

**El cuento como instrumento de intervención**

**Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico, en los  
estudiantes de los grados 5, 6 y 9 de la Institución Educativa Normal Superior Nuestra  
Señora de las Mercedes, municipio de Istmina, departamento del Chocó**

**Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación**

**Por**

**María Gladis Asprilla Jordán**

**Yonny Martínez Palacios**

**Érico Mosquera Córdoba**

**Víctor Manuel Rengifo Ibargüen**

**Asesor**

**Juan Edilberto Rendón Ángel**

**Universidad de Medellín**

**Facultad de Ciencias Sociales Y Humanas**

**Posgrado Maestría en Educación**

**2018**

## **RESUMEN**

Este trabajo se presenta dentro del marco de la Maestría en Educación; dictada por la Universidad de Medellín, como antesala al proyecto de intervención llamado:

El cuento como instrumento de intervención; Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico, implementando el cuento como estrategia, en los estudiantes de los grados 5°, 6° y 9° de la Institución Educativa Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes del municipio de Istmina, departamento del Chocó.

La idea pretende aportar de manera significativa en el mejoramiento eficaz de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico; todo sustentado en una estrategia que combina la lectura de cuentos, mediado por una rúbrica, tal estrategia se erige como herramienta de gran utilidad en la iniciación alfabética-literaria de jóvenes y niños.

Además se encaran las diversas repercusiones curriculares que ha significado la ejecución de esta propuesta pedagógica, así como los efectos de esta en los procesos educativos tanto del estudiante como de los docentes.

## Tabla de contenido

1. Problema de investigación.....	5
2. Pregunta investigativa .....	8
3. Justificación .....	9
4. Objetivos.....	11
4.1. General.....	11
4.2. Específicos.....	11
5. Marco teórico.....	12
5.1. Lectura.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
5.2. La comprensión lectora .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
5.3. Lectura crítica .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
5.4. El cuento .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
6. Marco metodológico.....	36
6.1 Tipo de investigación .....	36
6.2 Técnicas e instrumentos de recolección de información .....	38
6.3 Participantes .....	39
6.4 Proceso de implementación .....	39
6.5 Prueba diagnóstica.....	40
6.6. Estrategia de intervención .....	47
Cuestionario No. 1 Fortalecimientos de la comprensión lectora.....	49
Cuestionario No. 3 Fortalecimientos de la comprensión lectora.....	56
Cuestionario No. 4 Fortalecimientos de la comprensión lectora.....	59

7. Resultados.....	63
7.1 Prueba diagnóstica.....	63
7.2 Primera aplicación.....	64
7.3 Segunda aplicación.....	65
7.4 Tercera aplicación.....	66
7.5 Cuarta y última aplicación.....	67
7.6 Comparativa de las cuatro intervenciones.....	68
7.7 Comparativa entre prueba diagnóstica y última prueba de aplicación.....	69
8. Análisis de los resultados:.....	70
9. Hallazgos y emergencias.....	72
Hallazgos:.....	72
Emergencias:.....	72
10. Conclusiones y recomendaciones.....	73
Anexos.....	74
Referencias.....	76

## 1. Problema de investigación

La Escuela Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes está ubicada en el departamento del Chocó, más exactamente en el municipio de Istmina, en el barrio Cubis. Esta institución lleva aproximadamente 85 años formando maestros que tienen la responsabilidad de sembrar nuevos conocimientos y valores en las juventudes istmineñas, sin embargo, esta labor formativa se ha visto afectada, por distintos factores entre los que cabe mencionar estrategias didácticas de aula, rol docente, condiciones sociodemográficas y aspectos familiares. Entre estos factores subyacen dos importantísimas problemáticas que aquí presentamos, y en las cuales nos detendremos, así:

*1) las prácticas inadecuadas en la enseñanza de la lectoescritura por parte de los docentes.* Esto se refleja en pequeñas actitudes por parte de cuerpo docente institucional, quienes en ocasiones no tienen en cuenta el interés literario del estudiante, creando sin pensarlo apatía en el educando, avocándolo a una falta de motivación hacia lo estudiado y sobre todo hacia la lectura que es el saber que media el aprendizaje de los demás saberes. Sumado a lo anterior se observó una inclinación hacia la preferencia de textos clásicos como mecanismo de iniciación a la lectura, lo que evidencia un craso yerro, ya que estos textos evidencian necesidades previas pues en ocasiones son muy complejos y difíciles de entender.

*2) los bajos índices de comprensión lectora por parte de los estudiantes,* que, dicho sea de paso, es consecuencia directa del factor que se enunciamos anteriormente. Se evidencia en pruebas internas y externas. Y afecta de paso el desempeño en todas las asignaturas del currículo.

La convergencia de estos dos factores en un mismo espacio es lo que en últimas potencializa las dificultades para llevar a un feliz término dichos procesos de aprendizaje.

Por otra parte, haciendo una observación de los resultados que arrojan las pruebas saber grados 3 y 5 en el área de lenguaje en el año 2015 de la Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes (*cuadro 1 y 2*) se ha podido leer que existen muy bajos resultados en el desempeño de los estudiantes para esta área. Resultado que se debe en gran manera a la apatía que muestran los estudiantes al proceso de lectoescritura; lo que conlleva a un bajo

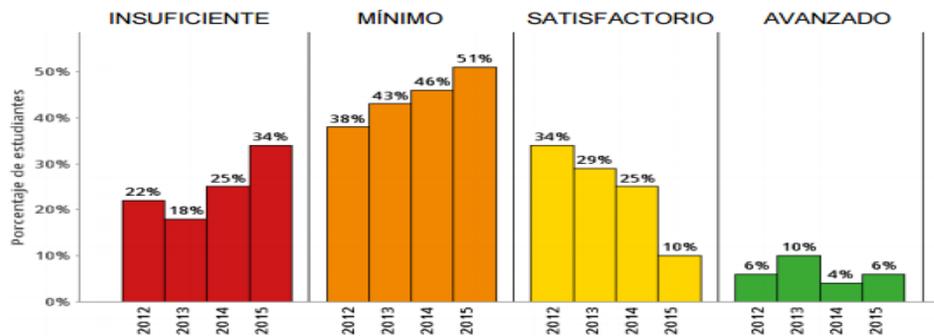
porcentaje de desarrollo de las competencias básicas del lenguaje como son la argumentación, la interpretación y la proposición. De esta misma apatía se desprenden también los bajos índices de comprensión lectora, que es el problema que hoy nos ocupa; pues hemos examinamos el último lustro en busca de registros de estrategias que permitan el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico en esta institución, sin hallar un registro formal de dicha actividad. Por otra parte, cabe resaltar la idea de que si logramos mejorar la comprensión lectora en sus niveles (literal, inferencial y crítico) apoyados en textos narrativos (cuentos) tendremos la oportunidad de poder transmitir la cultura, costumbres y tradiciones de nuestro pueblo, e institucionalmente se podrían mejorar los bajos niveles mostrados en este componente de las pruebas externas; componente que se ha vuelto de vital relevancia en nuestro accionar, ya que es un propósito institucional fomentar en nuestros estudiantes el desarrollo de habilidades comunicativas y específicamente el de la comprensión lectora, pues sabemos que a través de la lectura se perpetua el pensamiento humano; heredándolo así a las futuras generaciones.

Cuadro N° 1 (ICFES, 2015)

**1. Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, quinto grado**

Año	Número de estudiantes evaluados
2012	50
2013	73
2014	72
2015	54

**2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado**



Cuadro 2. (ICFES, 2015)

Año	Puntaje Promedio	Margen de estimación	Intervalo de confianza	Intervalos de confianza para la puntuación estimada de la escala
				240 250 260 270 280 290 300 310 320
2012	292	±18	(274 - 310)	<p>292 ±18</p> <p>297 ±14,4</p> <p>276 ±11,5</p> <p>257 ±14,5</p>
2013	297	±14,4	(282,6 - 311,4)	
2014	276	±11,5	(264,5 - 287,5)	
2015	257	±14,5	(242,5 - 271,5)	

## **2. Pregunta investigativa**

¿Cómo Fortalecer los procesos de comprensión lectora a nivel crítico implementando el cuento como estrategia didáctica, en los estudiantes de los grados 5, 6 y 9 de la institución educativa normal superior nuestra señora de las mercedes municipio de Istmina, departamento del Chocó?

### **3. Justificación**

Pensar en el cuento como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora a nivel crítico posibilita un encuentro de sentido vivencial, dado que permite formular preguntas y concepciones frente a lo que acontece en la experiencia del lector; la lectura de cuentos es un incentivo a la imaginación que aporta situaciones cognitivas y contextuales para ser pensadas a nivel pedagógico.

Por ello, proyectar didácticamente el cuento es repensar el enfoque de enseñanza del maestro desde una postura que favorezca el acercamiento sensible y propositivo al valor semántico del texto. la escuela en general, y el aula en particular, puede llegar a hacer del cuento un dispositivo de múltiples rutas para el aprendizaje del lenguaje y para el elevamiento de una comprensión lectora capaz de interpelar, interactuar e interpretar las situaciones narrativas que allí se ponen en escena.

La comprensión del cuento desde esta dimensión didáctica es un importante apoyo a la labor del maestro en cuanto traza unas rutas de sentido con las cuales el estudiante puede trascender el plano descriptivo de la lectura, y así, alcanzar un nivel propositivo de mayor impacto en su proceso de desarrollo de pensamiento, y por ende en su capacidad comprensiva.

Es pertinente resaltar que el cuento es el subgénero literario más cercano a los niños y jóvenes, lo que nos hace mirarlo como un punto a favor, debido a la familiaridad y fácil contacto que aporta al proceso de formación en el arte literario, pues este aparece a menudo como puente que enlaza a los niños y jóvenes con el fantástico mundo de las letras

Es por lo anterior que nos aventuramos a presentar el proyecto de intervención llamado fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico implementando el cuento como estrategia, en los estudiantes de los grados 5º,6 y 9 de la Institución Educativa Normal Superior Nuestra Señora De Las Mercedes Municipio De Istmina, departamento del Chocó, cuyo fin principal es mejorar los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) de nuestra institución, mediante el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico.

Así las cosas, se puede entender que, el cuento se transforma en un recurso didáctico de primer orden ya que se puede tomar como una experiencia que ayudará a conseguir los objetivos que se proponen, tales como: trabajar y conseguir las diferentes competencias básicas del lenguaje, esto a nivel argumentativo, interpretativo y propositivo. Además de motivar las actividades que se realicen en clase y desarrollar el lenguaje oral.

Por ello, es de gran importancia señalar que los cuentos como perspectiva didáctica son fundamentales en el desarrollo comprensivo de los niños porque permiten fortalecer en ellos el proceso de aprendizaje, mediante el reconocimiento de textos, siendo estos motivadores y relevantes para esta etapa inicial y de transición en la lectura. De esta manera se hace necesario implementar un proyecto de intervención que permita poner a disposición de los estudiantes un lugar de convergencia donde ellos puedan desarrollar sus competencias, habilidades y destrezas en el campo de la literatura infantil, en su impulso al carácter imaginativo del estudiante (Elizagaray, 1975) la lectura crítica y por ende comprensiva; es así como surge la idea de organizar un espacio integrador dedicado a la lectura; en este lugar el estudiante tendrá la libertad de expresar sus emociones y sentimientos a través de la lectura de cuentos, que permitirá fomentar en los niños, niñas, jóvenes y adolescentes el hábito lector.

Finalmente nos permitimos rescatar la idea de que, mediante este proyecto de intervención, se pretende llegar a la comunidad educativa propiciando espacios adecuados que generen en los niños y jóvenes el interés por la lectura y que ellos se sientan motivados cada vez más por seguir adquiriendo y resignificando los conocimientos que se obtienen a través de la lectura de cuentos y sus propias experiencias, contribuyendo a la creación del hábito lector en un nivel crítico y sin duda propositivo.

## **4. Objetivos**

### **4.1. General**

Fortalecer los procesos de comprensión lectora orientados a nivel crítico, implementando el cuento como estrategia de intervención, en los estudiantes de los grados 5° ,6° y 9° de la Institución Educativa Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes del municipio de Istmina, departamento del Chocó.

### **4.2. Específicos**

- Realizar un diagnóstico que corrobore el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de los grados 5°, 6° y 9° de la Institución Educativa Normal Superior Nuestra Señora De Las Mercedes municipio de Istmina departamento del choco.
- Implementar estrategias didácticas que permitan superar las dificultades de comprensión lectora a partir del cuento.
- Determinar el nivel de comprensión lectora a nivel crítico alcanzado por los estudiantes después del proceso de intervención.
- Evaluar el impacto de los diferentes recursos implementados en fortalecimiento de la comprensión lectora a partir del cuento como estrategia didáctica.

## 5. Marco teórico

A continuación, analizaremos algunos referentes teóricos que han servido de apoyo para construir un pensamiento elaborado guiado a lo largo de la comprensión crítica mediada por el cuento. En ese orden de ideas nos permitiremos presentar algunos referentes dedicados al estudio investigativo de cuatro conceptos básicos alrededor de los cuales se despliega nuestra investigación, tales conceptos son: lectura, comprensión lectora, lectura crítica y cuento.

Estos conceptos se insertan y se generan unos a otros, de modo que haya una linealidad que permita facilitar el estudio aterrizado de cada uno de ellos por separado, y además, un estudio concienzudo entendiendo un concepto como parte del otro.

Así las cosas, en este capítulo nos adentraremos paso a paso en el estudio de las principales teorías que se centran en las cuatro categorías antes mencionadas. Comenzando el estudio preciso de los conceptos claves para entender nuestros planteamientos y posteriormente entenderemos como se articulan las teorías que han surgido y nos permitirán establecer el cuento como estrategia para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de los grados 9°, 6° y 5° de la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes de Istmina.

Como fue dicho en el párrafo anterior y Para facilitar la comprensión de todo lo planteado en este proceso investigativo, hemos seleccionado una breve lista de conceptos necesarios, elementales y que revisten de especial importancia en esta investigación, por eso, para evitar caer en imprecisiones, a continuación presentamos los conceptos bases para entender nuestros planteamientos y su correspondiente precisión semántica, jerarquizados de acuerdo a la posición en que pueden ir apareciendo en esta investigación, así:

La *lectura* es, como tal, el arte mismo de leer con fines educativos específicos. Y leer es hacer una interpretación de cualquier símbolo, icono, carácter o señal escrita o representada sobre una superficie comprendiendo su intencionalidad.

La *comprensión lectora* es la matriz conceptual del problema: En esta investigación debe entenderse como comprensión; que no es más que, asimilar un pensamiento y saber

aplicarlo a distintos aspectos de la cotidianidad rescatando la intención primaria del mensaje.

La *lectura crítica* se entiende como el nivel de comprensión crítico como la aspiración que tiene el proyecto de investigación, en la medida en que la aplicación del cuento como instrumento de intervención, mejora y fortalecimiento de la capacidad de leer debe extenderse en el tiempo. De ahí que el problema de la comprensión se considere en este marco conceptual como la base de la capacidad crítica y como su propiciador.

