de los estudiantes de las narraciones de sus acudientes. Ambos momentos cobraron un

valor significativo por diversas razones: el acercamiento afectivo de los estudiantes a sus padres y/o acudientes; el afirmación que hicieron los estudiantes del saber de sus mayores; el reconocimiento que hacen los padres-acudientes de sus propios saberes, a través de la narración de sus historias ancestrales; el establecimiento de un vínculo creativo entre la escuela y los padres-acudientes visibilizando sus conocimientos; y tal vez el más importante resultado, la cocreación, entre padres-acudientes, estudiantes y docente investigadora, de un compendio de 36 textos ancestrales, los cuales apoyaron el mejoramiento de la lectura y la escritura entre los niños y niñas de grado sexto. Esto quedó evidenciado en los resultados del postest que se aplicó a los estudiantes. Esta prueba, muy similar a test inicial, arrojó los siguientes resultados, en cinco ítems que se eligieron como comparativos del proceso:

Pregunta 1. ¿El alumno investiga en el diccionario palabras desconocidas?

Tabla 18. Uso del diccionario

Alternativa	Test inicial	Test final
Siempre	0%	9%
A veces	6%	36%
Nunca	94%	55%
Total	100%	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Como se observa en la tabla 18, hay un mejoramiento del 39% en el uso del diccionario, tanto en el proceso de lectura como en el proceso de escritura, durante la ejecución del postest. Aparece un 9% de estudiantes usando siempre el diccionario para investigar palabras desconocidas; y un aumento de 30% en el uso menos frecuente pero realizable de ello.

Pregunta 2. ¿El estudiante argumenta acerca de lo leído?

Tabla 19. Argumentación de lo leído

Alternativa	Test inicial	Test final
Siempre	0%	2%
A veces	25%	37%
Nunca	75%	61%
Total	100%	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Se aprecia en la en la tabla 19 que, el 2% de los estudiantes, dijo que *siempre* argumenta sobre lo que lee; el 61% *nunca* argumenta. Esto evidencia un mejoramiento muy leve en la capacidad de argumentar, tal vez porque esta es una competencia comunicativa de mayor exigencia lingüística; sin embargo, hay una disminución de estudiantes que se limiten a recitar al pie de la letra los escritos, sin comprender la lectura. Es necesario reiterar que la argumentación es importante porque el estudiante expone su punto de vista sobre lo que ha comprendido de un texto, cantidad de juicios con los que se quiere que el estudiante pueda explicar, defender o atacar ideas sobre algo, es así como se logra que el estudiante se desenvuelva y resuelva sus problemas cotidianos.

Pregunta 3. ¿El estudiante despierta su creatividad mediante los cuentos?

Tabla 20. Creatividad

Alternativa	Test inicial	Test final
Siempre	0%	93%
A veces	100%	7%
Nunca	0%	0
Total	100%	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: En la tabla 20, de acuerdo con la actividad realizada, el ítem *a veces*, que determinó si el estudiante se interesaba por desarrollar de forma creativa cada una de las actividades, obtuvo un porcentaje del 7%, mostrando una disminución significativa, y trasladando un resultado mayor a la respuesta *siempre* con un porcentaje del 93%, ante un 0% anterior. La imaginación pudo ser apoyada, estimulada y/o motivada por el compartir de las narraciones de sus padres-acudientes, las cuales les permitieron explorar vivencias ancestrales que se vieron reflejadas en el postest, en los puntos reservados para la escritura creativa.

Pregunta 4. ¿Sigue las indicaciones que se le da para la realización de actividades paso a paso?

Tabla 21. Seguimiento de instrucciones

Alternativa	Test inicial	Test final
A veces	81%	65%
Nunca	19%	3%
Siempre	0%	32%
Total	100%	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Se advirtió en la tabla 21, la reducción de estudiantes que expresaron que *a veces* siguen instrucciones, pasando de un 81% a un 65%; y el aumento sobre cómo resolver las actividades escolares en el ítem *siempre* que pasó del 0% al 32%. Lo que mostró esta pregunta fue que usan técnicas menos personales y mayormente académicas para abordar las temáticas de los textos, tanto en el proceso como lectores, como en el momento de escritura.

Pregunta 5. ¿El estudiante encuentra en la escritura similitud con su entorno?

Tabla 22. Relación escritura y entorno

Alternativa	Test inicial	Test final
Siempre	0%	90%
A veces	37%	9%
Nunca	63%	1%
Total	100%	100%

Elaboración propia a partir de la guía de observación (anexo 6)

Análisis e interpretación: Se percibe en la tabla 22 que, los estudiantes afirmaron que la relación que *siempre* encuentran en la lectura similitud con su entorno es de 90% en el test final, el porcentaje de los estudiantes que consideraron que *nunca* pasó del 63% al 1%. El ítem *a veces* pasó del 37% al 9%. Este aumento significativo en la relación escritura y entorno es consecuencia directa del ejercicio de coautoría de los cuentos y narraciones tradicionales, escuchados, transcritos y reelaborados en el proceso inicial de la investigación. Este ítem generó la posibilidad de vislumbrar mayor cercanía de los procesos identitarios de los estudiantes con sus narraciones tradicionales.

Surge entonces la posibilidad de diseñar e implementar en la institución educativa JAR, un proyecto de lectura y escritura de textos narrativos tradicionales, el cual permitiera el fortalecimiento de las competencias de comprensión lectora, escritura cohesiva y competencias ciudadanas de identidad comunitaria. Para ello, sería necesario abandonar contenidos curriculares tradicionales, anclados en programa unitario y estable; y vincular modelos pedagógicos más constructivos, los cuales permitan introducir conceptos tradicionales y narraciones propias de la región, en los ejercicios de lectura y escritura en las clases (ver anexos 8, 9 y 10).

5. PROPUESTA PEDAGÓGICA

5.1 Presentación

El proceso de indagación y recolección de información llevó a la presente investigación a plantear una propuesta pedagógica, orientada hacia el mejoramiento de las competencias lectoescriturales de los estudiantes de grado sexto, utilizando la recolección de narraciones ancestrales. Se ha determinado la posible construcción teórica de **una cartilla**, como apoyo pedagógico en el proceso escolar, que llevó a la comprensión inferencial y la escritura con cohesión de cuentos tradicionales, en la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita- Río Iró.

La cartilla, entendida como una publicación didáctica, a modo de revista corta y con orientaciones y espacios para la intervención de quien la lee, convoca asignaturas como geografía e historia, competencias ciudadanas, artística, ética y cívica; y su insumo básico será la recopilación de textos tradicionales que pudo hacerse durante la realización de la presente investigación y después de ella. La cartilla, proyectada como herramienta pedagógica, está pensada desde la transversalidad curricular, es decir, no está anclada de forma exclusiva a la asignatura de lengua castellana, sino a todas las asignaturas del diseño curricular de la institución; aunque es posible pensar que sus conceptos y ejercicios, al sustentarse en las competencias de leer comprensivamente y escribir con cohesión, puedan ejecutarse, evaluarse y retroalimentarse desde la Lengua Castellana, en forma más directa.

Algunos de los recursos necesarios para la elaboración de la herramienta propuesta son: los datos recopilados en las entrevistas a padres de familia, familiares y acudientes, diversas páginas web con contenido asociado con narraciones tradicionales, antologías impresas de cuentos tradicionales, y el conjunto de actividades colaborativas propuestas por (Azorín, 2018).

