



# UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Maestría en Pedagogía de la Lectura y Escritura

La práctica de la lectura y escritura para estudiantes de tercero de bachillerato:  
caso de estudio “los relatos orales rurales de la ciudad de Paute”

Trabajo de titulación previo a la  
obtención del título de Magíster en  
Pedagogía de la Lectura y  
Escritura

**Autora:**

Diana Cristina Pesántez Barbecho

CI: 0105342224

Correo electrónico:

dpesantezbarbecho@gmail.com

**Tutor:**

Miguel Ángel Novillo Verdugo

CI: 0104518097

**Cuenca, Ecuador**

11-enero-2022



## **Resumen**

Paute es un cantón oriental de la provincia de Azuay que se caracteriza por tener una población que mantiene varias prácticas tradicionales y artesanales, saberes ancestrales y orales. Esta característica resulta un mecanismo de transmisión de conocimientos que, a través del tiempo, se han transferido de forma oral y generacionalmente. Sin embargo, el desarrollo tecnológico y cambio cultural, ha propiciado que la oralidad paulatinamente se pierda.

Ante esta situación y desde la experiencia docente, esta tesis trata sobre un estudio realizado en una muestra de estudiantes que cursaron el tercer año de bachillerato general unificado en la Unidad Educativa Ciudad de Paute, Azuay, Ecuador. El objetivo del estudio fue determinar cómo los relatos orales se insertan dentro de una secuencia didáctica, para mejorar la lectura y escritura. Para ello, se planteó diseñar e implementar secuencias didácticas, utilizando diversos relatos orales de las zonas rurales del cantón Paute y registrar por medio de una exploración los relatos orales rurales de la ciudad menos conocidos y poco difundidos. El estudio encontró importantes avances y efectos positivos posterior a la aplicación de la secuencia, mejorando la lectura y escritura en textos. Finalmente, la tesis sugiere futuras investigaciones que se fijen en la implementación del texto oral como estrategia para mejorar el aprendizaje en niños y jóvenes.

**Palabras claves:** Oralidad. Escritura. Lectura. Secuencia didáctica. Bachillerato.



**Abstract:**

Paute is an eastern canton in the province of Azuay that is characterized by having a population that maintains various traditional and artisan practices, ancestral and oral knowledge. This characteristic is a mechanism for the transmission of knowledge that, over time, has been transferred orally and generationally. However, technological development and cultural change have led to the gradual loss of orality.

Faced with this situation and from the teaching experience, this thesis deals with a study carried out in a sample of students who attended the third year of high school at the Ciudad de Paute Educational Unit, Azuay, Ecuador. The objective of the study was to determine how oral stories are inserted within a didactic sequence, to improve reading and writing; It was proposed to design and implement didactic sequences, using various oral stories from the rural areas of the Paute canton and to record by means of an exploration the less known and little disseminated rural oral stories of the city. The study found important advances and positive effects after the application of the sequence, improving reading and writing in texts. Finally, the thesis suggests future research that looks at the implementation of oral text as a strategy to improve learning in children and young people.

**Keywords:** Orality. Writing. Reading. Didactic sequence. Third year of high school.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE TABLAS .....	4
ÍNDICE DE IMÁGENES.....	6
ÍNDICE DE FIGURAS .....	7
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	7
LISTADO DE ANEXOS .....	7
Introducción .....	11
CAPÍTULO I.....	14
<b>APORTES Y NOCIONES CONCEPTUALES .....</b>	<b>14</b>
1.1 Secuencia didáctica: lectura, escritura y oralidad .....	14
1.2 Lectura, escritura y oralidad en bachillerato ecuatoriano.....	16
1.3 La didáctica de la lectura y escritura bajo los enfoques constructivistas.....	18
1.4 La didáctica de la lectura y escritura bajo los enfoques críticos .....	21
1.5 La oralidad como ente de comunicación y de aplicación didáctica .....	24
1.6 La fascinación de lo oral .....	31
1.7 La comunicación oral, escritura electrónica y escrituralidad.....	34
CAPÍTULO II.....	37
<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>37</b>
2.1 Secuencia didáctica.....	37
2.2 La didáctica crítica .....	38
2.3 Planificación, lugar, participantes, procedimiento, criterios y tiempo.....	39
Planificación.....	40
Lugar y participantes .....	41
Procedimiento .....	41
Implementación de la secuencia en tiempos de pandemia .....	45
2.4 Esquemas de análisis, técnicas y fases de la secuencia didáctica.....	47
CAPÍTULO III .....	52
<b>ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS .....</b>	<b>52</b>
3.1 Diseño, aplicación e inicio de la secuencia didáctica.....	53
3.2 Proceso para la implementación de la secuencia didáctica. ....	63
3.3 Implementación de la secuencia. ....	67



<b>3.4 Análisis de la secuencia / Análisis Narrativo.....</b>	<b>76</b>
<b>3.5 Cierre (resultados y productos finales).....</b>	<b>83</b>
<b>3.6 Resultados Finales .....</b>	<b>86</b>
<b>Discusión y conclusiones .....</b>	<b>85</b>
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>94</b>



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resumen de la metodología para la implementación de la secuencia didáctica empleada..	48
Tabla 2. Resumen de las técnicas para la implementación de la secuencia didáctica empleada.....	49
Tabla 3. Secuencia didáctica .....	55
Tabla 4. Secuencia metodológica del trabajo.....	62
Tabla 5. Pre-test. Evaluación diagnóstica de conocimientos en lengua y literatura.....	65
Tabla 6. Conocimientos de lengua y estructuras de los textos finales.....	88

## ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Registro fotográfico de la actividad de apertura .....	67
Imagen 2. Registro fotográfico de las reacciones positivas luego de la implementación de la secuencia .....	71
Imagen 3. Registro fotográfico de la transcripción de los relatos orales.....	72
Imagen 4. Registro fotográfico del segundo borrador .....	74
Imagen 5. Registro fotográfico de la revisión por pares .....	75
Imagen 6. Registro fotográfico de referencia al autor.....	76
Imagen 7. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (tipo de narrador) .....	77
Imagen 8. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (tiempo / espacio) .....	78
Imagen 9. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (microestructura) .....	79
Imagen 10. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (coherencia y cohesión) .....	80
Imagen 11. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (coherencia y cohesión) .....	81
Imagen 12. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (ortografía).....	82
Imagen 13. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (ortografía).....	82
Imagen 14. Registro fotográfico de los textos (mitos y leyendas) finales.....	84
Imagen 15. Registro fotográfico de los productos gráficos finales .....	85
Imagen 16. Registro fotográfico de la secuencia didáctica.....	86



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Secuencia metodológica del trabajo.....	51
---	----

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Pre-test. Motivación a la lectura .....	64
Gráfico 2. Pos test. Motivación a la lectura, después de la secuencia didáctica.....	87

## LISTADO DE ANEXOS

Anexo A. Actividad previa. "Autoconocimiento". Conociéndome a mí mismo .....	97
Anexo B. Cuestionario de motivación a la lectura.....	98
Anexo C. Formato de revisión en pares. (Designación y ejemplo de un estudiante) .....	101



## Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

---

Yo Diana Cristina Pesántez Barbecho, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "*La práctica de la lectura y escritura para estudiantes de tercero de bachillerato: caso de estudio los relatos orales rurales de la ciudad de Paute*", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 11 de enero de 2022.

Diana Cristina Pesántez Barbecho

C.I: 0105342224





## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Yo Diana Cristina Pesántez Barbecho, autor/a del trabajo de titulación “La práctica de la lectura y escritura para estudiantes de tercero de bachillerato: caso de estudio “los relatos orales rurales de la ciudad de Paute”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 11 de enero de 2022.

Diana Cristina Pesántez Barbecho

C.I: 0105342224



## **DEDICATORIA**

**A mi madre, padre, hermanos, tíos y sobrinas; he llegado y seguiré avanzando hasta devolverles un poquito de lo que me han dado, su amor.**

**A mi pequeño hogar; mi motivación y desvelo; porque cada día que viva será para ellos y por ellos. Gracias por tanto sacrificio. Marco y Violeta.**

**Al Cielo Rosa, que cada día me bendice y cuida, espero que cada pequeño acto, recompense y me espere con orgullo.**

## **AGRADECIMIENTO**

**A la Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía y la Maestría en Pedagogía de la Lectura y Escritura, por brindarme la oportunidad de seguir creciendo como profesional y ser humano.**

**A los directores, docentes y funcionarios que estuvieron en todo el proceso del curso; gracias por su paciencia.**

**Al Magister Miguel Novillo, por su dedicación, paciencia y empeño para con mi proyecto.**

**A las personas que, de una u otra manera, de forma directa o indirecta, han inspirado lo que soy. No hace falta ser político, religioso o poeta, para poder trascender.**

**A tan grandes seres humanos: Freddy, Pao, Judith, Carmita, Alex, Inés, Samantha, Juanito P. y Gloria.**



## Introducción

La educación en Ecuador ha tenido que transitar por diversos caminos, especialmente en la última década, y aún más con la propagación pandémica provocada por el virus COVID-19, que ha modificado no solo estilos de divulgación y prácticas de conocimientos, sino también de contenidos, temáticas y forma de expresión, concentrándose casi exclusivamente en la producción escrita y dejando de lado la comunicación oral, siendo esta la base para la comunicación entre comunidades. Por este motivo, es de suma importancia rescatar elementos de la cultura como por ejemplo los relatos orales tradicionales de los pueblos rurales, para preservarlos y sobre todo encajarlos dentro de la temática de estudio de los estudiantes. En este sentido, la investigación propone comprender de qué forma la lectura y escritura de relatos orales, se vinculan a las temáticas de estudio de los terceros de bachillerato, para desarrollar habilidades y destrezas que permitan implementar, elaborar y transmitir conocimientos propios de su entorno social y cultural.

Si bien algunos estudiosos la han llamado “literatura oral”, de acuerdo con el Norteamericano Walter Ong (1980), no es pertinente denominar así a la tradición oral, puesto que la raíz *littera* del término “literatura” indica la presencia de la escritura. Proponer llamar estas creaciones como “formas artísticas exclusivamente orales” o “formas artísticas verbales” (p. 36). Por muchos años se ha considerado más importante lo escrito sobre lo oral, sin considerar que la expresión oral es parte fundamental de nuestros orígenes y sobre todo es aquello que nos identifica como seres humanos. Ong (1980), sostiene que la palabra oral nunca existe dentro de un contexto simplemente verbal, como ocurre con la escritura. Es una situación existencial, totalizadora, que envuelve necesariamente el cuerpo, así que agruparla dentro del término literatura es referirse a una cosa dentro de otra. Es por esto que es de suma importancia considerar la oralidad como motivo de estudio y análisis para así no desvincularnos de nuestro mundo y sobre todo de la sociedad en la que vivimos.

En el presente estudio, se plantearon un objetivo general y tres objetivos específicos de investigación, el general quiere determinar cómo los relatos orales se insertan dentro de una secuencia didáctica, para mejorar la lectura y escritura en los terceros de bachillerato. Por su lado, los tres específicos, ayudarán a registrar por medio de una exploración los



relatos orales rurales de la ciudad menos conocidos y poco difundidos. El siguiente objetivo, plantea diseñar e implementar secuencias didácticas, utilizando diversos relatos orales de las zonas rurales de la ciudad de Paute. Por último, se desea evaluar los resultados obtenidos con la aplicación de los relatos orales y la incidencia de la secuencia didáctica.