El *cuento* es un relato breve comparado con otros subgéneros literarios como la novela, su trama es sencilla y generalmente está escrito en prosa. Su finalidad es entretener, pero en esta investigación el cuento debe entenderse como cuento literario y en su dimensión educativa. No se pretende despojar al cuento de su carácter lúdico, sino añadirle un estatus didáctico.

En términos del método o del modo de hacer, conviene definir desde ahora tres elementos de suma importancia: intervención, secuencia didáctica y Día D.

La *intervención* es el proceso mediante el cual se pretende abordar una situación para modificar sus resultados y direccionarlos de manera positiva.

Una *secuencia didáctica* es un instrumento conformado por un grupo de actividades intencionalmente elaboradas y ejecutadas de manera lineal con el propósito de facilitar los procesos de enseñanza en el aula.

Finalmente, el *Día D* es el día crucial para la aplicación de una prueba, en el entendido en el que se cierra un momento del proceso para darle inicio al siguiente, por lo que sirve tanto como momento de evaluación, como cierre y apertura de momentos definidos en el proceso.

## **5.1 EL CUENTO, UNA EXCUSA PARA LA COMPRENSIÓN**

Si bien es cierto, la educación comienza por casa, es innegable que es en la escuela donde la mayoría de nosotros aprendemos lo esencial para la formación como personas. Es

precisamente en el claustro educativo donde iniciamos a familiarizarnos con las técnicas y estrategias de alfabetización que aportan nuestros maestros y maestras para la formación integral de individuos cultos. Es entonces en la escuela donde se da el génesis de todo proceso educacional de manera formal. Así las cosas, resulta conveniente entonces, recordar la etimología de esta palabra en su origen latino, proveniente del vocablo *schola*<sup>1</sup> que quiere decir lección. De este modo se entiende que la escuela no es únicamente un claustro o edificio formativo, sino también una institución aleccionadora que no necesariamente está recubierta por paredes y pizarra. En la escuela se aprenden múltiples saberes que bien pueden acompañarnos el resto de la vida.

## 5.2 Lectura

Uno de estos saberes y quizá el más importante de ellos es la lectura, pues esta nos abre camino hacia el resto de conocimientos que son y serán aportados a nuestra formación durante el transcurrir de nuestra vida. Es claro entonces, que la lectura es un tema que reviste especial importancia y al cual dedicaremos algunas líneas que nos permitirán entender la importancia de ésta y cómo mejorar su funcionamiento a través de estrategias que nos faciliten su aplicación a la aprehensión de conocimientos.

En este orden de ideas comenzaremos por definir la palabra Lectura; donde encontramos que: según el diccionario de la real academia de la lengua española *lectura*<sup>2</sup>: es el arte de leer. Lo que nos hace necesario consultar en la misma fuente para conocer qué definición aporta la real academia sobre el verbo transitivo leer. Hecha la consulta encontramos tres conceptos bastante buenos sobre este vocablo y los traemos a continuación: un primer concepto dice que leer es: *“Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados”*: según este concepto cada que pasamos la vista por caracteres impresos y comprendemos lo plasmado estamos leyendo.

El segundo concepto es un tanto más amplio pues nos dice que leer es: *“Comprender el sentido de cualquier tipo de representación gráfica”*. Así las cosas ya la lectura no solo corresponde a la comprensión de caracteres alfabéticos sino a cualquier tipo

de representación gráfica. Por tanto este concepto incluye caracteres numéricos, íconos y símbolos; como ejemplo de esto presenta: *Leer la hora, una partitura y/o un plano.*

El tercer concepto que nos permitiremos tener en cuenta, dice que leer es: *“Entender o interpretar un texto de determinado modo”* de acuerdo a esto leer implica un proceso de interpretación cuya finalidad es la comprensión de lo expresado.

Seguramente nuestros lectores estarán de acuerdo con el pensamiento de que estos tres conceptos son bastante cercanos a idea que tenemos de lectura, sin embargo aunque tienen un carácter de verdad, sabemos que examinados de manera individual no son suficientes para explicar a plenitud lo que significa leer, de ahí que construiremos la suma de estos tres conceptos para buscar una mayor aproximación a lo que entendemos por leer, de lo cual extraemos el siguiente resultado: *leer es hacer una interpretación de cualquier símbolo, ícono, carácter o señal escrita o representada sobre una superficie comprendiendo su intencionalidad.* Insistimos en que no se trata de que concepto sea más cierto, sino de qué concepto es más cercano al proceso de comprensión lectora. Pero ¿Por qué decimos que el examen individual de estos conceptos no es suficiente? La razón la examinaremos aquí para dejar claridad: en el primer concepto se tiene como referencia el órgano visual, haciendo parecer que si este no se tiene, no puede haber lectura; este concepto pierde fuerza cuando consideramos que los invidentes también leen mediante el uso del alfabeto *braille*. El segundo concepto, que a nuestro juicio es el más completo pierde su fuerza cuando reflexionamos sobre la palabra *gráfica*<sup>3</sup> que según el diccionario de la real academia española, significa: *“Representar mediante figuras o signos”*. Así entonces esto excluye los signos naturales, como el rastro de una onda en el agua. Que por cierto es algo que se puede leer. Excluye también el entorno que rodea las diversas situaciones de la cotidianidad. El tercer concepto también tiene su punto débil y es precisamente la inclusión de la palabra texto. Porque claramente cuando dice leer es entender o interpretar un texto de determinado modo, de manera explícita excluye cualquier otro tipo de representación.

Pero no nos vamos a quedar en lo superficial, ahondaremos en el concepto de lectura aportando definiciones que han hecho diferentes estudiosos. Inicialmente estudiaremos una

que nos gusta bastante, legada por el pedagogo brasileño Paulo Freire quien dijo: “*el acto de leer implica tres elementos ineludibles y constitutivos que dan forma y sentido a la acción del sujeto sobre el objeto o código representacional, estos son: percepción crítica, interpretación y reescritura*”<sup>4</sup> (Remolina Caviedes, 2013). Según esto, el acto de leer va más allá del proceso de decodificación de lo representado por escrito. En Freire, leer es algo complejo, es exactamente un proceso compuesto por tres elementos que no funcionan el uno sin el otro, de ahí que en su definición utilice el término ineludible. Según lo dicho por este autor, la lectura se sintetiza en una categoría denominada *palabramundo*<sup>5</sup> (Remolina Caviedes, 2013). Esto nos da a entender que no solo la palabra es susceptible de ser leída y por tanto, percibida críticamente, interpretada y reescrita; sino que también se puede hacer lo mismo con el mundo. Es más, estudiando a Freire, es posible resumir estos tres elementos en uno solo llamado *comprensión*.

Por otro lado y continuando con las múltiples definiciones de lectura, encontramos en la Revista de Educación, en su Número Extraordinario, llamado: Sociedad lectora y Educación, publicado por la OCDE en el 2005, un artículo de Jesús Alonso Tapia donde aporta su concepción sobre la lectura, diciendo: “*la lectura es una actividad que se sitúa dentro de un proceso comunicativo –alguien trata de decirnos algo acerca de algo o alguien con un propósito determinado. Es una actividad cuyo objetivo es, en el caso de un lector experto, comprender el contenido del texto, esto es, saber de qué habla el autor, qué nos dice de aquello de lo que nos habla y con qué intención o propósito lo dice*”<sup>6</sup>. Según este planteamiento, salta a la vista que la finalidad de la lectura debe ser la *comprensión* de la intención que posee el que emitió el mensaje original. Y esta palabra no solo es recurrente en Freire y Alonso sino en Vygotsky quien considera que “el lenguaje organiza y estructura los procesos mentales; de modo que, según éstos se organicen, así se desarrollarán las funciones psicológicas superiores y sus productos, como la *comprensión* y la deducción”<sup>7</sup> según esto la comprensión no viene sola, sino que es el resultado superior de una serie de procesos mentales, entonces, si para comprender hay que realizar procesos mentales la lectura indudablemente es un proceso mental que se da individualmente de manera progresiva mediante el análisis de la información presentada en un texto.

## 5.2 Comprensión textual.

Merece la pena avanzar a este succulento peldaño que es la comprensión textual, entendiendo esta como el máximo logro que se puede alcanzar después de someter el pensamiento al ejercicio lector. La comprensión es el proceso de entendimiento que se da mediante la decodificación de los estímulos (visuales, sonoros, gráficos) recibidos. Es también el reto que tiene todo maestro de lectura... hacer que sus estudiantes comprendan lo que leen. La comprensión textual es un apartado al que ya muchos autores han dedicado muchísimas páginas, pues entienden la importancia de esta temática en el fortalecimiento de las disciplinas académicas y en el desarrollo del pensamiento del individuo; así pues, estudiaremos algunas concepciones que sobre este tema se han hecho:

El profesor Jesús Alonso Tapia, quien actualmente funge como docente en la Universidad Autónoma de Madrid, concibe la comprensión de textos como: *“la meta de la lectura, y cuyo resultado depende, por tanto, de la interacción entre las características del texto y la actividad del lector, que, cuando afronta la lectura, no lo hace desde el vacío, sino teniendo en cuenta distintos conocimientos, propósitos y expectativas”*<sup>8</sup> lo dicho por Alonso Tapia reitera lo que antes mencionamos: la comprensión es el fin último de todo proceso lector, además, de su planteamiento se puede colegir que, muchas veces esta comprensión está mediada por los conocimientos previos que tiene el lector cuando aborda el texto. A eso podríamos agregar que la motivación desempeña un papel muy importante a la hora de la convergencia entre lector y texto, pues permite saltar barreras que ralentizan el proceso comprensivo.

Por su parte (Bowen, 1999) considera que la comprensión es importante porque *“abarca desde poder descifrar los (tres pasos elementales) necesarios para inicializar un computador hasta comprender los tan temidos textos de fisiología. En realidad, la habilidad para comprender los exigentes textos que generalmente debemos enfrentar en*

*una típica sala de clases es una de las más importantes claves del éxito. Muchos estudiantes, sin embargo, son malos lectores o tienen dificultades para comprender los textos expositivos”<sup>9</sup>. Según lo expuesto por este autor, la comprensión tiene gran relevancia, y más en el ámbito académico porque se necesita para desarrollar desde los textos y habilidades más simples hasta las más complejas, como lo expresa: “En suma, la habilidad de los alumnos para comprender los textos difíciles que con frecuencia se usan en la sala de clases es cuestionable, especialmente cuando se trata de material científico (Bowen, 1999; Snow, 2002)<sup>10</sup>. Es tal la complejidad del proceso de comprensión que “el informe RAND sobre Leer para Comprender (Snow, 2002) documenta la urgente necesidad de mejorar la comprensión lectora. El informe también ofrece una heurística útil para conceptualizar la comprensión de lectura, que incluye cuatro componentes interactivos: Características del lector, el texto, las actividades de comprensión, y el contexto sociocultural”<sup>11</sup> dichos componentes requieren actuar en consonancia armónica para dar el resultado esperado, el cual es la comprensión.*

Si entendemos entonces la comprensión como la meta final del proceso lector, tesis que tiene nuestro apoyo total, podemos, luego, colegir que incluso sin planearlo, toda persona que se enfrenta a una tipología textual intenta comprender lo que tiene ante sus ojos. Cabe entonces reflexionar más a fondo sobre lo que es la comprensión y cómo se aplica esta a la lectura de textos, es más, valdría la pena intentar ir más allá, reflexionando sobre cómo se produce y qué tan eficaz resulta un intento de medición de esta. Amén de esto, presentaremos otros teóricos que también han abordado el tema.

David Perkins, precursor del marco pedagógico llamado Enseñanza para la comprensión (investigación realizada por la universidad de Harvard, dentro del llamado Proyecto Zero) dice sobre este tema: *“comprender no es más que la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad de acuerdo a lo que uno sabe. De acuerdo a esto, aprender para la comprensión es un desempeño flexible, más parecido a aprender a improvisar jazz, mantener una conversación, trepar una montaña que aprender la tabla de multiplicar o las fechas de los presidentes o que  $F=MA$ ”<sup>17</sup>.*

En Perkins la comprensión se enfoca en ser flexibles, ese es su énfasis, es una habilidad aplicada a un campo específico, pero de manera ágil y no un mero ejercicio de repetición o recordación. Pero, ¿cómo se aplica ese concepto de comprensión en el ámbito textual o meramente literario? Podría ejemplificarse en razón de entender por ejemplo cuando usar los homófonos (hay, ay y ahí) diferenciando pues, la forma verbal, la interjección y el adverbio de lugar, aplicando su uso en las diferentes situaciones. O demostrando que en lengua castellana todas las palabras que lleven acento en su última sílaba y terminen en N, S o vocal han de ponerse acento gráfico, y no limitándose a recordar que mamá y papá llevan tilde en la última a.

La comprensión es una tarea del lector, esto es indicado por Gutiérrez Fresneda, Raúl en su artículo llamado La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora, donde dice: "...el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y el papel del lector es descubrirlo, de manera que el lector comprende el texto cuando es capaz de extraer el significado del mismo"<sup>18</sup>. Examinando lo dicho podemos advertir un tinte de razón en las palabras de Gutiérrez Fresneda, pues en términos últimos es el lector quien en contacto con el texto, en interacción final, intenta comprender las intencionalidades presentadas por el autor; sin embargo más allá de una exclusiva responsabilidad del lector, hay que indicar que el autor de un texto debe ser consciente de las posibles limitaciones que tendrán los que aborden su texto, de tal manera que ha de anticipar ese encuentro haciendo lo posible porque ese momento sea armónico y fructífero, descontaminando el texto o haciéndolo más puro en el estricto sentido semántico. Diremos entonces que la responsabilidad de la comprensión ha de ser compartida entre lector, que es el destinatario final y autor, quien es el iniciador del proceso. Fresneda apunta precisamente en ese sentido cuando convoca tres modelos que han actuado como facilitadores del proceso de comprensión, hablamos entonces de la lectura ascendente, la descendente y la interactiva.

“...el lector alcanza la comprensión de un texto mediante la interacción de tres modelos: *ascendente, descendente e interactivo*. El modelo ascendente considera la lectura como un proceso secuencial y jerárquico que parte de la grafía y asciende hacia las unidades mayores (sílabas, palabras, frases o texto). Desde esta perspectiva se concede especial importancia al texto y la comprensión se concibe como un proceso de decodificación y reconstrucción del significado que se limita al resultado, sin atender al proceso. En el modelo descendente los conocimientos y experiencias del lector priman sobre el mensaje o el texto para acceder a la comprensión de la información. Según este modelo las aportaciones que el lector transmite al texto tienen mayor importancia para su comprensión que lo que el texto dice. El modelo interactivo reconcilia los dos modelos anteriores y considera que ambos actúan de forma coordinada y simultánea. Entiende el proceso lector como una interacción entre el texto aportando su contenido y el lector activando sus conocimientos. A partir de la perspectiva interactiva surge el término de transacción, con la intención de reflejar que el significado deja de residir en el lector o en el texto, sino que se encuentra en la transacción entre ellos”<sup>19</sup>

De esto se colige que la imbricación de estos tres modelos permite la colaboración entre autor, a través del texto y el *lector*, mediante los pre-saberes que aporta sobre la temática tratada; encontrándose la comprensión entre la transición de estos dos componentes, una suerte de punto medio que permite lograr un equilibrio entre los modelos antes citados para así avocarnos a la comprensión final del nuevo texto.