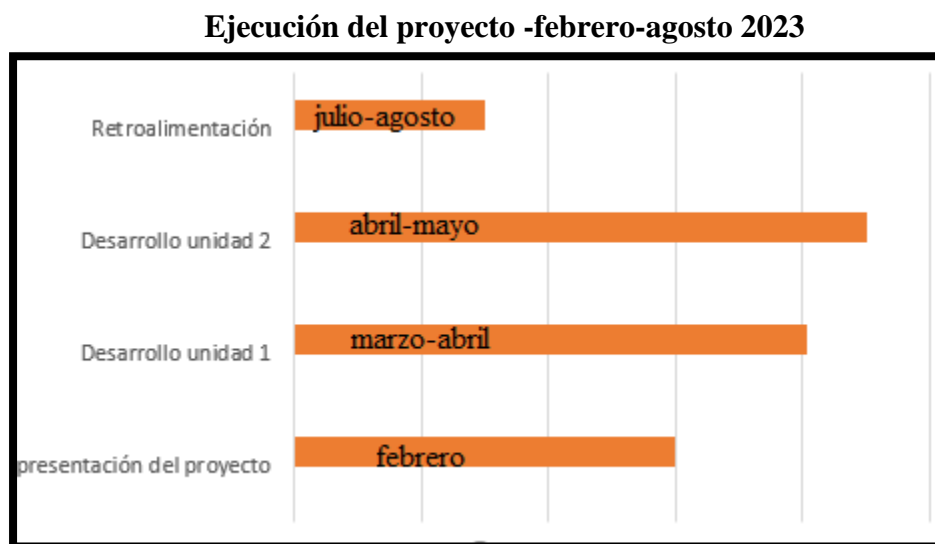
Material informativo: reúne los textos, dibujos y apuntes de seguimiento, necesarias para la presentación y seguimiento de la propuesta; los cuales se recopilaron en las entrevistas y encuestas realizadas a los estudiantes y sus padres y/o acudientes.

Secuencia didáctica: actuará como material experimental, el cual puede usarse en dos direcciones: primero, como recurso inmediato en la promoción de la recolección lectura y conservación de narrativas ancestrales. Segundo, como mecanismo curricular de desarrollo de

competencias de lectura y escritura entre los estudiantes. En ambos casos, la secuencia didáctica es la base teórica de la cartilla propuesta como herramienta pedagógica.

5.2 Cronograma de la propuesta pedagógica

Gráfica 13. Cronograma del proyecto



5.3 Estructura de la secuencia didáctica-cartilla

La elaboración de una cartilla implica el planteamiento inicial de una secuencia didáctica; la cual determina los objetivos, competencias, metodología y actividades que pueden ejecutarse dentro de la cartilla; todo ello orientado hacia el desarrollo de un compendio curricular específico. La secuencia didáctica es entonces, la base teórica que facilita el diseño gráfico y conceptual de la cartilla que ha de elaborarse.

Las tablas 18, 19 y 20, que se presentan a continuación, muestran la secuencia didáctica que actuaría como fundamentación teórica y propuesta estructural de la cartilla *medicina tradicional, familia y escuela*; producto del compendio oral y escrito de los procesos de entrevistas, fotografías, conversaciones y lecturas, realizadas en el marco de la investigación que nos ocupa.

Tabla 23. Secuencia didáctica Cartilla parte 1

IDENTIFICACIÓN	Carátula: imagen del proceso de construcción de la cartilla TÍTULO O NOMBRE DE LA CARTILLA: <i>narraciones ancestrales de nuestra región</i> LOGO: escudo institucional.	
INTRODUCCIÓN	La cartilla <i>narraciones ancestrales de nuestra región</i> es una herramienta didáctica que surge de la necesidad de trabajar con cuentos regionales, llegados a nosotros desde nuestros padres, abuelos, bisabuelos y líderes ancestrales comunitarios a través de la historia. La intencionalidad es compilar narraciones que den cuenta de las costumbres, tradiciones, fiestas, conocimiento y creencias regionales chocoanas, que provoquen en los estudiantes sentido de pertenencia e identidad cultural. Los cuentos y relatos que se suscitan en el entorno y se compilan en la cartilla están articulados a los procesos formativos de mejoramiento de las competencias de lectura y escritura en los estudiantes de 6° grado de la I. E. JAR, con los que puedan desarrollar habilidades del lenguaje oral y escrito, generando una comprensión inferencial; las narraciones ancestrales de la región y las competencias lectoescriturales se unen para generar espacios para interpretar, informar, expresar sentimientos e ideas, usar la imaginación y mejorar los procesos académicos.	
OBJETIVO	Apoyar las competencias lectoescriturales de los estudiantes de grado sexto, utilizando la recolección de cuentos y relatos tradicionales como apoyo pedagógico, que conlleven a la comprensión inferencial y la escritura con cohesión, en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita- Río.	
DESARROLLO METODOLÓGICO	Cada sección de la cartilla estará dividida en un eje temático, sus objetivos, teorización respecto al eje y actividades de apoyo. Las actividades a su vez estarían pensadas desde el nivel individual hasta el nivel grupal, el cual centrará su atención en estrategias de trabajo colaborativo, que exige todo un proceso de aportes diversos y puesta en común de ideas para la construcción del conocimiento. Ver anexo 8.	
COMPETENCIAS	Lectura	Lee comprensivamente textos narrativos tradicionales, identificando en ellos vocabulario, costumbres y tradiciones de la región
	Escriturales	Produce diversos textos escritos, logrando coherencia, cohesión y sentido argumental en las ideas que expresa
	socioculturales	Reconoce el valor de las narraciones ancestrales en la conservación de las tradiciones y costumbres afrodescendientes y chocoanas.
SUSTENTO TEÓRICO	“Es común que los textos narrativos, especialmente los de la tradición oral, se entiendan sólo como divertimentos y anécdotas populares; sin que se logre llevar la lectura al análisis de las condiciones que dan origen a los textos, transferencia política y económica de valores y sistemas de pensamiento, prejuicios asociados a discriminación por género, raza o clase, pensamientos religiosos de fondo, similitud o distancia de las narraciones con los descubrimientos científicos (naturales, sociales o matemáticos) vigentes, etc. Todas estas son oportunidades de aprendizaje que se desaprovechan y que hacen que la lectura narrativa termine desvinculada de la experiencia vital y académica de los estudiantes” (MEN, 2016).	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 24. Secuencia didáctica-Cartilla parte 2