A partir de los objetivos se formularon las siguientes preguntas de investigación ¿Cómo los relatos orales ayudan a mejorar las habilidades de aprendizaje de la lectura y escritura de textos narrativos? ¿Cómo estos reafirman la identidad de una localidad? En este sentido, el ámbito de la escritura será aplicado mediante la construcción de textos narrativos, como el mito y la leyenda, utilizando su estructura para la composición de los mismos. Como proceso para la enseñanza-aprendizaje, en el ámbito educativo la escritura se ha establecido como una asignatura, a través de la cual se brinda a los estudiantes los elementos gramaticales y las estrategias de composición escrita. Con esto, se pretende que desarrollen las destrezas comunicativas adecuadas, para un mejor aprovechamiento del quehacer académico-científico. Por tanto, la escritura no es únicamente una materia que “ver” o enseñar. Es un instrumento necesario en todas las disciplinas –en las que, posiblemente, no se esté usando– porque la escritura es un camino para adentrarse en la comprensión disciplinar y evaluar los alcances o límites conceptuales sobre un tema en particular.

De esta manera, la investigación se estructura en cinco capítulos: En el Capítulo I, se da a conocer los aportes y nociones conceptuales relacionados con la secuencia didáctica, lectura, escritura y oralidad. Se realiza un recorrido general sobre investigaciones extranjeras hasta centrarse en las investigaciones nacionales, para conocer algunas aproximaciones a la teoría, práctica y aplicación de secuencias didácticas relacionadas con los temas antes ya mencionados. En el Capítulo II, se da a conocer los aspectos metodológicos con las teorías y autores más relevantes que ayudarán a concretar los temas y desarrollar el proceso de análisis y discusión. Además, se detalla la implementación de la secuencia en tiempos de pandemia, por último, el esquema de análisis, técnicas y fases de la secuencia didáctica. Finalmente, en el Capítulo III, se comparte el análisis de datos y resultados obtenidos que permiten responder las preguntas de investigación. Se presentan los hallazgos más relevantes y significativos, sobre todo se muestra la eficacia de la



aplicación de la secuencia didáctica, así como la discusión que incluye las implicaciones metodológicas y prácticas del estudio y algunas sugerencias para futuras investigaciones.



## CAPÍTULO I

### APORTES Y NOCIONES CONCEPTUALES

En este primer capítulo se presentan diferentes aportes teóricos y antecedentes de estudio referidos al tema de investigación y sus múltiples vertientes: secuencia didáctica, lectura, escritura y oralidad, enmarcados en el ámbito educativo y situados sobre la enseñanza virtual. Para ello se toma como referencia aportes de varios autores internacionales (Ausubel, 1982; Piaget, 1974; Vigotsky, 1973 y Ong, 1987), así como latinoamericanos (Carlino, 2002; Cassany, 2006; López 2015, Woods, 2008), principalmente de Colombia y Argentina. También, en el contexto nacional ecuatoriano, se exploran los proyectos ejecutados en algunas ciudades del país. De esta manera, se realizan varias aproximaciones teóricas y aplicativas, para ejecutar el análisis conceptual, delimitar el punto de partida y el fundamento para el desarrollo de este proyecto.

#### **1.1 Secuencia didáctica: lectura, escritura y oralidad.**

A nivel internacional existen varios estudios sobre secuencias didácticas aplicadas a la lectura y escritura, en diversos niveles y áreas de la enseñanza escolar; no obstante, aquellos dirigidos al bachillerato, son muy escasos. Estas investigaciones se centran, esencialmente, en la enseñanza de las narraciones orales en la escuela o nivel primario, donde la inserción a la escritura la realizan a través de la lectura de cuentos, que se manifiestan como el primer acercamiento didáctico a la escritura posterior.

Ante esto, Romero (2017) manifiesta que la narración oral, como estrategia didáctica, va más allá de simples conocimientos teóricos o menciones de su importancia. Es necesario el involucramiento de docentes, en las prácticas y las técnicas, donde la oralidad motive a la imaginación y el reconocimiento de teorías, como por ejemplo: docentes de cualquier asignatura que se atreven a contar cuentos a sus estudiantes de manera habitual u ocasional; docentes del área de lenguaje que hacen iniciación a la literatura y la lectura a través de la narración de cuentos; docentes que motivan, orientan y forman a sus estudiantes como narradores orales y que incentivan la modalidad narrativa del



pensamiento en sus estudiantes, a partir de la re-construcción oral de sus propias historias de vida, de familiares cercanos y de entornos culturales en los cuales han crecido, se han formado y convivido, remarcando su niñez y posterior adolescencia.

Otros autores como Agnello, et al. (2009) señalan que la lectura, no implica únicamente decodificar significados para luego emitirlos oralmente, y el escribir, no solo consiste en transmitir lo que se conoce. Ambas imponen tareas semánticas y retóricas que, combinadas con otras metodologías y prácticas significativas y enfocadas a la realidad del ser humano, propician un mejor desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En Colombia, por ejemplo, los profesores buscan mejorar las propuestas de enseñanza y aprendizaje en los educandos, sobre todo en lectura y escritura, por medio de la narración oral, aunque poco se conocen los aportes investigativos que fundamenten su práctica en las instituciones educativas. Conviene subrayar que, desde hace por lo menos 30 años, la narración oral en Colombia ha atravesado un proceso de consolidación. Ante eso, López, et al. (2015) señala que, en el transcurso de este tiempo, se ha buscado un rumbo que permita tener un marco teórico para contribuir al fortalecimiento de la narración oral, tanto en las instituciones educativas como en la sociedad. La perspectiva es trabajar la oralidad en la escuela como un elemento de desarrollo del habla en los primeros años de escolaridad. Se puede asumir que los niños y niñas están en condiciones de usar la lengua oral para vincularse, dentro y fuera de su aula escolar, a diferentes tipos de interacciones.

Es importante resaltar su relación con el mundo de las fábulas, mitos, leyendas y cuentos.