La comprensión ha de estar presente como objetivo último en la ejecución de cada proceso lector, sin embargo debe tenerse presente que el hecho de que se tenga una experiencia o bagaje específico no asegura que luego de ejecutar el acto lector vaya a haber una comprensión plena de lo que el texto quiere comunicar, y más si hablamos de textos académicos. Es fácil demostrar que en distintos escenarios, la lectura ha presentado

notables dificultades a muchísimos lectores, esto debido a que no es cosa sencilla comprender un texto si no se sigue un camino adecuado que conduzca o que haga sencillo este proceso. Vemos por ejemplo, como Vidal-Moscoso, Daniela y Manríquez-López Leonardo (2015) señalan la ingente responsabilidad que enfrenta un estudiante universitario “Así, frente a los textos académicos, el estudiante de nivel superior tiene la ardua tarea de realizar inferencias, razonar sus respuestas, definir, clasificar, explicar, describir y enjuiciar, todo ello ofreciendo argumentos lógicos y coherentes que requieren la comprensión satisfactoria de su contenido. Se espera, por tanto, que los estudiantes comprendan lo que leen para que puedan analizar y sintetizar, evaluar y criticar información de diversas fuentes (Bharuthram, 2012; Marucco, 2001), aspecto que les permitirá disponer de herramientas suficientes para sus desarrollos académico y social”<sup>20</sup>

Por otro lado y en consecuencia con lo anterior, es necesario aseverar que muchas veces la complejidad de los mismos textos impide que en un primer acercamiento al texto se comprenda a plenitud lo que este ha querido transmitir, es entonces mediante la repetición del proceso de lectura que deviene la comprensión, (tal repetición puede considerarse como parte de una estrategia para lograr la comprensión) esto se sustenta en que, mediante la repetición del ejercicio lector, es que un lector adquiere, por decirlo de alguna manera un banco de significantes y significados que son usados luego en futuras comprensiones o nuevas lecturas. Además de esto se requiere una estrategia adecuada para realizar el abordaje del texto a leer, y pertinente es entender que a través de esa estrategia escogida el camino a la comprensión se facilita sin llegar a decir con esto que se asegura.

Por citar algún ejemplo encontramos que

“varias investigaciones centradas en identificar las estrategias utilizadas por los universitarios para abordar un texto (Alcará & Santos, 2013; Guerra et al., 2014; Kolic-Vrhovec, Bajšanski & Roncevic Zubkovic, 2011; Maturano, Soliveres & Macías, 2002; Mayoral, Timoneda & Pérez, 2013; Ochoa & Aragón, 2005; Ugarriza, 2006) apuntan a que el bajo nivel de comprensión lectora observada en

estos estudiantes radica en que, de manera general, no utilizan estrategias adecuadas para realizar la lectura de textos de carácter científico y académico, además de que se observa poca motivación al respecto (Alcará & Santos, 2013; Guerra et al., 2014)<sup>21</sup>

y al no seguir una estrategia adecuada se deduce que las comprensiones no serán del todo correctas o eficaces; sin embargo es necesario anticipar la idea de que al utilizar una estrategia de lectura (aunque no sea la mejor) se ha dado el primer paso para lograr una comprensión de lo estudiado; pues según Solé (1998) no se puede hablar de comprensión lectora sin antes vincular a este proceso una estrategia eficaz; en Solé una estrategia de lectura es la solución primera para los problemas de comprensión lectora. Y estas deben usarse y son usadas incluso de manera inconsciente por casi todos los lectores. En Solé 1998 encontramos el interrogante: ¿porqué hay que enseñar estrategias de lectura? Presuponiendo que de hecho la enseñanza de estrategias de lectura debe ser un componente obligado si se quiere lograr una comprensión. Es más, a la hora de dar respuesta a ese interrogante aparece un escueto ¡pues para leer! Que más adelante es reforzado por otras razones que le dan rigor a lo anterior. Por ejemplo: “la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones (Palincsar y Brown, 1984)” condiciones de las cuales citaremos por pertinencia únicamente la tercera:

“3: De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra. Puede ser un poco difícil explicar esto para que se entienda, puesto que usted, como todos los lectores expertos, utiliza las estrategias de forma inconsciente. Mientras leemos y vamos comprendiendo, no ocurre nada; el procesamiento de información escrita que

requiere el acto de lectura se produce de una manera automática. Sin embargo, cuando encontramos algún obstáculo -una frase incomprensible, un desenlace totalmente imprevisto, que se contradice con 7 nuestras expectativas, una página incorrectamente colocada, que hace imposible nuestra comprensión- el estado de «piloto automático» del que ya habíamos hablado (Brown, 1980; Palincsar y Brown, 1984), se abandona. Cuando nos encontramos ante alguna de las eventualidades que he señalado, u otras parecidas, nos resulta imprescindible parar la lectura y proceder a atender el problema que nos ocupa, lo que implica dispensarle procesamiento y atención adicional y, la mayoría de las veces, realizar determinadas acciones (releer el contexto de la frase; examinar las premisas en que se basan nuestras predicciones sobre el que debería ser el final de la novela... y otras muchas). Hemos entrado de lleno en un «estado estratégico», caracterizado por la necesidad de aprender, de resolver dudas y ambigüedades de forma planificada y deliberada, y que nos hace ser conscientes de nuestra propia comprensión. En el estado estratégico somos plenamente conscientes de lo que perseguimos -por ejemplo, asegurarnos de que aprendemos el contenido del texto, o clarificar un problema de comprensión- y ponemos en marcha acciones que pueden contribuir a la consecución del propósito. Simultáneamente, nos mantenemos alerta evaluando si logramos nuestro objetivo, y podemos variar nuestra actuación cuando ello nos parece necesario. (Solé, 1998).

Esta tercera condición nos permite entender que luego de encontrar una dificultad en el proceso lector consciente o inconscientemente buscamos una estrategia que nos permita establecer un camino a la comprensión; lo que en solé se denomina estado estratégico, que no es otra cosa que encontrar el camino que facilite la comprensión.

Precisamente, para facilitar la comprensión, Solé (1998) plantea *estrategias* antes, durante y después de la lectura. Esto es *una estrategia que ella usa para enseñar estrategias de*

*lectura*; tres momentos: (Antes, durante y después) y dentro de ellos hay *estrategias* para facilitar la meta final de la lectura, la comprensión.

Cada momento supone un espacio para realizar pequeñas comprensiones que luego se suman para conseguir una comprensión global. Se entiende con esto que, sin duda, cada comprensión del texto (por pequeña que sea) tiene una utilidad para la comprensión del texto en su totalidad y, por supuesto resulta más sencillo comprender pequeñas porciones de texto que un texto íntegro.

Así las cosas, *antes de la lectura*, según Solé se debe motivar, establecer objetivos, consultar sobre lo que se sabe del texto; anticipar el contenido del texto.

Durante la lectura, dice también Solé, aparecen los primeros obstáculos que impiden la comprensión. Debe pensarse entonces en distintas soluciones que subsanen los obstáculos que puedan presentarse; lecturas grupales, en voz alta, pensar en la utilidad de lo leído. Vale todo, así que debe considerarse todo pues la meta que es comprender debe lograrse. Finalmente, el momento posterior o después de la lectura se puede afianzar lo aprendido a través de otras actividades como: realizar síntesis o resolver preguntas, lo anterior con la finalidad de evaluar.

### **5.3 Lectura Crítica**

Ahora bien, es pertinente considerar que, alcanzar una buena comprensión de un texto gramaticalmente bien escrito no es una tarea sencilla, pues hay barreras que se oponen a esto, entre las cuales podríamos mencionar rápidamente algunas como: poco bagaje literario por parte del lector (conocimientos previos, no suficientes), falta de motivación, problemas visuales, problemas para memorizar contenidos nuevos e incluso antiguos, entre muchos otros que se plantean como óbice directo que impide una fácil y pertinente comprensión. Por el contrario, cuando no están presentes estas barreras se alcanza con mayor facilidad la comprensión, y como evidencia más notable tenemos la aparición

consecuente de un *entendimiento crítico*, en el cual el lector valora los puntos positivos y negativos del discurso leído, además de mostrar capacidad para opinar al respecto y correlacionar el texto con otros semejantes e incluso sugerir y sacar algunas conclusiones que permitan redireccionar la información obtenida en el texto leído con antelación. Tal entendimiento crítico, refiriéndonos al resultado de la comprensión está clasificado como el nivel de lectura de mayor dificultad en una lista donde también aparecen en primer grado el nivel de lectura literal, en segundo grado el nivel de lectura inferencial y por último el ya mencionado nivel de lectura crítica. Niveles que sin duda ya han sido estudiados por muchos académicos que recomiendan el desarrollo paulatino de actividades que vayan desde el nivel uno de dificultad o nivel literal, hasta el nivel tres donde encontramos el crítico, no sin antes pasar por el inferencial.

Es menester mencionar la necesidad, mejor dicho, el compromiso docente de hacer que sus estudiantes de lectura escalen hasta este nivel superior de comprensión como lo menciona Jaime García Padrino, en su texto *la promoción de la lectura: una permanente tarea educativa* donde dice:

“La responsabilidad de la tarea docente exige, además, dotar a los escolares de unos hábitos de reflexión crítica, para que así desarrollen la capacidad de discernir o diferenciar los valores aportados por una determinada creación. No es suficiente, por tal razón, una mediación o acercamiento que se limite a facilitar el acceso o el encuentro con la literatura. No sólo es animar o trabajar con la literatura. Hay que desarrollar unos gustos literarios y unos hábitos críticos que generarán unas opiniones o valoraciones que el maestro debe fomentar y siempre respetar, aunque se aparten o sean divergentes con respecto a los criterios habituales o los valores instituidos. La complejidad de la tarea docente así apuntada, requiere la sólida base de una planificación o de una visión rigurosa de los objetivos que deben ser alcanzados con el fomento y el enriquecimiento de la relación del niño con la literatura”<sup>12</sup>.

Tales hábitos de reflexión crítica, solo se pueden potenciar mediante el aprendizaje y enseñanza de los niveles de comprensión de lectura. Así las cosas avanzaremos someramente a una definición inicial de estos tres niveles, con finalidad de llegar con profundidad al nivel crítico que es el que nos interesa en esta investigación.

Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión. “**Nivel de comprensión literal**: En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. Lectura literal en un nivel primario (nivel 1). Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:

1. de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato;
2. de secuencias: identifica el orden de las acciones;
3. por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos;
4. de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Lectura literal en profundidad (nivel 2). En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal.

**Nivel de comprensión inferencial:** Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. El concepto de inferencia abarca, tanto las deducciones estrictamente lógicas, como las conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos que permiten presuponer otros. En un texto no está todo explícito, hay una enorme cantidad de implícitos (dependiendo del tipo de texto y del autor) que el lector puede reponer mediante la actividad inferencial. Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

1. inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
2. inferir ideas principales, no incluidas explícitamente;
3. inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera;
4. inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;

5. predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;

6. interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

**Nivel de comprensión crítico:** A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;

2. De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;

3. De apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo;

4. De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.”<sup>13</sup>

Esta exposición sobre los tres niveles de lectura nos avoca a una tesis univoca: el nivel de comprensión crítica es el más conveniente en el ámbito educativo; esto debido a que es el más completo de los tres, en cuanto a aprehensión de lo leído y comprensión de los contenidos educativos para su posterior inserción en el mundo social, además de que este nivel se nutre ampliamente de los dos niveles anteriores, en una especie de trabajo colaborativo, combinando las herramientas que cada nivel anterior proporciona para lograr una interpretación más adecuada y por menorizada de las distintas intencionalidades textuales; esto sin duda nos permite entender la lectura como una práctica social que ha de

procurarse como una contenido esencial que le permitirá al individuo en formación relacionarse de manera eficiente con su entorno y leer comprensivamente textos, además de la vida misma. Como bien lo menciona (Olson, 1998) “Así mismo, se ha demostrado el reconocimiento de la lectura crítica como instrumento poderoso para que las personas puedan acceder y dominar el registro sociocultural actual en la sociedad”<sup>14</sup>

Ahora bien, es la lectura crítica el puente que permite al lector obtener un pensamiento igualmente crítico capaz de ser aplicado a todas las formas de relacionarse con su entorno, haciéndole razonar y evaluar las distintas posibilidades ante diversos eventos y situaciones; como señala (Newmann, 1990), “educar en la lectura crítica conduce al cultivo del pensamiento crítico o de orden superior, característico en la resolución de perspectivas en conflicto, en la tolerancia a la incertidumbre y a la ambigüedad, en la capacidad de autocrítica, en la independencia de juicio y en la rigurosa consideración de las ideas a medida que éstas desafíen creencias o doctrinas establecidas”.

Es pues el pensamiento crítico una consecuencia directa de ejercitarse en la lectura crítica, una plausible consecuencia que motiva a todo docente a decidirse por la lectura crítica como un camino idóneo para la formación de estudiantes con habilidades para interactuar de manera reflexiva ante las diferentes circunstancias a las que la vida les exponga, además de esto, valido sea añadir, a modo de conclusión, que si en el aula se abordan estos niveles de comprensión lectora con la metodología apropiada, especialmente el crítico fácilmente se podría lograr el objetivo general del plan nacional de lectoescritura (PNLE) que el estado colombiano formuló desde el año 2011 el cual intenta Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores, y del papel de las familias en estos procesos

## 5.4 El Cuento

Ahora bien, siendo que nuestra investigación está direccionada al fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico implementando el cuento como estrategia, conviene conocer detalles sobre la importancia de esta temática que ha sido recurrente en la historia de la literatura, aportando a la formación y entretenimiento de generaciones a lo largo de siglos completos en nuestra humanidad.