IDENTIFICACIÓN	UNIDAD N°1 Lectura de cuentos, leyendas y narraciones de tradición afrodescendiente y chochoana	
JUSTIFICACIÓN	Se hace relevante un acercamiento inicial a un grupo de textos chochoanos y afrodescendientes para abordar el tema de costumbres, tradiciones e identidad cultural con el entorno; además como estrategia para fortalecer la competencia lectora desde la amplitud de vocabulario y el reconocimiento de las partes básicas de un texto narrativo.	
CONTENIDO	<p>Narraciones ancestrales chochoanas y afrodescendientes compiladas en antologías como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caicedo M., M. A. (1997). Poemas chochoanos. Quibdó. • S, De Friedemann, N. (1992). Huellas de africanía en Colombia. Tesaurus (3), 543-560 • Universidad Tecnológica del Chocó - Archivo fotográfico y filmico del Chocó. (2018). • Municipio de Certegui. Obtenido de Universidad Tecnológica del Chocó - Archivo • fotográfico y filmico del Chocó: http://www.archivofotograficodelchoco.com/certegui.html 	
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PROPUESTAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del cuento 2. Diálogo grupal sobre el contenido 3. Actividad creativa con el cuento 4. Taller de comprensión de lectura (físico o digital) 5. Estrategia de trabajo colaborativo 	
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE TRABAJO COLABORATIVO	<ul style="list-style-type: none"> • El juego de las palabras • Lo que sé y lo que sabemos (Azorín, 2018) 	
DESARROLLO METODOLÓGICO	<p>En cada sesión de trabajo se debe tener presente que la primera acción metodológica es la lectura del texto, el reconocimiento de sus partes, personajes e ideas principales. Acto seguido, se procede a la realización del taller de comprensión de lectura en el nivel literal e inferencial. Después se genera el trabajo colaborativo, a través de la organización en equipos de trabajo y la aplicación de la estrategia colaborativa elegida para cada narración.</p> <p>Después del ejercicio colaborativo, se pasa a la puesta en común; lo cual es fundamental en el modelo porque se favorece no solo el compartir las experiencias, sino, además, ampliar los aprendizajes alcanzados. Ver anexo 9.</p>	
COMPETENCIAS	COGNOSCITIVA	Lectura comprensivamente en forma literal e inferencial diversos textos tradicionales: cuentos, anécdotas, mitos, entre otros.
	IDENTITARIA:	Reconocimiento de elementos tradicionales en textos narrativos ancestrales, tales como: costumbres, tradiciones, personajes, rituales, etc.
EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Creación y aplicación de una rúbrica de evaluación	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 25. Secuencia didáctica-Cartilla parte 3

IDENTIFICACIÓN	UNIDAD N°2.Escritura de cuentos, leyendas y narraciones de tradición afrodescendiente y chochoana	
JUSTIFICACIÓN	Es imperativo posibilitar procesos de reconocimiento de los conocimientos, los afectos y las reflexiones alrededor del tema de la identidad cultura porque la escuela debe ser garante de la preservación de la cultura, y el establecimiento de procesos de respeto por la identidad ancestral. Es fundamental que los niños y niñas comprendan las narraciones ancestrales como parte de su historia e idiosincrasia, a través de la reescritura de cuentos, mitos y anécdotas mediante el uso de lenguaje cohesivo.	
CONTENIDO	<p>Narraciones ancestrales chochoanas y afrodescendientes compiladas a través de la investigación, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Madre de agua/ Mula cuaresma • El señor Iró/ Brujas y Duendes • Santa Rita/ Fiestas patronales • El Trisagio / Los Secretos / Ritos fúnebres 	
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PROPUESTAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realización de entrevistas a sus parientes 2. Foro para compartir las narraciones compiladas en las entrevistas 3. Reescritura de las narraciones recopiladas con los familiares y amigos mayores (padres, abuelos, bisabuelos, líderes comunitarios, etc.) 4. Revisión conjunta de la escritura de los demás compañeros, realizando correcciones de ortografía, redacción, puntuación, etc. 5. Aplicación de estrategia de trabajo colaborativo. ver anexo 10 	
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE TRABAJO COLABORATIVO	Parada de tres minutos / parejas cooperativas / Equipos de oyentes (Azorín, 2018)	
DESARROLLO METODOLÓGICO	<p>La metodología propuesta es iniciar las sesiones con el trabajo individual de compilación de narraciones tradicionales entre sus familiares, (actividad que se ha adelantado como parte de la recolección de información de la investigación); y una vez culminada esta etapa, pasar a las fases colaborativas</p> <p>fase 1: equipos de trabajo grupal para compartir las narraciones compiladas, discutir las, compararlas, etc.</p> <p>fase 2: propone hacer una retroalimentación con preguntas dirigidas hacia el reconocimiento de los elementos de los textos compilados, sus protagonistas y diferentes versiones</p> <p>fase 3: orienta el trabajo del aula hacia la construcción escrita de las narraciones cumpliendo con las normas básicas de redacción e ilustración de las mismas. Ver anexo</p>	
COMPETENCIAS	COGNOSCITIVA	Escritura de narraciones ancestrales con correcta redacción: ortografía, puntuación, cohesión, coherencia, etc.
	IDENTITARIA:	Posición crítica y reflexiva frente a las narraciones tradicionales de sus ancestros y el significado de las mismas en la construcción de la historia comunitaria de la región.
EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Creación de textos escritos e ilustrados con las narraciones compiladas entre los adultos cercanos: padres, abuelos, bisabuelos, etc.	

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

La investigación, *Apoyo a las capacidades Lectoescritoras en el grado Sexto, a través de la recolección de Cuentos y Relatos del Territorio*, llevada a cabo en la IE Jesús Antonio Rivas de Santa Rita, en el departamento del Chocó, se orientó hacia el objetivo general de aportar una propuesta para el fortalecimiento de las competencias lectoescriturales de los estudiantes de grado sexto, utilizando la recolección de cuentos y relatos tradicionales como apoyo pedagógico, que conlleven a la comprensión inferencial y la escritura con cohesión. Dicho objetivo implicó la recolección de información, la compilación de narraciones entre las familias de la comunidad educativa y la realización de diversos ejercicios de lectura y escritura, en favor del desarrollo de las competencias mencionadas.

El proceso metodológico, que implicó la observación de momentos de varias clases, la realización de entrevistas semiestructuradas a padres de familia, acudientes y/o líderes comunitarios y maestros de la institución, permitió la recolección de la información necesaria para plantear y ejecutar los objetivos específicos; los cuales permitieron a su vez, elaborar el siguiente conjunto de conclusiones y recomendaciones:

Con respecto al primer objetivo que ocupó la investigación puede afirmarse que, se logró describir el nivel de desempeño de las competencias lectoescriturales de los estudiantes que participaron en la investigación; determinando que la problemática específica no es la ausencia significativa de las capacidades, sino la falta de programas curriculares que, contextualizados, pueden vincular dichas capacidades con los intereses y posibilidades de los niños y niñas del grado sexto. En otras palabras, los estudiantes cuentan con un cúmulo de capacidades individuales para leer y escribir; pero muchas veces la escuela las desconoce y apaga, al centrar su atención en los programas y lineamientos establecidos desde el Ministerio de Educación Nacional.

Las competencias lectoescriturales de los estudiantes que participaron en la investigación se describen, a partir de los instrumentos aplicados, de la siguiente manera: La habilidad de leer se caracteriza por presentar dificultades notorias en aspectos como la velocidad, la precisión y la comprensión lectora. Los estudiantes de grado sextos no logran decodificar algunas palabras que aparecen en los textos generales, tradicionales o ancestrales. Hay también confusión en la

pronunciación de algunos fonemas, lo cual le lleva a leer de manera incorrecta y a demorar el proceso de comprensión lectora. La capacidad escritural estaba caracterizada por barreras de producción de ideas, tales como: falta apropiación de la sintaxis y la gramática, hay poco vocabulario en sus producciones escritas y les cuesta completar ideas con sentido lógico. Todo ello se suma a la distancia que evidencian los estudiantes con respecto a las producciones literarias de la región y/o tradicionales.