Por otro lado, también se han hallado estudios como el de Gallego y Hernández (2014), sobre el desarrollo de actividades teórico prácticas, las cuales incentivaron su interés por la lectura, potencializando los procesos de análisis, síntesis y argumentación, este último para unificar todos los saberes y experiencias en una sola postura y defender una idea; a través de la adquisición de campos lingüísticos, que fortalecerán cualquier proyecto de vida, que parta de una situación comunicativa que vive a diario, hasta la vinculación a un espacio laboral y el entorno comunicacional que este promueve. Otra investigación, que conjuga la lectura, escritura y oralidad, pero que no es planteada como secuencia didáctica, es la que se realiza en Tumbaco (Nariño, Colombia), donde se plantea el análisis de los factores dialectales y semánticos que intervienen en el proceso de lectura y escritura de las estudiantes entre los grados 1° y 3°, que están inmersas en un contexto



intercultural, donde circulan contenidos textuales retóricos como: refranes, cuentos, poemas, adivinanzas. Estos se consideran como procesos que se inician en la práctica oral y reconocimiento de su localidad. De esta manera, se rescata la cosmovisión, el modo de relación con el entorno a partir de la reflexión pedagógica (Angulo, 2012).

Resulta muy productivo incorporar y fortalecer el espacio oral como reconocimiento en el ámbito pedagógico y cultural. Carlino (2002) menciona que, a diferencia de la oralidad, el lenguaje escrito entabla una comunicación diferida. El emisor y receptor no comparten ni espacio ni tiempo; dicho de otro modo, el autor no está presente al momento en que su texto es leído y no puede aclarar lo que ha querido decir. Por lo que, la oralidad es más directa al expresar su mensaje, y este debe compartir el mismo espacio de importancia que la lectura y escritura, pues es un recurso y fuente de enseñanza y aprendizaje significativo. Para Romero (2017), la narración oral constituye un uso social de la oralidad y por ende un discurso que puede ser analizado, además de ser una agradable experiencia que debe ser llevada a las aulas, tanto de educación inicial (la hora del cuento) como del bachillerato; incluso en las universidades pues esta práctica gana cada día más adeptos.

De acuerdo con Rael (2009), la oralidad en la escuela tiene diversas funciones, por ejemplo: el enriquecimiento del patrimonio lingüístico, el espíritu crítico, el aumento de la imaginación, el desarrollo de la fantasía, el cultivo de sentimientos y la ayuda a la asimilación crítica de la información. De ahí la necesidad de resaltar el mundo de las palabras que narran, dicen y recrean el universo porque escriben y registran la experiencia diaria de la vida en el aula.

## **1.2 Lectura, escritura y oralidad en bachillerato ecuatoriano.**

Si bien no se han hallado trabajos de intervención didáctica referentes a la temática de esta investigación –secuencias didácticas de lectura, escritura y narraciones orales–, se constituyen como antecedentes ecuatorianos, publicaciones de destacados investigadores del área del lenguaje Lincango y Pillajo (2012), Valverde (2018), Mena (2011), que intentan tender puentes entre los aportes de los diseños curriculares y la práctica del aula,





especialmente en el nivel de escuela y educación inicial, destacando la importancia de la lectura oral como primer paso para la escritura.

Trabajos como el de Catalina Lincango y Manuel Pillajo (2012), realizados en la Universidad de Latacunga, Ecuador, destaca la didáctica del proceso de la lectura y escritura en la enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas, así como los métodos de estudio y los resultados del proceso de lectura y escritura, es uno de los aportes más cercanos a la implantación de didáctica oral nacional. Los autores solo mencionan el tema de la narrativa oral, con la práctica de la lectura, pero no estudian a profundidad su importancia e impacto en el nivel de bachillerato.

Otro estudio realizado por Anesi Valverde (2018), describe cómo ciertas metodologías didácticas –por ejemplo, el hecho de implementar sesiones de trabajo netamente orales– se relacionan con un mejor desarrollo de lectoescritura en etapas iniciales. El uso de las metodologías tradicionales tiene limitaciones para el desarrollo de destrezas lectoras en los niños y niñas, resulta un problema que se vive frecuentemente en las aulas. Esta falencia impide el alcance de un buen proceso de lectoescritura durante las clases, retrasando el aprendizaje en esta área a los estudiantes de tercer año de Educación General Básica, por lo que es necesario, implementar nuevas estrategias que ayuden a conseguir mejores resultados. De la misma manera que el caso anterior, solo se menciona el tema de la oralidad en las aulas y su importancia, pero no se implementa ni ahonda en una mejor utilización del recurso oral, como factor de enseñanza-aprendizaje.

Una investigación realizada por Mena (2011), sistematiza las características teóricas y metodológicas para la enseñanza del código alfabético que forma parte del programa para la enseñanza de la lectura y escritura. El área de educación de la Universidad Andina Simón Bolívar ha implementado esta propuesta durante diez años, en más de 1400 escuelas públicas del país y donde ha capacitado a 3.969 docentes fiscales. La propuesta nació en el marco del proyecto regional Centro de Excelencia para la Capacitación Docente (CECM) que integró a universidades de Perú, Bolivia y Ecuador en un esfuerzo por cualificar la enseñanza de la lectura y escritura en los primeros años de las escuelas públicas urbano marginales y rurales del país. La propuesta privilegia el rol social de la lectura y escritura y propone para su acceso, la enseñanza del código alfabético desde una perspectiva distinta a la que los docentes están acostumbrados, tratando de diseñar estrategias que promuevan



conocer sus entornos, como por ejemplo las narraciones orales tradicionales y, de esta manera acercarse más a la comunidad y ser más significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una vez más solo se menciona el tema de lo oral como recurso, pero no se implementa ni estudia a fondo.