Al decir esto, somos conscientes de la dificultad que supone hablar del cuento, un antiquísimo género literario, presente desde siempre en las formas narrativas que la historia nos ha permitido conocer, sin embargo es necesario aventurar unas líneas a esto; por lo cual comenzaremos hablando de lo difícil que puede resultar intentar aportar una definición final, una concepción que sea tan precisa que permita a los teóricos estar tranquilos sabiendo que del tema se ha hablado no más que lo necesario y lo justo. Y es que ya, en tiempos anteriores muchísimos estudiosos han intentado definir este concepto y tal ha sido el desacuerdo que ha sido imposible lograr unificar los criterios que al respecto se tienen, como aparece en el texto llamado *Los Desafíos de La Ficción*, compilado por Eduardo Heras León (2001)

“Cuento es lo que su autor quiera. Cualquier cosa, desde la muerte de un caballo hasta el primer amor de una joven, desde un esbozo estático y despojado de trama hasta una maquinaria de veloz movimiento, con una acción audaz y un clímax: desde el poema en prosa, más pintado que escrito, hasta un escueto reportaje donde el estilo y la elaboración no tienen cabida: desde la pieza que captura como una telaraña la sutil iridiscencia de emociones que jamás pueden apresarse hasta el cuento donde toda emoción, acción y reacción están medidas, calculadas, vidriadas y barnizadas como en una casa bien construida, con sus tres capas de pintura lustrosa y duradera. Esta infinita flexibilidad es la razón de que el cuento jamás haya sido definido adecuadamente. Se han intentado y se intentan aún innumerables definiciones. Wells definió al cuento como una pieza de ficción que puede

leerse en media hora. Poe, que a veces es considerado su fundador, declaró que "en toda la composición no debe haber una sola palabra que no tienda, directa o indirectamente, a un fin preestablecido". Chejov sostenía que un cuento no debe tener principio ni fin, pero advirtió a los cuentistas que si describían un arma que cuelga de la pared en la página uno, tarde o temprano debe hacer fuego. John Hadfield describe el cuento como "una historia que no es larga. El difunto Sir Hugh Walpole, en un momento de notable penetración, afirmó que "un cuento debe ser un cuento: un relato donde suceden cosas, lleno de incidentes y accidentes, de movimiento veloz desarrollo impredecible, que a través del suspenso conduce a un clímax y a un desenlace satisfactorio". Jack London declaró que debe ser "concreto, certero, con vida y movimiento y aguijón, crujiente y quebradizo, interesante". Elizabeth Bowen, legítimamente harta de la definición concreta, dice: "la primera condición del cuento es que sea necesario. La historia por llamarla de algún modo, debe surgir de una impresión o percepción lo bastante aguda y apremiante para obligar al cuentista a escribir". El difunto E.J. O'Brien, con quien el cuento inglés y norteamericano tienen una gran deuda, sostenía que "la prueba fundamental para un cuento, en cualquier análisis de calidad, es la medida en que el autor logra que sus incidentes lleguen a ser vitales". Ellery Sedgewick, que admiró el genio de "Fifty Grand". De Hemingway, cuando ese cuento fue rechazado por la mitad de los editores de los Estados Unidos, apunta que "un cuento es como un caballo de carreras. Lo que cuenta es la salida y la llegada". Y por último, A. E. Coppard basa toda su teoría y su obra en la diferencia esencial entre un cuento, que está escrito, y un relato, que es narrado en voz alta"<sup>24</sup>

Todas estas definiciones son acomodadas a unos cuentos, pero inadmisibles para otros, es decir, podrían con facilidad definir algunas de las magníficas historias que hemos conocido, pero se quedarían cortas al intentar definir otras que igualmente hemos podido conocer; así pues, sigue la dificultad inicial: definir el cuento, ese relato que no es excesivamente largo, pero tampoco auténticamente breve; aunque comparado con la novela ciertamente siempre

será de extensión reducida. El reto es definir ese relato cuya trama es encantadora, atractiva, cautivadora, esa que no es lo suficientemente complicada. El reto es definir ese relato que tienes los personajes suficientes, mejor decir, justos; para entretener al lector contando la vida de alguien. Ese relato que no necesita un manejo complejo de las líneas del tiempo o las voces del narrador. Ese relato que despierta la imaginación de quien lo lee. Ese relato que nació con la estrella de David que le ha permitido históricamente, hablando en términos puramente literarios, ocupar plazas privilegiadas en las bibliotecas del mundo. Volviendo ya a la definición del cuento nos es posible construir una definición que intente anticipar, incluir y abarcar la mayor cantidad de relatos que a este subgénero narrativo pertenecen, así: Es pues el cuento es un relato o narración breve, de trama sencilla, cultivado desde hace muchos siglos con la finalidad de entretener o divertir a alguien. El cuento como lo conocemos hoy es el resultado de un proceso evolutivo, tanto del lenguaje, como de los mismos recursos empleados para la construcción de estas historias. Las historias relatadas en el cuento generalmente son de carácter ficticio, producto de la imaginación de quien elabora la obra, sin que esto signifique que no pueda haber cuentos basados en historias reales. Esta definición es respaldada por el concepto que aportan los autores David Pérez Molina; Ana Isabel Pérez Molina y Rocío Sánchez Serra en la revista Ciencias dentro del artículo llamado *el cuento como recurso educativo* donde lo conciben como “una pequeña narración breve de carácter ficticio protagonizada por un grupo reducido de personajes y que normalmente tienen un argumento sencillo. Todo y eso, los cuentos pueden narrar tanto hechos reales como fantásticos, pero la base de la que surge el cuento suele ser algún hecho simbólico”<sup>14</sup>

Sobre sus orígenes podemos mencionar que es prácticamente una tarea colosal que seguramente tendría poco éxito el lograr determinar una fecha específica de iniciación de esta forma narrativa; sin embargo, ya otros autores abordaron estas cuestiones y nos es posible citar aquí una consideración encontrada en Zavala (1995) que a nuestro juicio tiene un carácter de rigurosidad que bien vale la pena retomar

“la historia del cuento no puede fecharse, ha pasado por el mito, la leyenda, la fábula y la parábola, la anécdota y la semblanza, el esbozo, y está emparentado incluso con lo que un cronista provinciano llamaría “buen chisme”. El relato bíblico de la discordia entre Caín y Abel es un cuento. Igual que la parábola del hijo prodigo, que es una obra maestra de la concisión; las historias de Salome, Ruth, Judith y Susana son muestras de un arte que ya era viejo y sofisticado unos miles de años antes del éxito de *Pamela*. ¿Dónde iniciar el recuento de su pasado? La paradójica respuesta es que la historia del cuento tal como la conocemos hoy, es muy corta. “el verdadero cuento” dice A.J.J Ratoliff, “es decir, una obra con intenciones literarias, no un simple relato de sucesos, es un fenómeno moderno”. “el cuento es una arte joven”, apunta Elizabeth Bowen, “tal como lo conocemos es una creación de este siglo”<sup>25</sup>

El párrafo anterior nos avoca a una comprensión dinámica y cambiante de lo que es el cuento y claro está, también su origen; pues claro, todos reconocemos que al pasar el tiempo el cuento ha evolucionado y esta evolución aunque no todos estemos de acuerdo, lo ha enriquecido. No en estructura, si en temática y técnica narrativa, este cuento moderno y puramente literario tiene sus orígenes en la oralidad. El origen de los primeros cuentos que el mundo conoció tiene un carácter verbalizado u oral, esto debido, incluso, a que antes de la invención de la escritura se usaba este tipo de comunicación para transmitir los sucesos, así lo registra Aurelio M. Espinosa cuando dice: “«... *muchos de los cuentos populares que ahora encontramos en la tradición oral de España han venido de India por medio de los árabes y judíos directamente transmitidos por la tradición oral de muchos siglos*»<sup>15</sup>

Luego de la invención de la escritura y su posterior tecnificación a través de la imprenta, fueron recopilados muchos cuentos, que ciertamente nos han llegado hasta hoy provenientes de la antigüedad, estos cuentos se han erigido como pilares de la literatura siendo multiplicados en la geografía mundial; y es que lo maravilloso del cuento es que es apto para la formación y entretenimiento de todas las edades a partir del desarrollo de las habilidades cognitivas que permiten la escucha y la lectura. Esto es respaldado por Jean

Marie Gillig en el libro *El cuento en pedagogía y reeducación*, donde dice que “*el cuento parece ser un lugar privilegiado y específico en la infancia y más cuando se trata de hadas, duendes, ogros o sucesos sobrenaturales*”<sup>16</sup> no podemos estar en desacuerdo con Gillig, sin embargo tenemos que acotar, sin malentender lo dicho por él, que este lugar de preeminencia del cuento que Gillig vislumbra en la infancia, no está sesgado únicamente a ella, ya que adolescentes y adultos mayores también se refugian en este subgénero narrativo para deleitarse con las grandes obras escritas en esta forma literaria que es obligada para quien se inicia en la literatura y es preferida por quienes han conocido los grandes clásicos de la narrativa.

Es entonces, precisamente por esta acogida que tiene el cuento que, nos aventuramos a escoger esta modalidad literaria como punto de partida para fortalecer los procesos de comprensión lectora a nivel crítico implementando el cuento como estrategia de intervención, esto, aprovechando sus envidiables características; como son:

- ✓ Finalidad de producir deleite y entretenimiento
- ✓ Su reducida extensión (comparado con novelas)
- ✓ Su estructura sencilla y amigable
- ✓ Su temática variada y acogedora
- ✓ Su evolución y transformación en el tiempo
- ✓ La presencia de elementos discursivos y figuras literarias
- ✓ Su facilidad para extenderse y multiplicarse
- ✓ Su tratamiento del tiempo, espacio, personajes y trama
- ✓ Sus mecanismos de coherencia y cohesión
- ✓ La capacidad de despertar imaginación

Estas, entre muchísimas otras cualidades más, hacen del cuento la excusa perfecta para enseñar a leer de mejor manera y por supuesto potenciar la comprensión a su máximo nivel, el crítico.



## **6. Marco Metodológico**

En este aspecto nos disponemos a mencionar el enfoque, métodos, técnicas, instrumentos y participantes que han tenido que ver en este proyecto investigativo de intervención; cada aspecto antes mencionado nos permitirá tener una visión amplificada de ¿cómo?, ¿a quién? y ¿bajo qué métodos hemos intervenido el proceso educativo? Esto con una finalidad informativa y claro está, también con la el propósito de ilustrar el paso a paso de esta significativa experiencia que esperamos coadyuve en la formación de lectores críticos, iniciados mediante la lectura de cuentos literarios, como estrategia.

Partiendo de este punto, iniciaremos una descripción detallada de la ruta que establecimos para llevar esta intervención a feliz término.

- Comenzando por detallar el tipo de investigación y perspectiva usada para el proyecto
- Acto seguido hablaremos de las técnicas e instrumentos usados para la recolección de la información.
- Posteriormente nos adentraremos a conocer los participantes de la misma.
- Haremos luego una precisión sobre la estrategia usada
- Finalmente mostraremos la metodología.

### **6.1 Tipo de investigación**

La presente investigación es de corte cualitativo, esto justificado por razones más que evidentes, pero que siempre es necesario mencionar; así:

- Esta investigación se basa en el estudio de una realidad subjetiva, cuya cuantificación es inútil si no se le somete a un proceso de explicación y comprensión por parte de los investigadores, quienes hacen parte del campo de investigación y deben experimentar la transformación en sus prácticas para que la transformación se consolide en el mediano y largo plazo.
- Buscamos comprender y no cuantificar una realidad la cual es la comprensión lectora a nivel crítico.

- No hemos realizado comprobación de hipótesis
- Las técnicas usadas para recolectar la información no están estandarizadas. Esto se refleja, por ejemplo, en el uso de instrumentos que permiten la libertad de pensamiento y expresión.
- Finalmente es posible entender que los resultados, hallazgos y conclusiones de la presente investigación únicamente se aplican a los participantes de la misma.

**La perspectiva o enfoque** que nos ha permitido adentrarnos en esta investigación de manera más eficiente ha sido la investigación – acción, ya que nos permite transformar la realidad investigada. Según Salgado “La finalidad de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar. Se centran en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos, y reformas estructurales” (Salgado, 2007, p.73) A través de esta investigación, los mismos participantes reflexionan sobre su accionar, evaluando procesos y reformulando la manera de dirigirse ante el problema a investigar; en este caso la comprensión textual a nivel crítico.

Ha sido a su vez este enfoque el que nos ha permitido identificar el problema (diagnosticarlo), observar y recolectar información para posteriormente analizarla; construir luego un plan de acción que tienda al mejoramiento; aplicar el plan y posteriormente reflexionar sobre los resultados para hacer una posterior aplicación que pretenda mejorar los resultados obtenidos con anterioridad.

Es tan relevante el papel de la investigación-acción que es a través de ella que se genera una gestión auto reflexiva que vincula a los directamente implicados en este estudio con la finalidad de lograr que se re-piensen los métodos usados en las prácticas cotidianas del proceso de enseñanza aprendizaje. Tal como lo menciona Kemmis (1984) la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor la investigación acción es:

[..] Una forma de indagación autor reflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o directivos por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo

las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo) (Latorre, 2003, pág. 24)

Así las cosas se colige que desde la perspectiva de (kemmis, 1988) es posible establecer la investigación acción como modelo eficaz que permita intervenir las prácticas educativas y sociales y claro, lograr una comprensión de estas. Pues sus características son entre otras:

- Es participativa
- Colaborativa: grupo de personas implicadas
- Orientada a la praxis
- Realiza análisis crítico de situaciones
- Implica ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

## 6.2 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para la realización de esta investigación, nos fue necesario emplear técnicas e instrumentos de recolección de información que nos permitieran conocer de manera directa los datos relevantes para ejecutar de manera eficaz esta investigación, así las cosas, presentamos a continuación una serie de técnicas e instrumentos usados en la presente investigación

Técnica	Instrumento o dispositivos facilitadores
Observación no estructurada	Bitácora de notas
Entrevistas	Guía de entrevista (libreto) grabadora de sonidos
Síntesis de comprensión	Rubrica evaluativa de comprensión critica basada en el cuento

### **6.3 Participantes**

Como ya antes lo habíamos mencionado en la descripción del problema, esta investigación procura intervenir el proceso formativo de algunos estudiantes de la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes, ubicada en el municipio de Istmina departamento del Chocó. Específicamente a 90 de ellos, pertenecientes a los grados 9<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup> y 5<sup>a</sup>; tales grados están conformados por niños, niñas y jóvenes de edades diferentes y condiciones socioeconómicas diversas; valido es recordar que, los niños, niñas, jóvenes y adolescentes de esta institución en alto porcentaje provienen de familias de escasos recursos económicos, las cuales derivan su sustento de actividades tales como: la agricultura, la minería y la actividad maderera.

Las familias que habitan la comunidad están organizadas en hogares tradicionales, bajo la orientación de los padres, sin embargo, también es común encontrar desintegración familiar y de cierto modo, se hace frecuente encontrar en la mayoría de los hogares una falta de acompañamiento de padres en los procesos académicos de sus hijos, por otro lado, el poco acompañamiento que se encuentra en muchos casos no es efectivo, producto de las múltiples ocupaciones.

### **6.4 Proceso de implementación**

La realización de esta investigación obligaba ciertos aspectos a considerar:

En primera medida, redactar un documento de *solicitud de consentimiento* (ver anexo) para dirigirlo a los padres de familia con la finalidad de que permitieran abordar a sus hijos y o acudidos para poder recopilar información como:

- ✓ Registro fotográfico y audiovisual
- ✓ Resolución de encuestas y entrevistas
- ✓ Sesiones de estudio y lectura de cuentos
- ✓ Charlas pedagógicas

Luego de conseguir el consentimiento de los padres la tarea a seguir era realizar *observación no estructurada* a los participantes de esta investigación mientras realizaban ejercicios de lectura crítica.

Hubo entonces la necesidad de corroborar los resultados presentados por el instituto colombiano para el fomento de la educación superior (ICFES) presentados en el año 2015. (Esto fue hecho mediante la aplicación de una prueba diagnóstica de entrada)

El paso siguiente fue realizar entrevistas (ver anexo de cuestionario entrevista) a los participantes para conocer sus gustos literarios y frecuencia con la que leen.