El segundo objetivo, identificar cuentos y relatos tradicionales, recopilándolos y usándolos para el mejoramiento del proceso de escritura cohesiva y comprensión inferencial de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita, permitió un acercamiento muy significativo al compendio narrativo de la comunidad, a través de líderes sociales y escolares, quienes no dudaron en compartir estos relatos y motivar a los estudiantes a consultar, leer e indagar sobre muchos otros. Este proceso convirtió a los estudiantes y sus padres-acudientes en coautores del compendio de cuentos y narraciones tradicionales que logró hacerse durante el trabajo de investigación. Lo anterior determinó la posibilidad de ejecutar y monitorear el tercer objetivo, aportar herramientas tecnológicas necesarias para la edición de textos que den cuenta de las habilidades escritoras y comprensión inferencial en los estudiantes, el cual se realizó a través de una propuesta pedagógica, centrada en narrativas del territorio.

Fue así como, diseñar un proyecto de cuentos y relatos del territorio como mecanismo para diseñar y aportar una propuesta dirigida a fortalecer las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes, alcanzó a evidenciar la necesidad pedagógica de transformar las maneras prácticas de acercarse a las costumbres y vivencias de la comunidad. Si bien el tiempo actuó como una limitante para que el proyecto pudiera ejecutarse y evaluarse en el proceso curricular, sí se logró establecer una secuencia didáctica corta pero fuerte en sus fundamentos curriculares; y a través de este diseño, de carácter piloto, se generó una experiencia significativa, tanto para los niños como para sus docentes, logrando a su vez, posibilitar el alcance del objetivo general de la investigación, el cual era: apoyar las competencias lectoescriturales de los estudiantes de grado sexto, utilizando la recolección de cuentos y relatos tradicionales como apoyo pedagógico, que conlleven a la comprensión inferencial y la escritura con cohesión, en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa IE Jesús Antonio Rivas de Santa Rita- Río.

Se logró recopilar un total de 13 textos, y en ellos, 11 cuentos y 8 relatos, inicialmente en voz de autoría de 16 padres de familia, familiares y líderes comunitarios; este trabajo de coautoría merece un agradecimiento particular, toda vez que fue un ejercicio de gran envergadura e importancia, no solo para la investigación que se adelantaba, sino, aún más, para la construcción de un vínculo sociocultural entre escuela y familia, de un valor incalculable en palabras; luego se amplió la búsqueda a diversos espacios textuales, es decir, libros, antología y páginas web, hasta construir un compendio de 14 narraciones escritas, organizadas temáticamente para distribuir las en las secciones de la cartilla propuesta (tablas 18 a 29), como opción didáctica escolar.

Otro aporte de este trabajo de grado fue el diseño de fichas y herramientas, como las presentadas en los anexos 4 y 7, que puede ser usadas por otros docentes, en un ejercicio de replicabilidad, para continuar indagando sobre *narraciones locales* y enriqueciendo el compendio aquí presentado. Un aporte clave que deja este trabajo es, precisamente, la estructura de dicha cartilla didáctica, denominada *medicina tradicional, familia y escuela*, como propuesta pedagógica de intervención escolar; donde los estudiantes no solo podrán poner en práctica sus competencias de lectura y escritura, sino, además, realizar reflexiones sobre sus costumbres, tradiciones y saberes culturales, en favor de la construcción de su identidad, a través de la escuela como mediadora sociocultural.

Proponer una estrategia didáctica para fortalecer las competencias lectoescriturales de los estudiantes de grado sexto, más que el objetivo central de la investigación, se convirtió en una oportunidad académica constante para retroalimentar los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado sexto, y otros grados emergentes; además de erigirse como un puente entre los estudiantes y su cultura, a través de los cuentos tradicionales. Si bien, se puede afirmar que hubo cierto nivel de mejoramiento en la comprensión inferencial y la escritura con cohesión, también es necesario reconocer que los resultados son parciales y que los participantes en la experiencia investigativa y en la propuesta pedagógica implementada, podrían, en una implementación futura, evidenciar mayor reconocimiento, valoración e identidad con las costumbres de su territorio y manejo mayormente eficiente de la lectura y escritura, según su grado escolar.

En las prácticas realizadas durante la investigación, se logra, mediante la participación activa de los estudiantes, reunir un conjunto de propuestas para la lectura y la escritura de textos en el marco de situaciones comunicativas cercanas a su idiosincrasia, auténticas y asociadas con

elementos retóricos en la expresión de las ideas. Con la propuesta se pretende aportar opciones metodológicas, a partir de las cuales los estudiantes puedan enfrentar y solucionar la producción escrita, respetando en ella lineamientos de estructura, comunicación y sentido.

Finalmente, aunque la investigación que se hizo es limitada, pues el tamaño de la muestra no es representativo y la selección de la misma no es probabilística, eso hace que los resultados no se puedan extrapolar a otra población, sin embargo, tanto para la institución educativa IE Jesús Antonio Rivas de Santa Rita- Río, como para la zona comunitaria del municipio de Río de Iró y el departamento del Chocó, este tipo de investigaciones son un punto de partida fundamental que permite seguir explorando iniciativas para mejorar los procesos educativos de la región, desde el quehacer de los docentes y los logros esperados en los estudiantes; lo cual pueda proyectarse en cambios progresivos en la economía, la cultura y el desarrollo social del departamento.

Queda abierto un camino de investigación hacia los posibles cambios metodológicos en la formación por competencias y su relación con el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, soportadas en la tradición ancestral y la identidad comunitaria. Los cambios metodológicos requieren directamente de la apertura conceptual y reflexiva de los docentes; pero también implican, la discriminación y valoración conceptual que hagan los estudiantes del ambiente sociocultural, tanto escolar como comunitario. En ambos procesos, la lectura y reflexión ancestral podrían jugar un papel muy importante para la transformación de sus visiones y preconcepciones. Sentirse autores de su propia historia les concede la motivación y el reto por escribir y leer sobre su ser identitario, desde los conocimientos de sus mayores, también coautores en el proceso.

6.2 Recomendaciones

La escuela se erige ante los procesos socioculturales de la contemporaneidad como un conjunto de espacios diversos y multiculturales, donde la comunicación y transmisión de las tradiciones pueden actuar como estrategias didácticas para dinamizar el aula. No se trata solo de recuperar los cuentos y relatos de la comunidad; se trata de propiciar a través de él, la adquisición y desarrollo de las competencias lectoescriturales. Se recomienda entonces, a la institución recurrir a estrategias de recuperación de las ideas comunitarias, vinculando a los padres, abuelos y líderes comunitarios al proceso escolar.

Una vez realizado el proceso de indagación en la escuela, y la intervención pedagógica con los niños y niñas del grado sexto que actuaron como informantes primarios, puede pensarse que, la implementación de la unidad de cuentos tradicionales desde las primeras etapas escolares está motivada en tres razones básicas: la dinamización de las clases de Lengua Castellana, el fortalecimiento de competencias de lectura y escritura y el favorecimiento de competencias identitarias entre los niños y niñas. Se recomienda a los docentes reconocer la identidad como un concepto mayormente global, que es un patrimonio inmaterial con la facultad de darle fuerza a la población y la comunidad institucional.