A nivel local (Cuenca) no se han encontrado investigaciones referentes a la aplicación de una secuencia didáctica que combine la lectura, escritura y la oralidad. Solo se ha evidenciado un aporte desarrollado por la Unidad Educativa del Milenio Victoria del Portete, en donde se presentó un folleto de varios relatos orales autóctonos de su localidad, recopilados, transcritos y adaptados al género narrativo para ser impresos y posteriormente narrados por los mismos estudiantes, en diferentes Ferias del libro de Cuenca (2019). En una de las ferias donde asistieron los estudiantes que realizaron este proyecto, se dio a conocer que las narraciones orales, fueron obtenidas en primer lugar por los mismos estudiantes y luego, tras la supervisión, ayuda y corrección apoyada por sus docentes, las transcribieron y formaron una pequeña antología de cuentos propios de Victoria del Portete. No se conoce de secuencias didácticas aplicadas para este proceso, solo la motivación y ayuda por parte de los docentes.

En síntesis, la oralidad, la lectura y escritura implican la capacidad de saber comunicar en el terreno del saber y el saber hacer, una correlación entre determinadas teorías cognitivas y del saber cultural de los pueblos y en la actividad humana. Preocuparse en este sentido, conduce a pensar en qué se dice y cómo se dice, el por qué se dice y el para qué se dice, tanto en la oralidad como en la escritura, lo que condiciona el tratamiento de intenciones y finalidades comunicativas adecuadas a la situación de comunicación que se le presenta.

### **1.3 La didáctica de la lectura y escritura bajo los enfoques constructivistas.**

El constructivismo puede entenderse desde el enfoque epistemológico, es decir, un sistema teórico en el que el conocimiento se obtiene mediante un proceso de construcción propia del hombre. Se expresa como óptica educativa que plantea que el desarrollo del individuo tiene lugar producto de las relaciones sociales que distinguen a la actividad humana, en el caso que nos ocupa, las relaciones didácticas. Esto garantiza la asimilación



de un tipo particular de experiencia, la histórico-social. Puede hablarse de varios tipos de constructivismo, ya que es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Vigotsky (1973), Piaget (1974) y Ausubel (1982), como los más representativos pues, sus teorías poseen más elementos comunes que diferentes. En definitiva, una postura constructivista con respecto al desarrollo del ser humano se expresa en un ininterrumpido proceso de construcción individual que se produce día a día, como resultado de la interacción entre los aspectos cognitivos, afectivos y sociales de su comportamiento (Donolo Chiecher y Rinaudo, 2004).

La relación entre enseñanza y desarrollo es lo que marca la diferencia entre la teoría de Piaget (1974) y la de Vigotsky (1973), sobre la enseñanza; el primero considera el desarrollo como un proceso espontáneo, sujeto al desarrollo biológico previo al aprendizaje escolar; el segundo considera que el aprendizaje no existe al margen de las condiciones sociales. Por otro lado, la concepción de Ausubel (1982), con respecto a la enseñanza, lo sitúa como constructivista, ello radica en el hecho de considerar que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende, lo que está relacionado, con la existencia de vínculos entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el estudiante. Un mérito de Ausubel (1982) consiste en plantear que la transmisión del conocimiento por parte del profesor puede ser un modo adecuado y eficaz de producir aprendizaje, siempre y cuando se tengan en cuenta los conocimientos previos del estudiante y su capacidad de comprensión.

Para Vigotsky (1973), la relación entre enseñanza y desarrollo, se concibe como la unidad dialéctica entre estos procesos y el papel rector de la enseñanza en relación con el desarrollo humano. Además, señala que el contenido variable de la enseñanza tiene una determinación histórico-social, lo que se expresa en el carácter histórico concreto en el desarrollo psíquico del ser humano, de acuerdo con el desarrollo de la sociedad y de las condiciones de la educación. A esta concepción se la conoce como constructivismo social o socio-constructivismo. Los principales conceptos pedagógicos formulados a partir de la aplicación de las ideas de la escuela de Vigotsky (1973) han conducido a concebir el aprendizaje como proceso de realización individual y actividad social en un medio socio-



histórico concreto, en el que el sujeto construye y reconstruye a la vez que se apropia de conocimientos, habilidades, actitudes, afectos, valores y formas de expresión.

En definitiva, estos postulados socio-constructivistas acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, propician el desarrollo del pensamiento crítico, caracterizado por la capacidad del estudiante para emitir juicios, interpretar, analizar, evaluar e inferir de forma deliberada y auto-regulada, por medio de la explicación de las evidencias, conceptos, métodos, criterios y consideraciones contextuales, lo que se ve favorecido al situar al estudiante en situaciones docentes donde la asimilación de los contenidos tiene lugar en su condición de sujeto de su propio aprendizaje. Por ello, es importante y eficaz, según los preceptos constructivistas, relacionar al estudiante con su entorno y mostrarle lo que puede ofrecer y conseguir al relacionarse y distinguir todos los elementos de una comunidad, aspecto que se pretende potencializar en esta investigación.

Por otro lado, el lingüista estadounidense Noam Chomsky (1992) propuso una teoría para explicar la adquisición, comprensión y producción del lenguaje hablado. De acuerdo con los planteamientos de esta teoría, el habla materna se adquiere de forma automática, a partir de principios inconscientes compartidos por todas las lenguas del mundo, y especificaciones particulares de esos principios, conocidas como parámetros. Los planteamientos de Chomsky suponen que el único componente exclusivamente humano del lenguaje es la capacidad sintáctica, bajo el nombre de proceso generativo. Por otra parte, la propuesta de Chomsky ha logrado explicar hasta cierto punto cómo el conocimiento de una lengua puede residir en una persona, o, en términos abstractos, en un sistema cognitivo. En otras palabras, Chomsky (1986) propone un lenguaje-I (interno e intencional), que contrasta con la concepción de lenguaje-E (externo y extensional). En este sentido, el autor ha insistido en que las lenguas humanas son infinitas, pues hay un número infinito de oraciones (correctas) que se pueden producir y comprender en un idioma. Bajo este aporte, la presente investigación, se plantea el estudio de la lengua no solo desde el aporte lingüístico sino, a su uso y conservación como elemento de comunicación, como ente de aprendizaje previo, como desarrollo continuo y mecanismo de transformación y conservación del lenguaje.