Finalmente aplicamos la *rúbrica evaluativa de comprensión crítica basada en el cuento*, que consiste en una serie de ítems que nos permiten medir la comprensión crítica que los participantes en esta investigación han alcanzado. (valga resaltar que instrumento de medición de comprensión lectora eventualmente abordará interrogantes de tipo inferencial y literal, pues ya se mencionó en el apartado teórico que estos niveles coadyuvan a que finalmente se haga más sencillo comprender de forma crítica un enunciado ya que aportan información relevante)

## **6.5 Prueba diagnóstica**

### **“LOS INVESTIGADORES JUGAMOS A SER EL ICFES”**

Es sabido por todos los nacionales que, el ICFES evalúa comprensión textual bajo el componente de lectura crítica, que dicho sea de paso, combina ciencias sociales y lenguaje, además de esto la cantidad de preguntas restantes, las que no pertenecen a este componente, también tienen un enunciado que debe comprenderse (comprensión textual). Es fácil determinar entonces, que dentro de este tipo de pruebas aparecen diferentes tipologías textuales: noticias, cuentos, fabulas, bajo el formato de textos continuos y discontinuos entre muchos otros, sin que el estudiante pueda anticipar que tipo de texto le corresponderá. Asimismo también es de conocimiento público que en el aula de clases se trabajan igualmente distintas tipologías textuales y géneros literarios, por tal motivo y actuando en consonancia con lo acostumbrado, los investigadores jugamos a ser el ICFES. Para lo cual

planeamos una secuencia didáctica basada en un género escogido al azar dentro de una lista conformada por (una noticia, un cuento, una fábula, un mito, una crónica breve y un poema costumbrista) lista de la cual resultó escogida una fábula (la fábula de la liebre y la tortuga) este texto nos serviría como instrumento que nos permitiese comparar los resultados que ya el ICFES había emitido en el año 2016 como resultados de las pruebas realizadas en el año inmediatamente anterior. (Resulta pertinente aclarar en este apartado, que esta prueba solo pretendía ejecutar una verificación de resultados con una finalidad comparativa) debe entenderse entonces, que así como por cosas del azar se escogió una fábula, posiblemente también pudo haberse escogido otra tipología textual, en cuyo caso también hubiese tenido la misma finalidad comparativa de resultados.

**Instrumento diagnóstico de medición de capacidad de lectura crítica aplicado a los estudiantes que han sido escogidos como participantes de este proyecto de intervención, pertenecientes a la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes.**

Cuento “La liebre y la tortuga”

Fecha de aplicación 19 de septiembre de 2017

Istmina Chocó

Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes.

La necesidad imperante de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Escuela Normal Nuestra Señora de Las Mercedes en el municipio de Istmina, departamento del Chocó, con miras a elevar el índice sintético de calidad (ISCE); nos ha llevado a analizar el componente lector, ya que este es uno de los más importantes a la hora de enfrentarse a pruebas internas y externas que buscan conocer los niveles de calidad en los estudiantes. Es por ello que, como mecanismo de intervención dentro de la Maestría en

educación dictada por la Universidad de Medellín, se han formulado el proyecto que lleva por título: Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico implementando el cuento como estrategia, en los estudiantes de los grados 5°, 6° y 9° de la escuela normal superior nuestra señora de las mercedes, en el municipio de Istmina, departamento del Chocó. Proyecto en el cual se han creado algunas estrategias que posibiliten la consecución de este fin.

Así las cosas, una de las tantas estrategias vinculadas a el anterior proyecto interventivo es la creación de pruebas diagnósticas y correctivas que permitan la medición y desarrollo positivo de las competencias lectoras y críticas en los educandos vinculados a esta investigación; lo que nos permitirá conocer que tan lejos o cerca estamos del objetivo principal de esta intervención que es en ultimas fortalecer el proceso de lectura crítica en los estudiantes.

Dicho esto, nos disponemos a contarles el paso a paso de la implementación del instrumento diagnóstico: la liebre y la tortuga, aplicado en los estudiantes del grado 8<sup>a</sup> (estudiantes que en 2018 están en 9 grado) de la institución Educativa Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes del municipio de Istmina, en el departamento del chocó. Esto, no sin antes mencionarles que eventualmente insertaremos aquí algunas sensaciones y respuestas presentadas en el momento de la aplicación del instrumento.

Iniciemos entonces el relato:

Miércoles 18 de septiembre. 8:40 a.m.

Estaba por terminar la segunda hora de clase del horario escolar. Sabiendo entonces que al día siguiente íbamos a ejecutar el instrumento diagnóstico que con antelación habíamos planeado como grupo de investigación y, para procurarnos una mejor disposición de nuestros estudiantes, le solicitamos a cada grupo que consultaran datos generales sobre dos animales: el primero de ellos era la tortuga y el segundo claro está iba a ser la liebre.

Así nos asegurábamos que aquella tarea activaría conocimientos de nuestros estudiantes sobre los protagonistas de la historia que al día siguiente iban a conocer.

### **El día D**

A las siete de la mañana comenzó la jornada. Nuestro destino era el llamado patio salón, lugar donde reuniríamos a todos los participantes de nuestra investigación. Llegamos como de costumbre, con mucho entusiasmo y con la seguridad de quien sabe muy bien lo que va a hacer y ha anticipado cada movimiento y posible resultado de los jóvenes. Luego de cruzar por la puerta recibimos el saludo cordial de los estudiantes quienes en su mayoría comentaron que no habían consultado sobre la tortuga y la liebre; hubo casos en que el silencio reinaba; silencio recurrente en los estudiantes que no tienen las facilidades de consultar en bibliotecas o internet. Válido sea aprovechar este momento para describir la población intervenida, conformada por niños y niñas entre las edades de 9 y 15 años de edad, en su mayoría pertenecientes a la etnia afro descendiente nacidos en el departamento, y por otro lado, solo un caso de un joven que se identifica con la cultura bogotana, nacido en la capital del país.

Los jóvenes, salvo contados casos son estudiantes de muy bajos recursos, cuyos padres se dedican a actividades varias que por cuestiones de tiempo dificultan la supervisión de las actividades académicas de sus hijos. Lo que de alguna manera ayuda a comprender porque los jóvenes nos recibieron con la noticia de que no habían podido consultar mayores detalles, salvo los que ya conocían sobre los animales que iban a investigar.

De vuelta al momento presente, comenzamos la secuencia con las actividades rutinarias: saludo, oración y llamado a lista para confirmar asistencia. Leímos luego una brevísima reflexión sobre el respeto, luego de la cual los jóvenes iban a dar su opinión sobre cómo les había parecido el texto.

Terminadas esas reflexiones pasamos a conocer el objetivo de la clase, que nos servía para que hubiese claridad en cada estudiante sobre la competencia que íbamos a tratar de desarrollar en la clase, así nos dispusimos a escribir en un tablero móvil el objetivo de esa clase: Leer e interpretar de forma crítica textos narrativos. Acto seguido recibimos la

primera pregunta del día: Profe, ¿cómo se llama el texto que vamos a leer? —La liebre y la tortuga— respondimos.

Pasamos entonces a la etapa de conocimientos previos, para lo cual invitamos a los estudiantes que nos comentaran lo que sabían sobre liebres y sobre tortugas.

- las tortugas tienen un caparazón muy fuerte
- viven en los ríos y mares
- Son muy lentas en la tierra y rápidas en el agua
- Ponen huevos

Estas fueron algunas de las respuestas que recibimos sobre las tortugas. —Muy bien— les dijimos y acto seguido preguntamos: ¿y qué sabemos sobre las liebres? Con rapidez una jovencita respondió que eran animales parecidos a los conejos. Esa respuesta bastó para que otro estudiante dedujera que eran animales muy rápidos en contraposición a la tortuga

Con esta información nos pudimos dar cuenta que a pesar de haber dicho con antelación que consultarán sobre estos animales; no fueron muchos los que hicieron la tarea, además pudimos colegir que sabían algunas cosas sobre la tortuga, pero casi ninguna sobre la liebre.

El punto a seguir, antes de leer el texto fue analizar el título del texto, los posibles sucesos en el interior del texto y el desenlace de la narración. Para ello anotamos aquí las preguntas que hicimos y algunas de las respuestas

1. ¿De qué puede tratar un texto que se llame *la liebre y la tortuga*? ¿Qué sucederá en la historia?
  - de una tortuga y una liebre que peleaban
  - de una competencia entre la tortuga y la liebre
  - de la amistad entre los dos animales y la guerra contra los demás animales del bosque

2. ¿Cuál será el desenlace de la historia?

- La tortuga vence a la liebre
- La liebre vencerá a la tortuga

Estas respuestas nos permitieron saber que algunos de los estudiantes ya conocían o habían escuchado la historia de la liebre y la tortuga.

Habiendo hecho ese análisis del título y el posible desenlace de la historia pasamos a la lectura del texto, para lo cual a cada uno de los estudiantes se le entregó una copia de la historia; que además contenía unas preguntas para que las leyeran y las tuvieran en mente mientras leían el relato; las preguntas en mención eran las siguientes

- 1 ¿Cuáles son los personajes del cuento la liebre y la tortuga?
- 2 ¿Cuáles son las características principales de los personajes?
- 3 ¿Cuál es el tema central de la historia?

Esto con la finalidad de estudiar los personajes y la trama de la historia, cabe resaltar que estas respuestas solo serían conocidas al final de la sesión, cuando ya los estudiantes entregaran la prueba y esta fuera valorada.

Sumado a esos interrogantes, incluimos otros tantos para mirar la capacidad crítica de los jóvenes, así:

- 4 ¿Cómo le pareció la actitud de la liebre?
- 5 ¿Qué cree usted que debió hacer esta al enterarse de lo que hizo la tortuga?
- 6 ¿Por qué perdió la carrera la liebre?
- 7 ¿Por qué crees que la liebre se acostó a dormir sabiendo que tenía un compromiso por cumplir?
- 8 ¿Por qué gano la carrera la tortuga?

9 ¿Qué enseñanza para la vida te deja el texto leído?

10 ¿Qué relación encuentras en los personajes de la fábula con tu personalidad?

Los jóvenes trabajaron durante 35 minutos luego de los cuales debían entregar la hoja de la lectura junto con las respuestas que ellos consideraban merecía cada pregunta. Así consumimos la primera hora de clases.

La segunda hora inició con la actividad valorativa, para lo cual los hicimos formar en mesa redonda para hacer la respectiva discusión sin hojas de respuestas, esto nos permitiría aventurar un índice de recordación en los jóvenes mirando quienes aún tenían presente las respuestas que habían aportado y también conocer que tan acertadas eran esas respuestas.

Finalmente orientamos una socialización dirigida, donde intentábamos mostrarles las respuestas más acertadas a cada pregunta a la luz del texto leído. En ese punto devolvimos las hojas de respuesta a los jóvenes, cuidando de que a ninguno le tocara la hoja de respuesta que el mismo había trabajado, esto nos permitió involucrar a todos los jóvenes en el proceso de valoración de resultados, manteniéndolos activos durante el periodo de clase que faltaba.

Terminada la hora recogimos el trabajo para revisarlo con mayor detalle en casa y así comprobar la capacidad crítica de cada estudiante involucrado en este proceso. Y antes de despedirnos les preguntamos si les había gustado trabajar con este tipo de historias, recibiendo una respuesta positiva a este interrogante.

Nota: la prueba constaba de un total de 10 interrogantes. Cada ítem tenía un puntaje de acierto de 0.5 para un total de 5.0 en caso de que el estudiante acertara el total de preguntas.

Conclusiones:

- Sorpresivamente para nosotros, a pesar de ser un texto aparentemente fácil de comprender, y que proporcionamos más información que la que daría el ICFES para

este tipo de pruebas, los resultados mostrados por parte de los estudiantes no fueron los deseados.

- Nos fue posible estimar que un 63% de los estudiantes es decir (57 estudiantes) tuvieron demasiadas dificultades para dar respuestas acertadas y aceptadas para cada interrogante.
- En contraposición, solo un 37 % de ellos acertaron (33 estudiantes) respondieron de manera acertada.
- Esto permite colegir la necesidad de seguir ejercitando la capacidad de lectura crítica en los estudiantes que han participado en esta prueba en de la Normal las Mercedes de Istmina.
- Otra conclusión que se puede extraer de este ejercicio es que les gusta mucho leer este tipo de relatos; lo que posibilita concluir que el cuento puede tener también esta misma acogida, incluso aún más.

## **6.6. Estrategia de intervención**

Ya el título nos anticipaba cuál era nuestra estrategia de intervención: el cuento. Aquel relato breve escrito en prosa que tiene una riqueza inconmensurable que ha permitido históricamente ha muchas personas adentrarse en los caminos de la literatura. Ya en el marco teórico hablamos de los orígenes, la riqueza literaria y las ventajas de este género. Sin embargo, es pertinente anotar qué en nuestra investigación aparece este género como eje central del trabajo para el fortalecimiento de la lectura crítica; siempre, mediado por una rúbrica de evaluación que permita constatar el progreso del estudiante que participado en esta intervención. Entendido esto, presentaremos aquí el cuento con su respectiva rúbrica.

## **secuencia didáctica**

Secuencia didáctica no. 1 - clase de intervención

Institución educativa: Escuela Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes

Grados: 9º; 6º y 5º

Nombre del proyecto: “Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora orientado a nivel crítico implementando el cuento como estrategia de intervención”.

Desempeño de competencia: Relaciona sus conocimientos previos con la nueva información extraída del texto. -Identifica características de los personajes del cuento.

Contenido: Comprensión de lectura del cuento *“El camino que no iba a ninguna parte” de Gianni Rodari.*

### **Actividades**

Saludo, motivación y explicación del objetivo de la clase. -Activación de los conocimientos previos por medio de preguntas relacionadas con los cuentos. Desarrollo de un cuadro propuesto y dar respuesta a preguntas relacionadas con el tema.

### **Momentos de la actividad**

Antes: analizar el título del cuento y de acuerdo a este...

- ¿Predecir posibles eventos?
- ¿Cuál será el posible desenlace de la historia?
- Durante: estudiar los personajes y la trama de la historia
- ¿Cuáles son las características principales de los personajes?
- ¿Cuál es el tema central de la historia?
- ¿Identificación con personajes?

Después: Responder y debatir preguntas basadas en la lectura

- ¿Cómo le pareció la actitud de Martin?
- ¿Qué cree usted que debieron haber hecho los habitantes del pueblo al enterarse de lo que paso con Martin en el camino?
- ¿Porque consideras que todos los que intentaron ir por el camino que no iba a ninguna parte no corrieron con la misma suerte de Martin?
- ¿Propósito y posición del autor?
- ¿Apreciación estética del texto?
- ¿Identificación con valores y actitudes?
- Escribir otro final para cada cuento

### Evaluación

Socialización y retroalimentación en estilo de mesa redonda respecto a la actividad realizada con el cuento el camino que no iba a ninguna parte .se valorara los aportes individuales además de la responsabilidad. Finalizada esta actividad se hará un pequeño conversatorio en torno a: como, les pareció el ejercicio haciendo preguntas como: ¿Qué fue lo más difícil, y lo más mas fácil?, así se conocerán las principales dificultades y partir de ello se inicia con el proceso de fortalecimiento da las capacidades de comprensión lectora orientada a nivel crítico.