Se recomienda darle continuidad a la recolección de relatos; ya que podría instaurarse como una estrategia pedagógica y didáctica que beneficiaría el ejercicio docente de los maestros en las diferentes asignaturas, tanto como, la reconstrucción del tejido sociocultural de la región. Los estudiantes disfrutaron de su labor de indagadores comunitarios entre sus padres y familiares; y su papel de descubridores de las narraciones ancestrales que los identifican, sustentando la existencia de muchas de sus creencias, costumbres y tradiciones.

Finalmente, Se hace necesario, además, que las instituciones educativas del país permitan, favorezcan, apoyen e implementen procesos de investigación en diversas áreas y espacios teóricos; con miras al mejoramiento de sus procesos pedagógicos que lleven a la construcción de nuevos modelos didácticos, más eficientes, dinámicos y, especialmente, eficientes. Las investigaciones en el campo educativo siempre favorecerán momentos de autoevaluación y crecimiento institucional, generando el fortalecimiento y el alcance de los objetivos trazados como metas institucionales y estatales.

¿Qué hay después de este viaje hacia nuestra cultura?

Son muchos y muy diversos los interrogantes que quedan abiertos en un proceso que no encuentra cierre en este maravilloso ejercicio: ¿Cómo puede la escuela abrir sus puertas a la comunidad para reconstruir su pasado, con miras al futuro identitario?; ¿Qué transformaciones curriculares pueden hacerse para vincular la escuela, la familia y la comunidad en un horizonte común? ¿Cómo puede la escuela conciliar el pasado ancestral con el presente, cada vez más tecnológico y futurista?

7. REFERENCIAS

- Andrade, S. W. (2019). *La tradición oral como estrategia didáctica para el Fortalecimiento del proceso comunicativo en los estudiantes de Quinto grado del colegio mi senderito en Cúcuta*. [Tesis de Licenciatura, Universidad santo Tomás de Aquino]. Repositorio de la Universidad Santo Tomas.
- Arroyo Mendoza, J. (2018). *Elevar la comprensión lectora recopilando las leyendas y cuentos ancestrales en cuarto grado de la Institución Educativa Pública N°30535 - Ugel Jauja*. [Tesis de especialización]. El repositorio institucional de la Universidad San Ignacio de Loyola
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/7751/4/2018_ARROYO_MENDOZA_JESSICA_YESENIA.pdf
- Alvares Gayou, J. L. (2009). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías*. Paidós Ecuador. México - Buenos Aires.
- Azorin, A. C. (2018). *El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. Perfiles educativos*, México.
- Bautista, P. (2011). *Proceso de la Investigación Cualitativa. Epistemología, Metodología y Aplicaciones*. Bogotá, Colombia: Manual Moderno, 232 pp.
- Blaxter, L., Hughes, C. & Tight, M. (2000). *Como se hace una investigación*. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona (España). Primera edición.
- Bueno Restrepo, L. & Lozano Ramírez, J. (2017). *Desde los relatos literarios, hacia una comprensión lectora en estudiantes de transición*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio de la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Blair Trujillo E. (2002). *Memoria y Narrativa: La puesta del dolor en la escena pública*. Estudios Políticos, (21), 9-28. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/1413>
- Candelario Berrospi, J. J. (2019). *Cuentos y leyendas huanuqueñas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 32896 Alejandro Sánchez Arteaga, San Luis, Amarilis, Huánuco – 2018*. [Trabajo de grado licenciatura, universidad libre]. Repositorio de la Universidad Libre.
- Ñaupas Pitan, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E. & Villagómez Páucar, A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la Tesis*. 4a. Edición. Bogotá: Ediciones de la U, 2014

- Casas Ballén, Y. & Sánchez Romero, C. (2017). *Audiotextos como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de escritura*. [Trabajo de grado licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. Repositorio de la Universidad Libre.
- Cassany, D. (2000). *De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición*. Revista Latinoamericana de Lectura, 7(12), 45-49. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485691e.2014.12.49710>.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1994) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó, 1994, 550 p. Reimpresión 13ª: 2008. ISBN: 84-7827-100-7.
- Cassany, D. (2012). *Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama, septiembre de 2012. Colección Argumentos, núm. 41. ISBN: 978-84-339-6343-7. Disponible en: [file:///C:/Users/DAANRIMO/Downloads/Dialnet-EnlineaLeerYEscribirEnLaRedDeDanielCassany-4232365%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/DAANRIMO/Downloads/Dialnet-EnlineaLeerYEscribirEnLaRedDeDanielCassany-4232365%20(1).pdf)
- CEPAL-UNESCO, (2020) *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*.
- Domene Carreño, G. (2016) *Memoria analógica y digital. El relato abierto del recuerdo*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes
- Dussel I. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria, 2020. 1a ed. Libro digital, PDF.
- Ferro Hernández, P. A. (2018). *Propuesta didáctica a partir de los textos narrativos para fortalecer los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de cuarto básica de primaria en el colegio Distrital Marco Tulio Fernández*. [Trabajo de grado licenciatura, universidad libre]. Repositorio de la Universidad Libre.
- Freinet. C. (1º Ed). (1969). *Técnicas de Freinet en la escuela moderna*. Buenos Aires Argentina. Siglo XXI editores.
- Gayou Juergenson, J. L. (2003). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías*. Paidós Ecuador
- Hamburger Fernández, Á. A. (2011). *Las nuevas tecnologías y su incidencia en la educación*. Actualidades Pedagógicas, (58), 7-11.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Colado, C. & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de investigación*. McGraw-hill interamericana de Españas. S.L. sexta ed.
- Hermann Acosta, A. (2015). *Narrativas digitales como didácticas y estrategias de aprendizaje en los procesos de asimilación y retención del conocimiento*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19), 253-269. ISSN: 1390-3861. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096013>.