#### **1.4 La didáctica de la lectura y escritura bajo los enfoques críticos.**

La lectura y la escritura deben ser consideradas macrohabilidades lingüístico-cognitivas que no involucran únicamente la decodificación de grafías y su adecuada pronunciación o reproducción. Estas actividades exigen al ser humano la necesidad de comprender lo que se lee, es decir, tener la capacidad de reconstruir el significado general del texto y de organizar sus ideas para plasmarlas de manera escrita; este acto no sólo debe llevar al lector a tener en cuenta las normas convencionales de la lengua, sino también a entender que el texto escrito tiene, además, intención de comunicar las ideas, los pensamientos y sentimientos de quien escribe (Rodríguez, 2017).

La lectura, y en especial la lectura crítica, se aprecia como una herramienta al servicio de la liberación del hombre, como un medio a partir del cual se pueda percibir las intenciones de dominación, resultado de la manipulación histórica, sino que además es un proceso cuya continuidad favorece el falsear el conocimiento tradicional como parte de su propia construcción responsable del mundo y de la cual va a depender la elaboración de reflexiones firmes y sólidas que le permitan ejercer transformaciones pertinentes, efectivas y trascendentales en el contexto del que hace parte (Morales, 2010).

Por tal motivo, leer y escribir como proceso social, permitiría que las estructuras estáticas y de dominación que históricamente han aquejado al hombre, no respondan únicamente a recetas carentes de relevancia, pertinencia y adecuación a las necesidades del sujeto y su realidad; sino que contribuyan a conocer su comunidad, a dar importancia a cada elemento comunicativo que esta tiene; pues la lectura y escritura no son los únicos medios de conocimiento que el ser humano tiene, especialmente en una sociedad diversa y significativa como la ecuatoriana.

Dentro del campo de la lectura crítica, Freire y Torres (2006) mencionan que esta se ha posicionado como una herramienta enfocada en promover el desarrollo de habilidades cognitivas que posicionan al hombre como sujeto histórico capaz de asumir postura desde la crítica y la reflexión de su entorno. Este tiene el propósito de generar nuevas aportaciones que diversifiquen la comprensión del mundo. Lo expuesto implica entonces que la lectura viene a constituirse en un instrumento para el desarrollo de la sensibilidad individual cuyos cometidos intentan llevar al sujeto a la construcción conjunta de mejores



formas de vida, en un operar activo fundado en el uso de la autonomía y de la libertad de pensamiento, como medios que le permitan problematizar el mundo y buscar recurrentemente de razones y explicaciones desde las que le sea posible.

Este planteamiento demuestra que Freire realiza una contra respuesta a los modelos educativos, tradicionalmente impositivos que, por su rigidez, han cerrado la posibilidad de desarrollar el pensamiento como instrumento para el ejercicio de la libertad. Es decir, no debemos situarnos en una sola postura del saber, por lo que es conveniente probar con varios mecanismos que lleven a lograr objetivos, dentro de la enseñanza y aprendizaje, enfocados a conocer su entorno, siendo esto más significativo y oportuno para la educación.

En cambio, sobre la lectura crítica, Maya (2011) manifiesta que esta debe ser una preocupación general de todas las instituciones interesadas por responder a las necesidades de lectura y escritura de los futuros profesionales, sin embargo, son pocas las instituciones que tienen esta preocupación. Existen casos aislados de profesionales en el área del lenguaje interesados en cambiar esquemas de enseñanza, que se arriesgan en la aventura de responder a las necesidades de lectura y escritura que demanda formar al futuro profesional, tal como la educación superior lo exige. Un ejemplo claro lo encontramos cuando ejercemos nuestra labor de enseñanza y nos damos cuenta de que a nuestras aulas llegan los estudiantes con pocas habilidades lingüísticas, con poca capacidad crítica en el verdadero sentido de la palabra, porque por lo general se dejan llevar de la subjetividad y no argumentan de manera sólida, por lo tanto, es difícil formar (Cassany, 2006). Entonces, debemos tener claro que necesitamos gente que defienda sus ideas, pues un lector crítico es poco manipulable.

Sin embargo, Cassany (2006) indica que, para una lectura crítica hay que distinguir tres planos: *las líneas*, *entre líneas* y *detrás de las líneas*. Comprender *las líneas* de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras. Por su lado, *entre líneas*, es todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos. Lo que hay *detrás de las líneas* es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor (p.56). Pero, en nuestro medio los estudiantes que son promovidos de año en año escolar, y posteriormente a la universidad, no han sido iniciados ni en las líneas, ni entre líneas y detrás de las líneas, mucho menos en la cultura



universitaria, ni en la alfabetización específica de cada carrera. Así se evidencia en los diagnósticos iniciales de cada año lectivo, tanto en los colegios como universidades.