### **Cuestionario No. 1 Fortalecimientos de la comprensión lectora.**

A cada estudiante se le hace entrega de una fotocopia donde deben completar el siguiente cuadro y por la parte de atrás de la hoja unas preguntas abiertas relacionadas con el cuento.

#### **Cuento “El camino que no iba a ninguna parte”**

Por Gianni Rodari

A la salida del pueblo había tres caminos: uno iba hacia el mar, el segundo hacia la ciudad y el tercero no iba a ninguna parte.

Martín lo sabía porque se lo había preguntado a casi todos, y todos le habían dado la misma respuesta:

– ¿Aquel camino? no va a ninguna parte. Es inútil ir por ahí.

– ¿Y hasta dónde llega?

–No llega a ninguna parte.

–Pero, entonces ¿por qué lo hicieron?

–No lo hizo nadie; siempre ha estado ahí.

–Pero ¿no ha ido nunca nadie a ver adónde va?

–Eres bastante testarudo: ¿no te digo que no va a ninguna parte?

–Si no habéis ido nunca, no podéis saberlo.

Era tan obstinado que empezaron a llamarlo Martín Testarudo, pero él no se enfadaba y continuaba pensando en el camino que no iba a ninguna parte.

Cuando fue lo bastante mayor como para cruzar la calle sin tener que cogerse de la mano de su abuelito, una mañana se levantó muy temprano, salió del pueblo y, sin dudarlo, tomó por el misterioso camino, siempre adelante. El suelo estaba lleno de socavones y de hierbajos, pero por suerte no llovía desde hacía tiempo y por lo tanto no había charcos.

A derecha y a izquierda del camino se extendía la maleza, y pronto comenzó el bosque. Las ramas de los árboles se entrecruzaban por encima del camino y formaban una galería oscura y fresca, en la que solamente penetraba, aquí y allá, algún rayo de sol que hacía las veces de fanal.

Anda que te andarás, la galería no terminaba nunca, el camino no terminaba nunca; a Martín le dolían los pies, y ya empezaba a pensar en regresar cuando vio a un perro. «Donde hay un perro, hay una casa –reflexionó Martín–, o, por lo menos, un hombre.» El perro corrió a su encuentro meneando la cola y le lamió las manos; luego siguió por el camino, volviéndose a cada paso para ver si Martín aún le seguía.

–Ya voy, ya voy –decía Martín, lleno de curiosidad.

Finalmente, el bosque comenzó a clarear, el cielo reapareció en lo alto y el camino terminó en el umbral de una gran verja de hierro.

A través de sus barrotes Martín vio un castillo con todas las puertas y ventanas completamente abiertas. El humo salía por todas las chimeneas y, desde un balcón, una hermosísima dama le saludaba con la mano y le gritaba alegremente:

– ¡Adelante, adelante, Martín Testarudo!

–Vaya –se dijo Martín muy contento–, yo no sabía que iba a llegar aquí, pero ella sí, por lo visto.

Empujó la verja, atravesó el jardín y entró en el salón del castillo a tiempo para hacer una reverencia a la bella dama que descendía por la escalinata. Era hermosa e iba vestida incluso mejor que las hadas y las princesas, y además era muy alegre y reía:

–Entonces, ¿no te la creíste?

– ¿El qué?

–La historia del camino que no iba a ninguna parte.

–Era demasiado estúpida. Y según mi parecer, hay más lugares que caminos.

–Exacto, basta con tener ganas de andar. Ahora ven, te enseñaré el castillo.

Había más de cien salones, llenos de tesoros de todo género, como en aquellos castillos de los cuentos en los que duermen las bellas durmientes o en los que los avaros acumulan sus riquezas. Había diamantes, piedras preciosas, oro, plata, y a cada momento la hermosa dama decía:

–Toma, toma lo que quieras. Te prestaré un carro para llevar el peso. Imaginaos si iba a hacerse de rogar Martín. Cuando emprendió el regreso, el carro estaba completamente lleno.

El perrito, que estaba amaestrado, iba sentado delante y llevaba las riendas y les ladraba a los caballos cuando estos se adormilaban y se salían del camino.

Martín Testarudo fue acogido con gran sorpresa en su pueblo, pues ya le habían dado por muerto. El perro descargó en la plaza todos los tesoros, meneó dos veces la cola en señal de saludo, volvió a subirse al carro y se marchó entre una nube de polvo. Martín hizo muchos regalos a todos, amigos y enemigos, y tuvo que explicar cien veces su aventura, y cada vez que terminaba de hacerlo, alguien corría a su casa a coger un carro y un caballo y se precipitaba por el camino que no iba a ninguna parte.

Pero aquella misma noche regresaron todos, uno tras otro, con la cara así de larga por el enfado: para ellos, el camino terminaba en medio del bosque, ante un espeso muro de árboles y entre un mar de espinas. No había ya ni verja de hierro, ni castillo, ni hermosa dama. Porque algunos tesoros solo existen para los primeros que emprenden un camino nuevo, y el primero había sido Martín Testarudo.

### Preguntas de comprensión de lectura orientadas a la lectura crítica

1) Completa el siguiente cuadro respondiendo las preguntas

Nombre del cuento	Dibujar un camino que no vaya a ninguna parte y escribir sus principales características.	¿Por qué crees que Martín siendo tan solo un niño siempre quiso ir por el camino que no iba a ninguna parte?	¿Qué relación encuentras en los personajes del cuento con tu personalidad?
-------------------	---	--	--

2) ¿Consideras correcto el que a Martín en su pueblo lo hayan apodado Martín testarudo?

---



---



---

3) ¿Qué crees que dio lugar a que Martín encontrara un castillo en el camino que no iba a ninguna parte?

---



---



---

4) ¿Por qué Martín siempre creyó que el camino que no iba a ninguna parte si tenía algún destino?

---

---

---

5) ¿Qué enseñanza para la vida te deja el cuento leído?

---

---

---

---

## **Cuestionario No. 2 Fortalecimientos de la comprensión lectora.**

### **Cuento “El Ratón Que Comía Gatos”**

Por Gianni Rodari

Un viejo ratón de bibliotecas fue a visitar a sus primos, que vivían en un solar y sabían muy poco del mundo.

-Vosotros sabéis poco del mundo- les decía a sus tímidos parientes, -y probablemente ni siquiera sabéis leer.

-¡Oh, cuántas cosas sabes! - suspiraban aquéllos.

-Por ejemplo, ¿os habéis comido alguna vez un gato?

-¡Oh, cuántas cosas sabes! Aquí son los gatos los que se comen a los ratones.

- Porque sois unos ignorantes. Yo he comido más de uno y os aseguro que no dijeron ni siquiera “¡Ay!”

-¿Y a qué sabían?

-A papel y a tinta en mi opinión. Pero eso no es nada. ¿Os habéis comido alguna vez un perro?

-¡Por favor!

-Yo me comí uno ayer precisamente. Un perro lobo. Tenía unos colmillos... Pues bien, se dejó comer muy quietecito y ni siquiera dijo “¡Ay!”

-¿Y a qué sabía?

-A papel, a papel. Y un rinoceronte, ¿os lo habéis comido alguna vez?

-¡Oh, cuántas cosas sabes! Pero nosotros ni siquiera hemos visto nunca un rinoceronte.

-¿Se parece al queso parmesano, o al gorgonzola?

-Se parece a un rinoceronte, naturalmente. Y ¿habéis comido un elefante, un fraile, una princesa, un árbol de Navidad?

En aquel momento el gato, que había estado escuchando detrás de un baúl, saltó afuera con un maullido amenazador. Era un gato de verdad, de carne y hueso, con bigotes y garras. Los ratoncitos corrieron a refugiarse, excepto el ratón de biblioteca, que, sorprendentemente, se quedó inmóvil sobre sus patas como una estatuilla. El gato lo garró y empezó a jugar con él.

- ¿No serás tú quizás el ratón que se come a los gatos?

- Sí, Excelencia... Entiéndalo usted... Al estar siempre en una biblioteca...

- Entiendo, entiendo. Te los comes en figura, impresos en los libros.

- Algunas veces, pero sólo por razón de estudio.

- Claro. También a mí me gusta la literatura. Pero ¿no te parece que deberías haber estudiado también un poquito de la realidad? Habrías aprendido que no todos los gatos están hechos de papel, y que no todos los rinocerontes se dejan roer por los ratones.

Afortunadamente para el pobre misionero, el gato tuvo un momento de distracción porque había visto pasar una araña por el suelo. El ratón de biblioteca regresó en dos saltos con sus libros, y el gato se tuvo que conformar con comerse la araña.

## Preguntas de comprensión de lectura orientadas a la lectura crítica

1. ¿Qué opinas de la actitud mostrada por el ratón de biblioteca ante sus parientes?

---

---

---

2. ¿Qué crees que dio lugar a que el ratón de biblioteca se mostrara como un gran cazador de animales más grandes que él?

---

---

---

3. ¿Crees que el ratón de biblioteca al verse en vuelto en sus propias mentiras debió pedir disculpas a sus parientes?

---

---

---

---

4. ¿Consideras correcto lo hecho por los otros ratones cuando el gato atrapo al ratón de biblioteca?

---

---

---

---

5. ¿Crees que el ratón de biblioteca mereció haber sido devorado por el gato?

---

---

---

6. ¿Cuál crees tú que es la intención del autor con esta lectura? ¿Por qué?

---

---

---

### **Cuestionario No. 3 Fortalecimientos de la comprensión lectora.**

#### **Cuento “Los tres cerditos”**

Cuenta la leyenda que los tres cerditos del cuento, animados por su triunfo sobre el lobo, recorrían el país como héroes, contando sus aventuras a cualquiera que los invitara a comer manzanas, su fruta favorita.

Pero las manzanas empezaron a escasear porque el rey había ordenado llenar su gran despensa, y los cerditos fueron a hablar con él. Este los recibió con alegría, pero también con envidia.

- Vaya, los famosos, listos y trabajadores cerditos del cuento. Os daré cuantas manzanas queráis si sois capaces de decirme exactamente cuántas manzanas guardo en mi despensa.

Los cerditos aceptaron el reto, y el primero de ellos se lanzó a la despensa. Estaba llena de cestos de manzanas de todos los tipos y tamaños ¡un auténtico paraíso!

Pero contar las manzanas resultó muy difícil. Cuando llegaba a varios cientos se perdía o se equivocaba y tenía que empezar de cero. El rey disfrutaba viendo las dificultades del cerdito, y cuando este dijo un número final, respondió:

- No es correcto. Por cierto, olvidé decir que, si falláis los tres, mañana seréis la comida de mis invitados. El señor lobo es uno de mis mejores amigos... ¡Guardias, encerrad a este cerdito!

El segundo cerdito se puso a contar. Viendo lo fácil que era confundirse con tantas manzanas, decidió ir haciendo grupos y contar cada cesto por separado. Unos tenían 92, otros 107, otros 88... Así consiguió avanzar sin errores, pero cuando llegó la hora de sumar las manzanas de todos los cestos, era incapaz de recordar cuántas había en cada uno. Y también falló.

- Buen banquete tendremos mañana ¡Guardias, encerrad también a este cerdito!

Quedaba únicamente el cerdito mayor, el más famoso de los tres, y el rey se preguntaba qué haría.

- Bueno, hagamos esto con un poco de orden - dijo el cerdito- Primero un cestito pequeño con 10 manzanas. Y luego, otro cestito de 10. Y luego, otro cestito de 10.

- ¡Ja, ja, ja, ja! - rió el rey - Así tardarás una semana en contarlas, y para cuando acabes nos habremos comido a tus hermanos, ¡ja, ja, ja! Pero el cerdito continuó.

- Ahora que tengo 10 cestitos de 10, los echo todos en un cesto mediano y así tengo uno de 100. Y vuelvo a hacer cestitos de 10... Así, ¿lo ves? ya tengo otros 10 cestitos, los junto todos en otro cesto mediano, y tengo otro grupo de 100 manzanas...

El cerdito siguió contando. Cuando llegó a tener 10 cestos de 100, los juntó todos en uno de los cestos más grandes para hacer un grupo enorme de 1000 manzanas. Y volvió a empezar con sus grupitos. Cuando terminó de contar, mucho antes de lo que el rey había pensado y de lo que habían tardado sus hermanos, el cerdito había llenado 9 cestos grandes, 8 medianos y 3 pequeños, y le quedaban 7 manzanas sueltas.

- Nueve mil ochocientos treinta y siete manzanas, majestad. - respondió seguro el cerdito.

El rey, un poco rabioso, no quería reconocer su asombro y, recordando lo difíciles que eran las sumas con llevadas, trajo una bandeja con unas pocas manzanas.

- Uy, perdona, había olvidado las 8 manzanas del comedor-

Y mientras se las daba, sonreía pensado para sus adentros: “je,je, je, ahora tendrá que volver a empezar de nuevo”.

Pero el cerdito, sin preocuparse, juntó aquellas 8 manzanas a las 7 que tenía sueltas, y volvió a meter 10 de ellas en un cestito que puso junto a los otros cestos pequeños. Luego contó las que le sobraron sueltas, que eran 5. Al final había los mismos cestos grandes y medianos, pero tenía un cestito más, y 5 manzanas sueltas.

- Nueve mil ochocientos cuarenta y cinco manzanas, majestad- volvió a decir triunfante, ante el asombro del rey.

El rey, que en el fondo no tenía ni idea de cuántas manzanas tenía, quedó tan maravillado por aquella forma de contar que liberó inmediatamente al cerdito y a sus hermanos, y ordenó que desde aquel momento todo el mundo utilizara el mismo sistema de grupitos para contar. Y de

este modo, los cerditos salieron de los libros de cuentos para entrar también en los de matemáticas.

### **Preguntas de comprensión de lectura orientadas a la lectura crítica**

1. ¿Cómo calificas la actitud del rey que se burlaba viendo las dificultades de los cerditos para contar las manzanas?

---

---

---

---

2. ¿Crees que es justo que el rey matara a los tres cerditos si no alcanzaban a contar todas las manzanas? ¿Por qué?

---

---

---

3. ¿El autor del texto mediante la lectura pretende enseñarnos que:

- a. No debemos subestimar las capacidades de los demás
- b. La unión hace la fuerza
- c. El rey no se las sabe todas
- d. No debemos presumir de nuestros logros

4. ¿Cuál es tu punto de vista sobre la forma como los tres cerditos contaron las manzanas del rey?

- a. Excelente porque cada uno tuvo su oportunidad
- b. Buena porque debieron haber contado juntos
- c. Mala porque por no trabajar en equipo el rey se los pudo haber comido
- d. Inapropiada porque ellos no debieron haber ido al castillo del rey

#### **Cuestionario No. 4 Fortalecimientos de la comprensión lectora.**

##### **Cuento “El buscador”**

Por Jorge Bucay

Hace dos años, cuando terminaba una charla para un grupo de parejas conté, como suelo hacer, un cuento a manera de regalo de despedida. Para mi sorpresa, esta vez, alguien del grupo pidió la palabra y se ofreció a regalarme una historia. Ese cuento que quiero tanto, lo escribo ahora en memoria de mi amigo Jay Rabón.