- Huayanay G. (2016). *La narrativa oral andina y la identidad cultural en los estudiantes de la Institución Educativa José Varallanos de Jesús, Lauricocha*. Universidad de Huanuco. Maestría en Ciencias de la Educación. Perú.
- Imagui. (2015). *Secuencia temporal para crear historias*. Recuperado de <https://www.imagui.com/a/secuencia-temporal-para-crear-historias-iqepr8xK4>
- Lemos Llorede, K., González Amagará, M. & Torres Mena, G. (2017). *Cuentos de la tradición chocoana como experiencia expandida del lenguaje: una estrategia didáctica implementada en los años 2016 a 2017 para el mejoramiento de la comprensión lectora a nivel inferencial en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Matías Trespacios del municipio de Certeguí-Chocó*. [Tesis de Maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Universidad de Medellín.
- Londoño Monroy, G. (2017). *Relatos digitales en educación*. [Tesis Doctoral, Universidad Barcelona]. Repositorio de la Universidad Barcelona España.
- Lunce, C. (2011). *Digital storytelling as an educational tool*. Indiana Libraries, 30(1), 77-80.
- Marrugo Castellano, E & Rodríguez Espinosa, H. (2009). *Fortalecimiento de la producción de textos narrativos desde la cotidianidad*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10901/10080>.
- Ministerio de educación nacional (2016). *Guía de Interpretación y Uso de Resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9°*. Ejemplos de preguntas Lenguaje y matemáticas Grado 3°. Recuperado de http://paidagogos.co/banco_pruebasaber/matematica_lenguaje_saber3.pdf
- Ministerio de educación nacional (2015 – 2017). *Reporte pruebas saber I. E. Agropecuaria Jesús Antonio Rivas*. Icfes saber 3°, 5°, 7° y 9°.
- Mosquera Mosquera, E., Murillo Castro, E., Palacios Córdoba, H., Bejarano Pino, L. & Murray Córdoba, M. (2017) *Fortalecimiento de la competencia escritural en el nivel sintáctico, a partir de narraciones tradicionales chocoanas en estudiantes de 3° y 4° (Institución Educativa Etnoagropecuaria de Puerto Povel, Cantón de San Pablo – departamento del Chocó)*, [Tesis de Maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Universidad de Medellín.
- Montes González, Jairo Andrés, & Ochoa Angrino, Solanly (2006). Apropriación de las tecnologías de la información y comunicación en cursos universitarios. Acta Colombiana de Psicología, 9(2),87-10. ISSN: 0123-9155. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79890209>.
- Molano L., Olga Lucía (2007). *Identidad cultural un concepto que evoluciona*. Revista Opera, (7),69-84. ISSN: 1657-8651. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67500705>

- Molina Coaguila, V.; Lacastro Oscalla, H. M. (2017). *Mejorar la comprensión lectora a través de cuentos y relatos andinos en la Institución Educativa Primaria nro. 71006 Yunguyo*. [Trabajo de grado, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa]. Repositorios latinoamericanos. Disponible en: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5939>.
- Novomisky S. y Manccini G. (2015). *Tecnologías, medios y procesos pedagógicos: claves para un abordaje en contextos de convergencia*. En “*La aventura de innovar con TIC II: aportes conceptuales, experiencias y propuestas*”. María Victoria Martín; Pamela Vestfrid. - 1a Ed. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, 2018. Libro digital, https://www.perio.unlp.edu.ar/sites/default/files/la_aventura_de_innovar_con_tic_ii.pdf
- Ojeda, LL. M. (2016). *El cuento como estrategia didáctica para la comprensión lectora de los estudiantes de la Escuela Agustín constante del Cantón Pelileo*. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Universidad Técnica de Ambato.
- Pedrosa, A. & Vanin, A. (1994). *Colaboración de Nancy Motta G. La Vertiente Afropacífica de la tradición Oral. Género y Catalogación*. Editorial Facultad de Humanidades. Universidad del valle. Santiago de Cali. 1994.
- Pérez Alarcón, S. (2010). *La importancia de las TICS en la escuela. Revista digital para profesionales de la enseñanza*. Vol. Num 7.
- Pimentel, L. A. (2005). *El Relato En Perspectiva: Estudio De Teoría Narrativa*. México, D. F. Siglo XXI Editores (Lingüística y teoría literaria) / Facultad de Filosofía y Letras.
- Prado Moreno, A. (2020). *Relatos de vida contextualizados como estrategia para mejorar la escritura en los estudiantes del grado 8-4 de la Institución Educativa del Dagua en el año 2019* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio de la Universidad Nacional de Colombia.
- Prieto Calderón, D. (2016). *Propuesta metodológica para potenciar las competencias escriturales, por medio de la narrativa digital en estudiantes de Octavo Grado del Colegio Alexander Fleming I.E.D*. [Tesis de Maestría, Universidad Libre]. Repositorio Universidad libre.
- Plan de Gestión Integral de Residuos Sólidos del Municipio de Condoto – Chocó. 2005. <https://docplayer.es/11670219-Plan-de-gestion-integral-de-residuos-solidos-del-municipio-de-condoto-choco.html>.
- Real Academia Española. (2022). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.).
- Rentería Rentería, N. M. (2018). *La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria*. Revista Educación Y Ciudad, (35), 93-102. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n35.2018.1965>
- Rodríguez Gómez, G; Gil Florez, J. & García Jiménez E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. 2da ed. Ediciones Aljibe SA

- Rodríguez Martín, I. (2017). *Enseñanza inicial de la lengua escrita: cuándo iniciar la enseñanza y cómo hacerlo. Una reflexión desde las creencias de los docentes*. Perfiles Educativos, XXXIX (156),18-36. [fecha de Consulta 10 de septiembre de 2021]. ISSN: 0185-2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13250923002>
- Solé, I. (1994). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lector*. Universidad de Barcelona.
- Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P
- Tambiz, T. J. (2022). c. sacado de <https://es.calameo.com/read/0049534411c34e38de8af>
- Tayo Huamán, L. A. & Regalado Mego, N. (2018). *El Cuento como Estrategia Didáctica para mejorar la Comprensión Lectora en los alumnos del quinto grado de la I.E. N° 101172, Nueva Esperanza – Bambamarca*. [Tesis de Maestría, Escuela de Posgrado Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
- Ticona Huaman, B. A. (2014) *Mejorar la comprensión lectora a través de diversos tipos de textos de la cultura andina en los niños y niñas del 5to.Grado sección “a” de La I.E.P. Nro. 70 011 Mañazo año 2019*.
- Universidad privada del norte. *Investigación de Mercados. Diferencias de la metodología de investigación cualitativa y cuantitativa*.
- Villa, E. M & Guerrero, R. C. (2019). *La tradición oral como una alternativa para fortalecer la producción textual en estudiantes de tercero de primaria*. [Tesis de Maestría, Departamento de Posgrado]. Repositorio de la Universidad de la Costa CUC – Barranquilla.

8. ANEXOS

Anexo 1. Categorías de Análisis

Pregunta de investigación	Categoría	Subcategoría	Indicadores
¿Cómo mediante la recolección de cuentos y relatos tradicionales, se apoyan las capacidades lectoescritoras de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Jesús Antonio Rivas de Santa Rita cabecera del municipio del Río Iró?	Relatos	Relatos analógicos y digitales Cuentos e historias	<ul style="list-style-type: none"> Escucha las historias contadas y las transmite con claridad. Indaga sobre las historias con varias fuentes. Expresa y transcribe con fluidez los relatos con claridad. Relata acontecimientos de su vida
	Escritura	Proceso de redacción	<ul style="list-style-type: none"> Plasma en su cuaderno con coherencia los relatos contados por sus familiares. Escribe dictados con fluidez y sin errores ortográficos. Se basa en el lenguaje conocido para escribir. Escribe relatos breves separando las palabras y con signos de puntuación.
	Comprensión lectora	Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Analiza los textos escritos. Predice acontecimiento. Explica textos desde la experiencia. Realiza conjeturas
	Narrativas Digitales	Apropiación TIC	<ul style="list-style-type: none"> Conoce el programa Word. Maneja las herramientas básicas de edición de Word. Escribe textos sencillos en el programa Word. Transcribe los relatos coherentemente en el programa Word

*Anexo 2. Entrevista semiestructurada a Docente*ENTREVISTA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA JESÚS ANTONIO RIVAS

Objetivo: Reconocer si los cuentos y relatos hacen parte del proceso de enseñanza – aprendizaje cotidiano de los estudiantes de la institución, para el desarrollo del lenguaje, vocabulario y expresión.