Por otra parte, los diseños curriculares –partiendo desde la escuela, el colegio y posteriormente la universidad–, no están pensados para transmitir el saber y las prácticas de una lectura crítica, un análisis de su cultura y más recientemente a un proceso de digitalización, el cual estamos atravesando y es de suma importancia debido a la situación de la pandemia. Por lo mismo, los estudiantes están obligados a optar por un autoaprendizaje o por un aprendizaje compulsivo. Además, desde el punto de vista del aprendizaje significativo tienen que desarrollar competencias: primero, para apropiarse de los contenidos disciplinares; segundo, para asimilar y aplicar las estrategias de lectura y escritura que demandan los géneros discursivos complejos; y tercero, en el caso de los docentes, para conocer y aplicar estrategias que sean idóneas para enseñar a otros. (Carlino,2007)

No obstante, afirma Carlino (2007), en nuestras universidades no existen diseños apropiados ni para formar a los docentes ni para que estos puedan transferir la enseñanza. ¿Por qué no se cumple esta meta? Porque los diseños y las prácticas son tradicionales. Están anclados en una concepción magistrocentrista, donde el estudiante se limita a una respuesta pasiva y receptiva. Por tanto, si el modelo es tradicional y posee una inequívoca identificación con las teorías conductistas o con la teoría de la escritura como producto (Cassany, 1999; Ortiz, 2009; Carlino, 2004; 2009; Mostacero, 2011). Entonces se justifica suplantarlos por un modelo transformador, pero, para que esto se pueda dar, se requiere que las autoridades ministeriales y directivos institucionales asuman la responsabilidad institucional del cambio y que las innovaciones curriculares se apliquen en todos los niveles y de manera coherente.

Por ello es de suma importancia crear modelos que aporten al desarrollo crítico del conocimiento, que no se quede en la enseñanza tradicionalista y en contexto con la realidad actual, una educación en donde la virtual se convierta en una realidad presente y futura. Por último, Carlino (2011), manifiesta que, con frecuencia, en el entorno educativo, la correspondencia entre objetivos y tareas de aula se suele plantear sólo a priori, pero no se revisa retrospectivamente luego de ejercida la práctica, para chequear si lo realizado en clase propendió de hecho a los propósitos iniciales, o si acaso el trabajo de los estudiantes a



partir de la situación didáctica propuesta les sirvió, para otras cosas distintas más allá de las intenciones primigenias o incluso contraponiéndose a estas metas. Por ello, y en esta investigación, se trata de enfatizar en los resultados posteriores y continuos que tienen los educandos luego de un proceso de análisis y reflexión en torno al lenguaje y su uso.

### **1.5 La oralidad como ente de comunicación y de aplicación didáctica.**

La oralidad o tradición oral, es un fenómeno rico y complejo que se convirtió en el medio más utilizado –a lo largo de los siglos– para transferir saberes y experiencias. Nació y se desarrolló en el seno de la comunidad como una expresión espontánea que busca conservar y hacer perdurar identidades, evitando su desaparición en las sucesivas generaciones. Son múltiples las definiciones que se han dado en torno a este tema, pero muchas coinciden en señalar que el código oral se retiene y reproduce a fin de facilitar la memorización, y a través de ella la difusión de diferentes formas de expresión cultural a las generaciones presentes y futuras, así lo han mencionado Ong (1982) y Cocimano (2006). Es también un medio para generar identidad cultural y apropiación de lenguajes, costumbres y tradiciones locales. Por ello, al hablar de formas de transmisión del lenguaje oral, no se puede delimitar un concepto rígido, porque este implicaría una serie de problemas que se encuentran en todas las manifestaciones genéricas de la literatura de tradición oral: denominación, autoría, especificidad, origen y antigüedad, entre otros. Por ejemplo, para Gabriel Cocimano (2006):

Latinoamérica es un continente de cultura oral: toda su tradición ha sido difundida por esa vía, desde los aztecas, los mayas, los incas, los esclavos brasileños y centroamericanos. La oralidad no constituye un pasado estancado, sino que se dinamiza permanentemente, incidiendo en esa dinámica el papel de la escritura y de los medios masivos, como la radio y la TV. La voz anónima, colectiva, está hecha de memorias y olvidos, de reciclajes y misturas, de guiños y gestualidades (p.23).

Así, la oralidad es una realidad coloquial, tautológica y evanescente; coloquial porque se construye en la interacción espontánea, cotidiana; tautológica, por su carácter repetitivo y reiterativo, con escasos márgenes para la originalidad; evanescente, porque “el





sonido sólo existe cuando abandona la existencia. No es simplemente precedero sino, en esencia, evanescente” (Ong, 1987, p. 38). En el marco de la presente investigación, la oralidad es el tema base de donde se parte para el estudio y análisis de material recopilado y sistematizado en torno a la problemática planteada, pues la oralidad, no solo encierra al discurso y la prosa, si no es un sentido cultural, social, de la lengua y literario rico en conocimiento e importancia.

La oralidad es el primer sistema comunicativo que adquiere el individuo dentro de esa actividad semiótica compleja que es la producción textual y discursiva. Es la primera experiencia interactiva porque surge con la vida y se repite cada vez que nace un niño o una niña. Gracias a ella el ser humano se diferencia de los animales y lo hace desde el punto de vista verbal, cognitivo, neurolingüístico y semiótico. Con la incorporación de las tecnologías, el hombre se diferencia aún más, y por eso se han creado una serie de “herramientas” de la información y de la comunicación que otros seres vivos no son capaces de utilizar.

También, la oralidad consiste en un sistema triplemente integrado, constituido por variados componentes verbales (emisión sonora, decodificación semántica, combinatoria sintagmática, elementos paraverbales, entre otros), por un repertorio kinésico y proxémico<sup>1</sup> y por un sistema semiótico concomitante (dimensión cultural). Por eso mismo, pertenece a un triple plano: un plano verbal o lingüístico, un plano paralingüístico y un plano semiótico-cultural. Esto, lógicamente, determinará la inmensa variedad de posibilidades de comunicación, así como la riqueza de formas y registros, lo cual redundará en textos híbridos y polifónicos (Mostacero, 2011).