Esta es la historia de un hombre al que yo definiría como buscador...

Un buscador es alguien que busca, no necesariamente es alguien que encuentra. Tampoco es alguien que, necesariamente, sabe lo qué es lo que está buscando, es simplemente para quien su vida es una búsqueda.

Un día, el buscador sintió que debía ir hacia la ciudad de Kammir. Él había aprendido a hacer caso riguroso a estas sensaciones que venían de un lugar desconocido de sí mismo, así que dejó todo y partió.

Después de dos días de marcha por los polvorientos caminos divisó, a lo lejos, Kammir. Un poco antes de llegar al pueblo, una colina a la derecha del sendero le llamó mucho la atención. Estaba tapizada de un verde maravilloso y había un montón de árboles, pájaros y flores encantadores; la rodeaba por completo una especie de valla pequeña de madera lustrada...Una portezuela de bronce lo invitaba a entrar.

De pronto, sintió que olvidaba el pueblo y sucumbió ante la tentación de descansar por un momento en ese lugar.

El buscador traspaso el portal y empezó a caminar lentamente entre las piedras blancas que estaban distribuidas como al azar, entre los árboles. Dejó que sus ojos se posaran como mariposas en cada detalle de este paraíso multicolor. Sus ojos eran los de un buscador, y quizás por eso descubrió, sobre una de las piedras, aquella inscripción...:

Abedul Tareg, vivió 8 años, 6 meses, 2 semanas y 3 días. Se sobrecogió un poco al darse cuenta de que esa piedra no era simplemente una piedra, era una lápida. Sintió pena al pensar que un niño de tan corta edad estaba enterrado en ese lugar. Mirando a su alrededor, el hombre se dio cuenta de que la piedra de al lado también tenía una inscripción. Se acercó a leerla, decía:

Yamir Kalib, vivió 5 años, 8 meses, y 3 semanas.

El buscador se sintió terriblemente conmocionado. Este hermoso lugar era un cementerio y cada piedra, una tumba. Una por una, empezó a leer las lápidas. Todas tenían inscripciones similares: un nombre y el tiempo de vida exacto del muerto. Pero lo que lo conectó con el espanto, fue comprobar que el que más tiempo había vivido apenas sobrepasaba 11 años...Embargado por un dolor terrible se sentó y se puso a llorar. El cuidador del cementerio, pasaba por ahí y se acercó. Lo miró llorar por un rato en silencio y luego le preguntó si lloraba por algún familiar.

- No, ningún familiar - dijo el buscador - ¿qué pasa con este pueblo?, ¿qué cosa tan terrible hay en esta ciudad? ¿Por qué tantos niños muertos enterrados en este lugar?, ¿cuál es la horrible maldición que pesa sobre esta gente, que lo ha obligado a construir un cementerio de chicos?

El anciano sonrió y dijo:

- Puede Ud. serenarse. No hay tal maldición. Lo que pasa es que aquí tenemos una vieja costumbre. Le contaré...

Cuando un joven cumple quince años sus padres le regalan una libreta, como ésta que tengo aquí, colgando del cuello. Y es tradición entre nosotros que, a partir de allí, cada vez que uno disfruta intensamente de algo, abre la libreta y anota en ella: a la izquierda, qué fue lo disfrutado... a la derecha, cuánto tiempo duró el gozo. Conoció a su novia, y se enamoró de ella. ¿Cuánto tiempo duró esa pasión enorme y el placer de conocerla?, ¿una semana?, ¿dos?, ¿tres semanas y media? Y después... la emoción del primer beso, el placer maravilloso del primer beso, ¿cuánto duró?, ¿el minuto y medio del beso?, ¿dos días?, ¿una semana? ¿Y el

embarazo o el nacimiento del primer hijo...? ¿Y el casamiento de los amigos...? ¿Y el viaje más deseado...? ¿Y el encuentro con el hermano que vuelve de un país lejano...? ¿Cuánto tiempo duró el disfrutar de estas situaciones? ¿Horas?, ¿días? Así... vamos anotando en la libreta cada momento que disfrutamos... cada momento. Cuando alguien se muere, es nuestra costumbre, abrir su libreta y sumar el tiempo de lo disfrutado, para escribirlo sobre su tumba, porque Ese es, para nosotros, el único y verdadero tiempo VIVIDO.

### **Preguntas de comprensión de lectura orientadas a la lectura crítica**

1. ¿Por qué crees que el buscador sintió un dolor profundo en aquel cementerio?

---

---

---

2. ¿Cuál es tu posición frente a la vieja costumbre de los habitantes de Kammir de narrar los momentos de su vida en una agenda?

---

---

---

---

3. ¿Qué consideras que es lo realmente importante de la vida? ¿por qué?

---

---

---

---

4. ¿Crees tú que disfrutar lo bueno, bello y todo lo que nos llena de eso es lo único importante en la vida?

---

---

---

---

5. ¿Qué enseñanza para la vida te deja la historia del buscador? ¿por qué?

---

---

---

6. Selecciona una respuesta que responda correctamente al enunciado

¿Crees que el autor mediante este cuento pretende hacernos reflexionar sobre?

- a. la importancia de disfrutar cada momento de la vida a fondo, como si fuera único.
- b. Que la vida es una sola y debemos disfrutar solo de los momentos buenos.
- c. Que debemos narrar todos los momentos de la vida.
- d. Debemos sonreír siempre tanto en los buenos momentos como en los malos.

## 7. Resultados

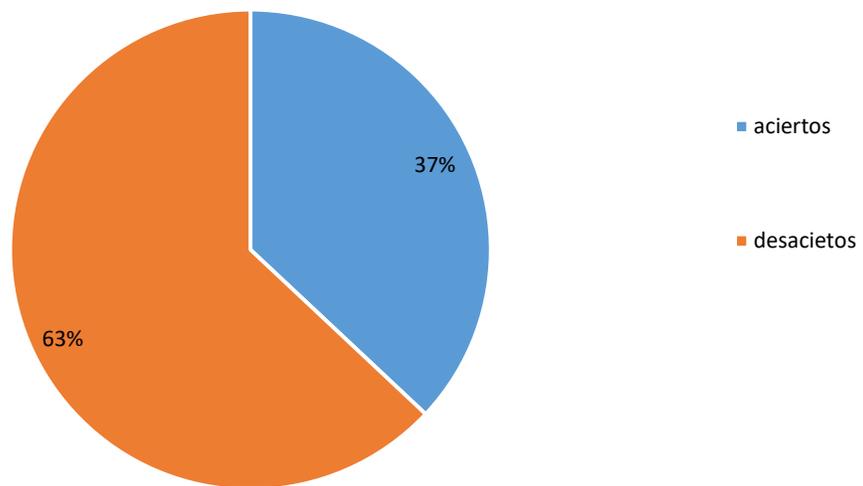
### 7.1 Prueba diagnóstica

Desaciertos            63 % 90 = corresponde a 57 estudiantes

Aciertos            37 % 90 = corresponde a 33 estudiantes

Total            100 % = corresponde a 90 estudiantes evaluados

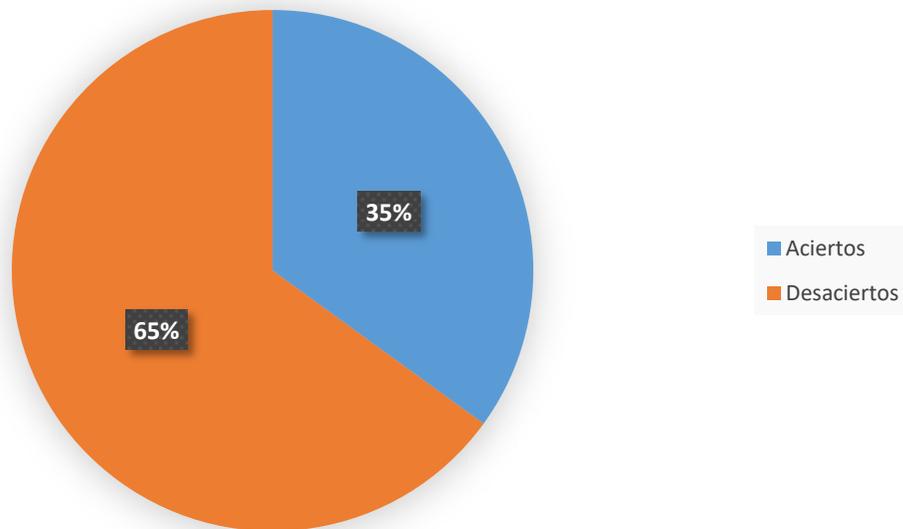
#### Diagnóstico



## 7.2 Primera aplicación

Desaciertos	65%	90	= corresponde a 57 estudiantes
Aciertos	35%	90	= corresponde a 33 estudiantes
Total	100 %		= corresponde a 90 estudiantes evaluados

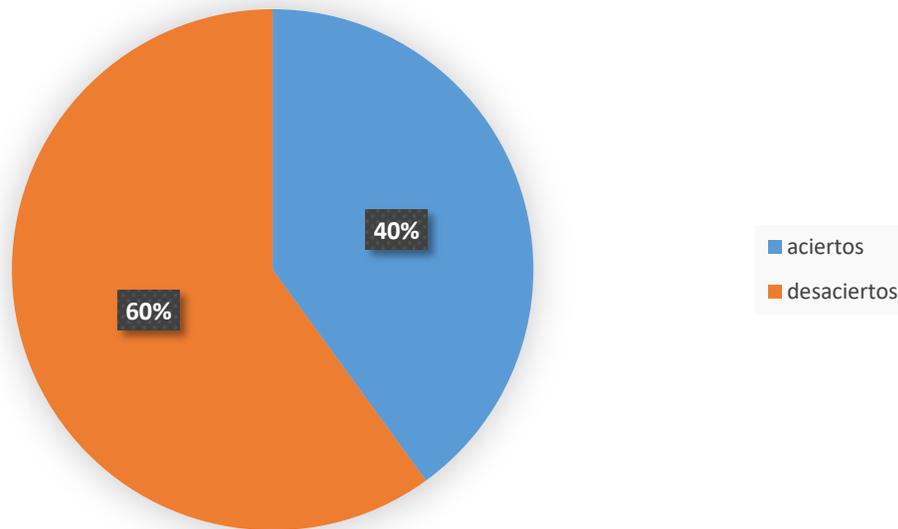
### Primera aplicación



### 7.3 Segunda aplicación

Desaciertos	60%	90	= corresponde a 54 estudiantes
Aciertos	40%	90	= corresponde a 36 estudiantes
Total	100%		= corresponde a 90 estudiantes evaluados

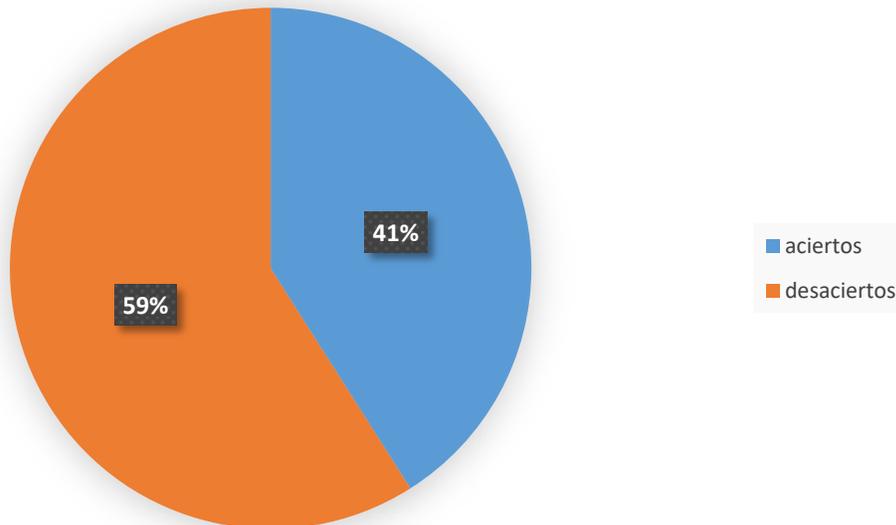
### Segunda aplicación



## 7.4 Tercera aplicación

Desaciertos	59%	90	= corresponde a 53 estudiantes
Aciertos	41%	90	= corresponde a 37 estudiantes
Total	100%		= corresponde a 90 estudiantes evaluados

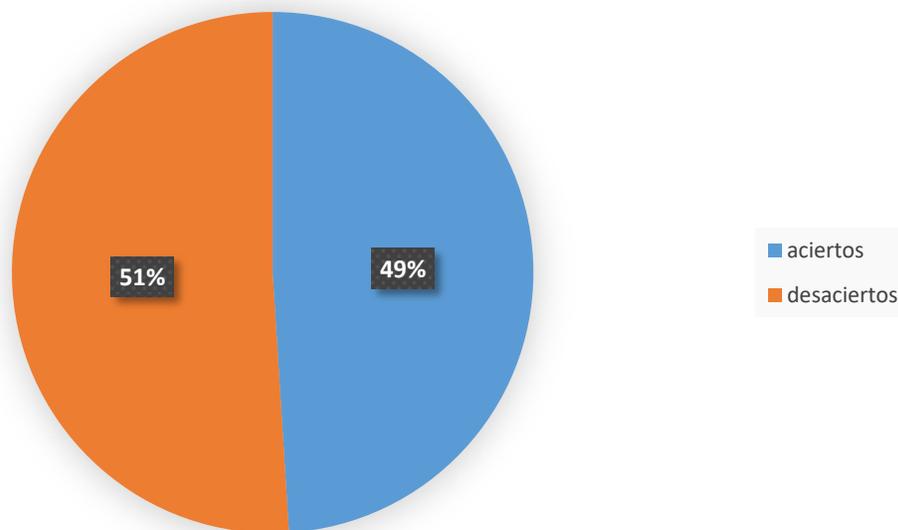
### Tercera aplicación



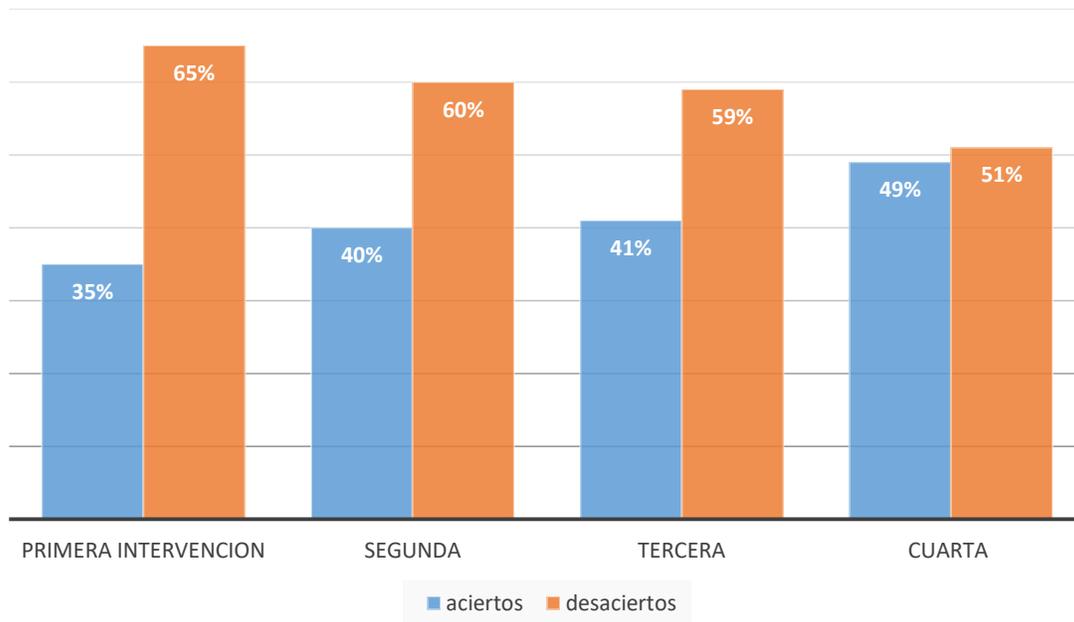
### 7.5 Cuarta y última aplicación

Desaciertos	51%	90	= corresponde a 45 estudiantes
Aciertos	49%	90	= corresponde a 44 estudiantes
Total	100 %		= corresponde a 90 estudiantes evaluados