1. **¿Su formación le ha servido para utilizar y variar en el aula de clase estrategias de comunicación, que le permita a los estudiantes una libre expresión? Como cuáles.**

2. **¿De qué forma desarrolla el proceso comunicativo en sus estudiantes, para que ellos puedan crear y compartir ideas o puntos de vista?**

3. **¿Utiliza en su aula anécdotas, chiste o cuento para trabajar algún tema? Ejemplo**

4. **¿Ha vinculado a padres de familia o acudiente para mejorar en el proceso académico de sus estudiantes? ¿Como?**

5. **¿Considera que si los estudiantes están en constante relación con los cuentos, anécdotas y sucesos del entorno puede mejorar su fluidez verbal, su escritura y llega a la comprensión?**

Anexo. 3 Entrevista Semiestructurada Acudiente o Padre de Familia

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JESÚS ANTONIO RIVAS

Objetivo: Reconocer si los cuentos y relatos, ha hecho parte de la vida cotidiana de los padres de familia, abuelos, tíos y acudientes de los estudiantes de sexto de la I.E.JAR.

1. ¿Hace cuánto vive en Santa Rita? _____
2. ¿Cuántos hijos tiene? _____
3. ¿Alguna vez sus padres o abuelos le contaron historias del Municipio o Veredas?

4. ¿Dese qué edad ha escuchado a los mayores contar historias del Municipio?

5. ¿Qué clase de historia le contaban?

6. ¿Qué historia recuerda de las que le contaban que sucedieron en el Municipio?

7. ¿Cuáles historias recuerda, quien le conto la historia?

8. ¿Conoce algún mito o leyenda de Santa Rita o del Municipio de Iró? ¿Cual?

9. ¿Qué historia relacionada con los cuentos ha vivido usted aquí en Santa Rita?

10. ¿Considera usted que los cuentos e historias sirven para conocer la historia del Municipio? ¿Por qué?

11. Narre aquí una historia o cuento que se sepa del municipio del Río Iró o de Santa Rita

Actividad: Lee con atención cada párrafo y escribe en la línea lo que se pregunta de cada oración.

1.- Inferencia de ubicación:

a. Después de comprar un tiquete, cogemos nuestras maletas y tomaremos el bus para Santa Rita. ¿Dónde estamos?

2.- Inferencias de Agente:

b. Con la máquina cortadora de pelo en una mano y las tijeras en la otra, Esteban se acercó a la silla. ¿Cuál es la profesión de Esteban? _____.

c. Marcos fue por la manguera al camión y fue corriendo a apagar el fuego. ¿Quién es Marcos? _____.

3.- Inferencias de tiempo:

d. Cuando se quemó la luz del vestíbulo, la oscuridad fue total. ¿A qué hora del día pasó esto?

e. Siempre que suena el despertador oigo cantar a los gallos. ¿A qué horas del día ocurre esta escena?

4.- Inferencias de acción:

f. Martín estaba en el río de Santa Rita y se tiró al charco, pero salió sin dificultad. ¿Qué está haciendo Martín?

g. Después de salir empate Juan pateo fue el primero en poner el balo en el punto y patearlo hacia la portería. ¿Qué hizo Juan?

5.- Inferencias de instrumento:

h. Con mucha paciencia el señor Camilo, corta un trozo de carne y se lo da a mi mamá para el almuerzo. ¿Qué herramienta está utilizando el señor camilo?

i. Salomón se dio un golpe en el dedo al momento de clavar una puntilla en la pared. ¿Qué herramienta está utilizando el Salomón?

6.- Inferencias de objeto:

k. El Satena paso por los aires como un relámpago y llego a Medellín su destino final, sin contratiempos. ¿Qué es el Satena?

i. Esta máquina electrónica permite que realice trabajos en internet y tareas escolares ¿Cuál es esta máquina?

8.- Inferencias de causa-efecto:

m. En la mañana, notamos que los árboles estaban arrancados de raíz y algunas casas habían perdido sus techos. ¿Qué provocó esta situación?

9.- Inferencias de problema-solución:

n. El lado derecho de la cara de Esteban estaba hinchado y su diente estaba suelto.

¿Qué debería hacer Esteban con este problema?

10.- Inferencias de sentimiento-actitud:

o. Mientras recibía una mención de honor por mi desempeño, mi padre aplaudía con los ojos llenos de lágrimas. ¿Cuáles eran los sentimientos del padre?

Objetivo: Analizar historias escritas y explicar con sus propias palabras respondiendo cuestionarios.

Actividad: Lee atentamente el siguiente texto y responde las preguntas marcando con una X la respuesta correcta.

Mi diario: El mundo de los duendes

Hola, soy el duende Alfonso y te quiero contar cómo somos los duendes y qué hacemos. No todos los duendes nos parecemos, algunos son tan pequeños que pueden ocultarse detrás de un hongo y otros tan grandes que pueden tener la estatura de un hombre adulto. Mi hermano Ruperto es más pequeño que tú. Sin embargo, a todos nos encanta hacer bromas y en ocasiones somos muy malos cuando las personas no cuidan a la naturaleza. Claro que también podemos ser serviciales y ayudar a los humanos a cambio de un sencillo plato de comida. Es muy difícil que las personas nos vean pues sabemos escondernos bien, nos convertimos en animales e incluso podemos hacernos invisibles.

Cuestionario.

1. ¿Quién cuenta la historia?

- A. El duende Ruperto.
- B. Un experto sobre la vida de los duendes.
- C. El duende Alfonso.
- D. Un niño a quien le gustan los duendes.

2. ¿Qué título podría tener el texto que acabas de leer?

- A. ¡Qué alegría ser un duende!
- B. ¿Cómo somos los duendes?
- C. ¿Un duende puede ser igual a otro?
- D. ¡Conozcamos las bromas de los duendes!

3. ¿Qué puedes decir de la estatura de los duendes?

- A. Que son muy grandes.
- B. Que todos son iguales.
- C. Que son muy pequeños.

- D. Que todos son diferentes.

4. ¿Qué hace que los duendes se porten mal con los humanos?

- A. Que alguien les haga una broma.
- B. Que alguien destruya la naturaleza.
- C. Que las personas no les den comida.
- D. Que las personas los vean por descuido.

5. En la oración “Claro que también podemos ser serviciales y ayudar a los humanos a cambio de un sencillo plato de comida”, ¿qué palabra podría remplazar a la palabra subrayada?

- A. Colaboradores.
- B. Afectuosos.
- C. Obedientes.
- D. Educados.

Anexo 6. Ficha de observación del estudiante

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN

(diseñado e implementado por la docente investigadora Dajaira Andrea Rivas M.)