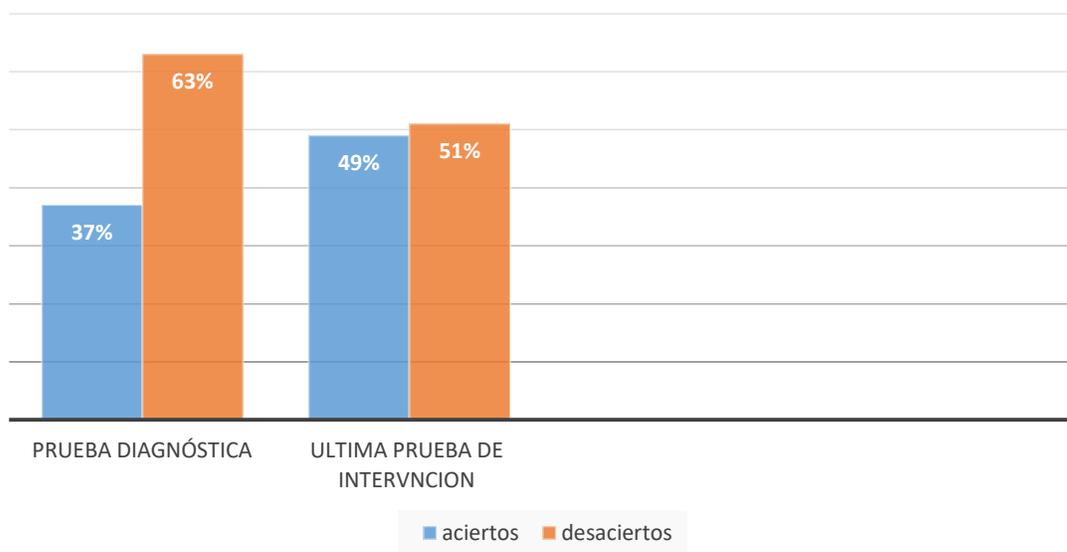
#### Cuarta aplicación



## 7.6 Comparativa de las cuatro intervenciones



### 7.7 Comparativa entre prueba diagnóstica y última prueba de aplicación



## 8. Análisis de los resultados:

En este apartado nos permitiremos evaluar no solo los resultados obtenidos en las distintas pruebas efectuadas en la presente investigación, ya sean diagnosticas de comparación o de intervención; sino también la investigación en su totalidad, esgrimiendo los resultados que se han obtenido en el camino hacia el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico usando el cuento como estrategia en los estudiantes de la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes

Hechos:

- ◆ Se observa grafica de resultados de prueba diagnóstica (véase grafica 7.1)
- ◆ Se observa grafica de prueba de primera intervención (véase grafica 7.2)
- ◆ Se observa grafica de prueba de segunda intervención (véase grafica 7.3)
- ◆ Se observa grafica de prueba de tercera intervención (véase grafica 7.4)
- ◆ Se observa grafica de prueba de cuarta intervención (véase grafica 7.5)
- ◆ Se observa grafica comparativa de las cuatro intervenciones (véase grafica 7.6)
- ◆ Se observa grafica comparativa entre prueba diagnóstica y cuarta intervención (véase grafica 7.7)

No queremos redundar en la explicación de gráficos que son entendibles, quisiéramos mejor, permitirnos aportar un análisis general de la información que arrojó el presente estudio.

La primera gráfica, correspondiente al test de diagnóstico nos ha permitido corroborar los resultados emitidos por el ICFES, dándonos resultados igualmente muy negativos que ciertamente son preocupantes y motivan la necesidad de integrar un plan de mejoramiento. Esto nos permite marcar como alcanzado el primer objetivo específico de esta investigación.

Con respecto a las otras graficas que ilustran los resultados de las cuatro aplicaciones usando la rúbrica de intervención que tiene el cuento como punto de partida, nos muestran un decrecimiento progresivo del porcentaje de desaciertos; lo que evidentemente significa que progresivamente con la aplicación de la estrategia el porcentaje de aciertos aumentó. Este párrafo nos permite entender que también se ha superado el segundo objetivo específico de esta investigación, pues se diseñó y se implementó una estrategia que permitiera superar los problemas de comprensión lectora a nivel crítico.

Comparadas luego, los resultados de la primera intervención y la última intervención con la rúbrica, se muestra un salto porcentual casi del 14% en el nivel de aciertos en las pruebas lo que evidencia un mejoramiento progresivo que aumenta con la aplicación paulatina del instrumento construido con base en el cuento literario. Este análisis nos permite alcanzar el tercer objetivo específico de esta investigación, que pretendía establecer el nivel de comprensión después del proceso de intervención

Finalmente se puede concluir que la comprensión textual deviene por el ejercicio de buenas prácticas lectoras mediadas por una buena estrategia, es entonces labor del docente procurar eliminar todas las barreras que ponen limitantes a los estudiantes. Y esto ha de hacerse con prontitud pues es imperante la necesidad de elevar los índices de comprensión lectora, y mayor aun la necesidad de formar estudiantes con pensamiento crítico para que sepan discernir y comprender con mayor facilidad, los textos académicos y la vida misma

Se colige que la estrategia usada es la que hace la diferencia; lo que en últimas le da la razón a Solé (1998) “se debe trabajar la lectura con una estrategia definida”. Nuestra estrategia es el cuento y sin dudas da resultados positivos, quizá menos o más que otras estrategias, eso lo juzgaran los lectores. Pero se puede evidenciar que el ejercicio de repetición de la estrategia que media el cuento como punto fuerte para mejorar la comprensión lectora a nivel crítico potencia una comprensión gradual progresiva (Rengifo, Martínez e tal, 2018) y dado que la prueba indaga la comprensión a nivel crítico, se colige que tal comprensión gradual de la que hablamos atañe a ese mismo nivel.

## 9. Hallazgos y emergencias

### Hallazgos:

- La *no* utilización de la estrategia adecuada dificulta todo el proceso de comprensión
- Para ejercitar los procesos de comprensión se debe procurar iniciar con textos llamativos para los estudiantes.
- Los docentes deben comprometerse en mayor proporción con la motivación a los estudiantes para que ejecuten ejercicios de lectura y comprensión

### Emergencias:

- Algunos padres se negaron a permitir que sus hijos hicieran parte del proceso investigativo.
- La deficiencia en el manejo de vocabulario por parte de los estudiantes supuso una dificultad mayor en la ejecución de los test
- Ausencia de espacios que promuevan la lectura, dificulta ampliamente la motivación por la actividad lectora.

## 10. Conclusiones y recomendaciones

Luego de la aplicación de nuestra estrategia de intervención y evaluar los resultados, nos es posible concluir lo siguiente.

- La motivación es clave en todo proceso de formación y más aún en el proceso lector
- No hay una estrategia mágica que permita a los lectores comprender textos
- La escogencia de una buena estrategia facilita el camino hacia la comprensión
- El cuento, mediado por una buena rubrica de evaluación es un excelente camino para guiar a los estudiantes a una buena comprensión
- La comprensión deviene por repetición de ejercicios que la potencien
- Ciertamente es que no se alcanza un nivel óptimo de comprensión, pero con la repetición paulatina de nuestra estrategia se consigue un desarrollo progresivo.
- El porcentaje de progreso de la comprensión a nivel crítico es satisfactorio aunque no suficiente, porque, claro está, siempre se puede mejorar.
- El cuento, trabajado de forma resulta ser la excusa perfecta para llevar a los estudiantes a una buena comprensión a nivel crítica.

## **Anexos**

### **Libreto guía para entrevista**

#### **Proyecto de intervención en la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes**

Saludo de bienvenida y presentación del grupo de investigadores.

Enunciación del proyecto investigativo: “Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico implementando el cuento como estrategia en los estudiantes de los grados 5, 6 y 9 de la Escuela Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes”.

#### **Cuestionario base**

1. ¿Te gusta leer? SÍ / No ¿por qué?
2. ¿Lo haces voluntariamente o por dirección de tus docentes?
3. ¿Consideras que leer es útil? SÍ/NO ¿por qué?
4. ¿Con qué frecuencia lees?
5. ¿Qué tipo de textos?
6. ¿Te gustan estos textos? SÍ/NO ¿por qué?
7. ¿Qué facilidad tienes para acceder a este tipo de textos?
8. ¿En el colegio se te motiva a leer este tipo de textos?
9. ¿Por qué te gustan este tipo de textos?
10. Agradecimiento y despedida

Istmina, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2017

Señores: Padres de familia y/o acudientes

Asunto: Solicitud de permiso.

Cordial saludo:

Respetados padres de familia y/o acudientes, en atención al proceso formativo que estamos siguiendo algunos de los docentes la Institución Educativa Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes para aspirar al grado de Magister en educación que otorga la Universidad de Medellín, hemos iniciado un proceso investigativo llamado Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico, implementando el cuento como estrategia didáctica en los estudiantes de los grados 5, 6 y 9 en nuestra institución, así las cosas, para la aplicación de tal proyecto investigativo, que tiene como fin exclusivo realizar una reflexión pedagógica, requerimos que usted \_\_\_\_\_ identificado con cedula de ciudadanía \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ nos aporte su consentimiento como acudiente del estudiante (la estudiante) \_\_\_\_\_ perteneciente al grado \_\_\_\_ para que participe de manera activa en:

- ✓ Registro fotográfico y audiovisual
- ✓ Sesiones de estudio y lectura de cuentos
- ✓ Charlas pedagógicas formativas
- ✓ Resolución de encuestas y/o entrevistas

Firma acudiente: \_\_\_\_\_

Cordialmente:

Víctor Manuel Rengifo Ibarguen

Docente y líder del equipo investigativo

## Referencias

- Benavides, D., Sierra, G. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 11 (3), pp. 79-109. Recuperado de: <https://goo.gl/ij3o1a>
- Cáceres, A., Donoso, S. y Guzmán, J. (2012). Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2 (Tesis para optar al título educadora de párvulos y escolares iniciales) Facultad De Ciencias Sociales, Universidad De Chile. Recuperado de: <https://goo.gl/XQsFWD>
- Díaz, J., Bar, A. y Ortiz, M. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior* 4, (176), pp. 139-158. Recuperado de: <https://goo.gl/MosbvY>
- Elizagaray, A. (1975). *En torno a la literatura infantil*. Unión De Escritores y Artistas de Cuba. La Habana.
- Espinoza A, A. (2014). La escritura como herramienta de inserción social. *Atenas*, 1 (25), 28-45. Recuperado de: <https://goo.gl/hcruYJ>
- García Padrino, Jaime. (2005) La promoción de la lectura: una permanente tarea educativa *Revista de Educación, Núm. Extraordinario*, pp. 37-51. Recuperado de: <https://goo.gl/aPhQot>
- Gillig, J. (2001). *El Cuento En Pedagogía Y En Reeducción*. México D.F.:Fondo De Cultura Económica.
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas* 53. Recuperado de: <https://goo.gl/n9pYYh>

- Gutiérrez Fresnada, R. (2016). La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora. *Investigaciones sobre Lectura*, (5), 52-58. Recuperado de: <https://goo.gl/t4LKJ6>
- Heras, L. (2001). *Los Desafíos De La Ficción (Técnicas Narrativas)*. Bogotá: Casa Editorial Abril.
- Marín, G. (2013). Incidencia de una secuencia didáctica, centrada en la lectura crítica de diversos textos y en la discusión oral sobre los mismos, en el desarrollo de competencias argumentativas. Bogotá: municipio de Marsella Risaralda.
- Marín, G. (2013). Incidencia de una secuencia didáctica, centrada en la lectura crítica de diversos textos y en la discusión oral sobre los mismos, en el desarrollo de competencias argumentativas (Tesis de maestría). Facultad de Educación. Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperada de:
- Martinez-Garrido, C. (2013). Una nueva etapa para reice. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11 (1), 3-5. Desarrollo De Competencias Comunicativas Mediante La Lectura Crítica, Escritura Creativa Y Expresión Oral. Recuperado de: <https://goo.gl/oWmCkQ>
- Mazo, Y. (2013). El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los alumnos de quinto grado del Centro Educativo Santa Inés del Monte del municipio de Cáceres (Tesis de licenciatura). Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Recuperada de: <https://goo.gl/qmnPY1>
- McNamara, D. (2004). Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista Signos*, 37 (55), 1-12. Recuperado de: <https://goo.gl/KJBCYY>
- Pérez., D., Pérez, A. y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *3C Empresa*; 2(4). Recuperado de: <https://goo.gl/gAwTaJ>
- Remolina Caviedes, J. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. *Educação*, 36 (2), 223-231. Recuperado de: <https://goo.gl/LH4DBs>

- Reyes, M. (2013). Concepción de escuela según la infancia Representaciones (Tesis de Educación). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad De Chile. Recuperada de: <https://goo.gl/Y3wCxQ>
- Salgado Lévano, Ana Cecilia. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. Recuperado de: <https://goo.gl/dwE3cq>
- Sánchez, J. & Brito, N. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Encuentros*, 13 (1), pp. 117-141. Recuperado de: <https://goo.gl/oGs6wp>
- Serrano de Moreno, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. *Educere*, 12 (42), 505-514. Recuperado de: <https://goo.gl/Ky56Za>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Ed. Grao. Recuperado de: <https://goo.gl/BAzhoM>
- Stone, M. (1998). *La enseñanza para la comprensión - Vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidós
- Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, num. ext., pp.63-93 Recuperado de: <https://goo.gl/Ngs8gC>
- Vidal-Moscoso, Daniela, & Manriquez-López, Leonardo. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, 45(177), 95-118. Disponible en: <https://goo.gl/afxewt>
- Vygotsky, L. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo. 1988
- Zavala Lauro (Compilador) H: E Bates. (1995). *Teorías Del Cuento I. Teorías De Los Cuentistas*. Universidad Nacional Autónoma De México.