Nombre del niño: _____ Edad: _____ Grado: _____

Instrucciones: las preguntas deben ser marcada con una X de acuerdo con respuesta que representa la situación en la que se encuentra el alumno. En una escala de 1 a 4 así:

1 = Siempre 2 = A veces 3 = Nunca

ESCRITURA Y COMPRENSIÓN	Escala		
Habilidades de Escritura	1	2	3
¿El estudiante sigue las indicaciones que se le da para la realización de actividades paso a paso?			
¿El alumno investiga en el diccionario palabras desconocidas?			
¿El estudiante argumenta acerca de lo leído?			
¿El estudiante despierta la creatividad mediante los cuentos?			
¿El estudiante encuentra en la escritura contraste con su entorno?			
¿El estudiante produce escritos propios?			
¿Pide orientación de otras personas para redactar un escrito?			
¿El estudiante explora y organiza diferentes ideas para plasmarla de forma escrita?			
Habilidades de comprensión			
Asocia algunas palabras a su contexto			
Menciona en sus relatos el antes, durante y después			
Explica con sus propias palabras los relatos que escucha			
Realiza interversiones claras y precisas			
Rescata vivencias propias a través del texto.			
Da cuenta de lo que lee			
¿Realiza interrogantes de la lectura?			
¿El estudiante relaciona lo leído con acontecimientos vividos?			

Nota. 1. Instrumento adaptado de Tambiz, T. P. (2018)

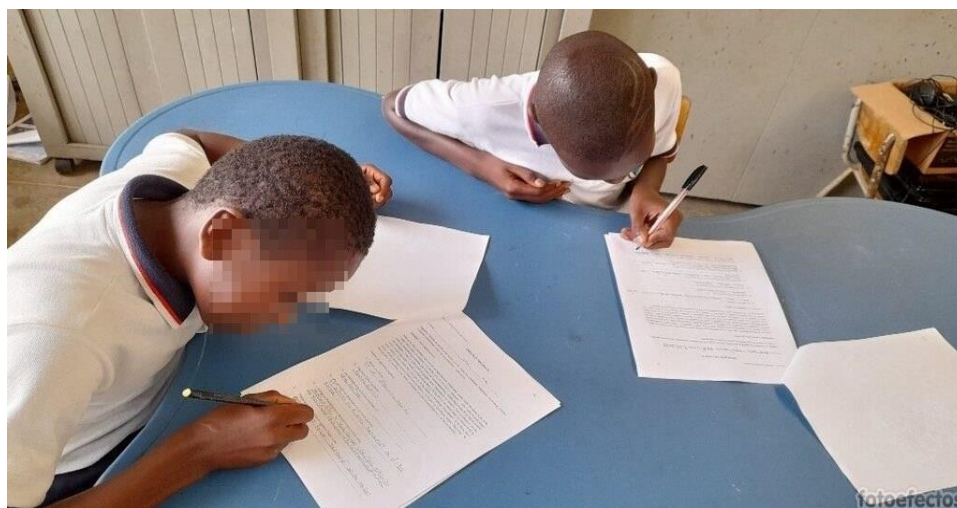
Anexo 7. Observador o diario de campo

Diario de campo

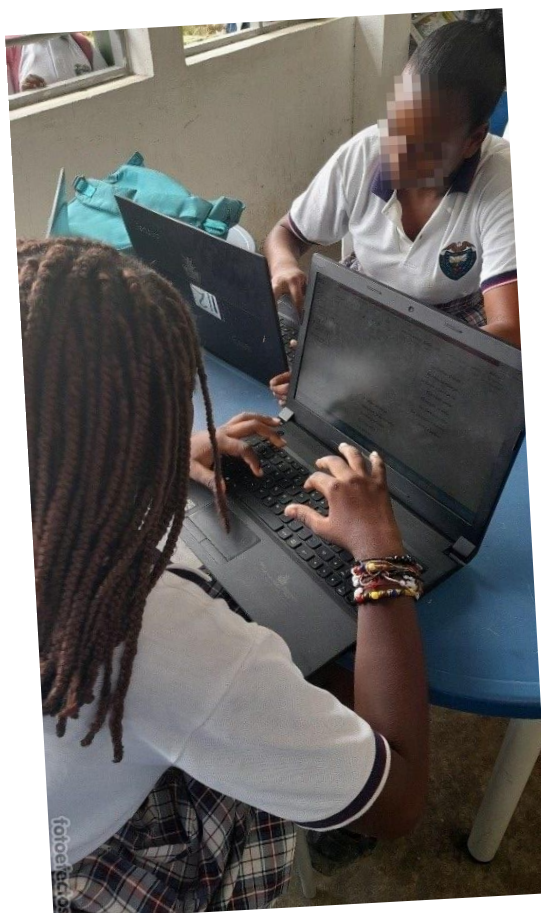
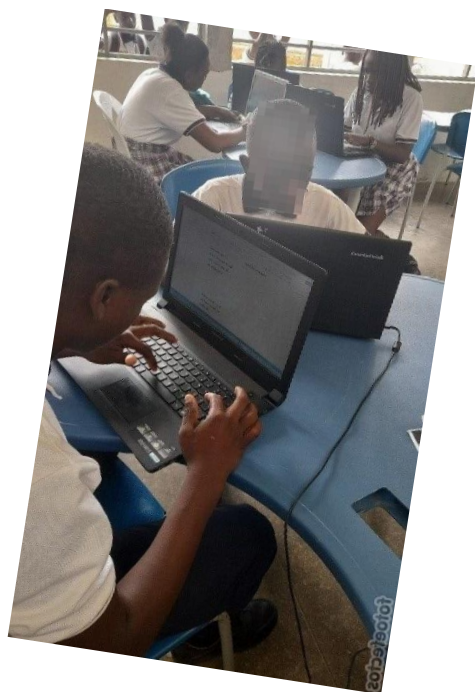
Fecha	17 de septiembre de 2021
Lugar:	Institución Educativa Jesús Antonio Rivas
Grado observado:	Sexto
Hora de inicio y hora de finalización.	10:00 pm hasta 12:30 pm
Actividad observada	Pretest escritura y comprensión inferencial
Observación de actividades:	<p>La docente a través de un dialogo con los estudiantes intercambian, de acuerdo a las actividades de pretest que se están desarrollando en el aula.</p> <p>Expresan sus debilidades y fortalezas en cuanto a las realizaciones de las actividades. Cuales fueron de sus dificultades y los avances en su proceso de escritura.</p> <p>Los estudiantes no se expresan con facilidad y les da pereza escribir porque cuando vieron la actividad pretest 01 dijeron “profe todo esto hay que escribir” a lo que la docente responde “no se fije en el cuanto, sino que cuente lo que usted hace diariamente.</p> <p>La mayoría escribe solo 5 renglones según ellos eso es lo que hacen durante todo el día.</p> <p>Se preguntan unos a los otros sobre que escribir sabiendo que cada uno realiza sus actividades diferentes día a día. Solo una estudiante se acerca a la docente a pedir explicación sobre la actividad pretest 02</p>
Conclusión de lo observación:	<p>Los estudiantes se muestran disintieres cuando se tratas de escribir y en cuanto a la actividad 01 preguntan profe es para llenar todas las líneas, es para llenarlo todo hay profe yo no hago muchas actividades en la casa. Otros 4 estudiantes no leen bien así que casi siempre preguntan que hay que hacer aparte de eso tienen muchos errores ortográficos, pero se ven interesados en resolver la actividad propuesta y las desarrollan de acuerdo con lo explicado por la docente, pero dejan en evidencia dificultades de escritura.</p>

Fuente: Elaboración propia

Anexo 8. Estrategia pedagógica: Ejercicios de lectura



Anexo 9. Estrategia pedagógica: actividades de lectura



Anexo 10. Estrategia pedagógica: cuentos ancestrales