La importancia de la oralidad en nuestras sociedades, muchas veces dejada de lado en abierta competencia con la escritura, es fundamental ya que los seres mediante ella construyen su identidad y su cultura. Leyendas, ritos, historias reales, cuentos, proverbios, refranes populares y anécdotas constituyen la tradición cultural de un grupo o un pueblo que mediante lo oral conforman parte de su memoria colectiva. Según el historiador Maurice Halbwachs (2000):

---

<sup>1</sup> Se conoce como **proxémica** la parte de la semiótica (ciencia que estudia el sistema de signos empleado en la comunicación) dedicada al estudio de la organización del espacio en la comunicación lingüística; más concretamente, la **proxémica** estudia las relaciones -de proximidad, de alejamiento, etc. (Centro Virtual Cervantes)



La palabra oral permite que esas imágenes se difundan, se acrecienten y se vinculen con otras personas produciendo relaciones de cercanía, es decir, que la gente se vincule e intercambie sus vivencias mediante sus relatos. En palabras de Walter Ong, (1987) en una cultura oral, el pensamiento sostenido está vinculado con la comunicación” (p. 40).

En otras palabras, lo oral sirve como punto de encuentro desde donde se puede contar e intercambiar las historias, también como lugar para compartir las experiencias y donde las personas sienten que pertenecen a un lugar y a una cultura determinada. La oralidad posibilita que la cultura de un grupo sea dinámica y creativa y que, a partir de este intercambio de relatos orales, el proceso social que se desarrolla sea una experiencia donde se puedan crear y valorar todos los elementos que forman parte de ella, sin exclusión ni marginación de ningún tipo.

De esta manera, la cultura popular tradicional propicia diferentes manifestaciones materiales y espirituales, también, aporta valores del patrimonio a la nacionalidad, que sustentan y fortalecen el proceso de identidad, contribuyendo a un amplio desarrollo cultural de una comunidad (Del Río Boullón et al., 2017). El elemento popular tradicional de la cultura constituye un agente clave en las transformaciones culturales pues conduce a procesos sistémicos y sistematizados, basados en valores que proporcionan la efectividad cultural sobre la base del protagonismo y que se refleja en una transformación de la sociedad en sus diferentes ámbitos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 1972) ha destacado que la cultura o patrimonio cultural de un pueblo comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios, así como las creaciones anónimas, surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan un sentido a la vida. Es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de ese pueblo: la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte y los archivos y bibliotecas. El análisis del concepto enunciado por la UNESCO permite llegar a la conclusión que existe una estrecha relación entre cultura, identidad cultural y patrimonio cultural, y el elemento común, entre ellos, radica en que los tres forman parte del proceso de desarrollo histórico de la comunidad, que atesora



los resultados tangibles e intangibles de ese proceso histórico como parte substancial de su riqueza colectiva.

La UNESCO (1972), manifiesta que al igual que la cultura y la identidad cultural, el patrimonio es un componente dinámico dentro de los pilares de desarrollo comunitario rural, integrado ya que es el resultado de una herencia cultural construida por los miembros de la comunidad, a través de un proceso histórico fruto de las contradicciones no antagónicas que se dan entre las categorías resistencia/aceptación, asimilación/adaptación. Todo esto a partir del rescate de la oralidad popular, pues sin duda es un aspecto que forma parte de la cultura e identidad de una comunidad.

Así, la identidad nacional para Montero (1984), es entendida como un conjunto de significaciones y representaciones relativamente permanentes a través del tiempo que permiten a los miembros de un grupo social, que comparten una historia y un territorio común, así como otros elementos socioculturales, tales como el lenguaje, una religión, costumbres, e instituciones sociales, reconocerse como relacionados los unos con los otros biográficamente. La valoración de la identidad cultural como un factor de referencia estratégica para la planificación de un modelo de desarrollo comunitario rural integrado se debe, entre otras razones, a los factores principales que la configuran.

Por otro lado, Arjona M. (1986), precisa la identidad como un autorreconocimiento otorgado a través de condicionantes históricas y sociales. Teniendo en cuenta este criterio, es evidente que en la medida que un individuo, en este caso el estudiante, se identifica y se apropia de los elementos que conforman su patrimonio este será capaz de asumir una actitud determinada y desarrollar sentimientos de pertenencia, no solo hacia los objetos en sí mismo, sino hacia lo que ellos significan, en las esferas cognitiva, afectiva y comportamental, ofrece de este modo a la formación de su identidad.

Para Batista, A. (2001), la identidad es una estructura de sostén de sí mismo, que fundamenta el proceso de conformación del individuo, de su familia, de su etnia, de su nación, este juicio abarca elementos propios de la personalidad que se resalta en la individualidad, así como la relación responsable con la sociedad, a partir de la parte más próxima de ella: la familia, para luego ascender en niveles de generalización a la etnia y la nación con todos los cánones, normas, costumbres y tradiciones que encierra. Dicho de otra



forma, es un sistema complejo, macro o general que conlleva un proceso de conectividad con múltiples identidades específicas que aporta cada individuo de una sociedad.

Por último, Córdova C. (1999), refiere que la identidad se expresa en las más simples manifestaciones de la vida cotidiana: prácticas culinarias, ajuares domésticos, vestuarios; se refleja en las variantes lingüísticas, idiosincrasia, relaciones familiares y sociales, etc. Se afirma en las costumbres, tradiciones, leyendas y folklore. Se define a través de las producciones artísticas, literarias, históricas, pedagógicas, ideológicas, y políticas propias, para alcanzar niveles superiores en la formación de la nacionalidad, expresada en un sistema de valores que parte del autor reconocimiento del grupo humano que la sustenta, como sujeto histórico-cultural, con aspiraciones de una determinada cuota de poder y llega a su madurez con la consolidación de una nación soberana. En definitiva, la cultura engloba los aspectos más profundos de una comunidad como lo es también la oralidad, por ello, es parte inherente de la comunidad en la que todo ser humano se desarrolla, incluyendo la educación como elemento significativo.

En las últimas décadas se han desarrollado varios estudios sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, y su influencia en la apropiación del conocimiento. En cambio, el tema de la oralidad se ha desarrollado poco, o nada. No ha existido un avance significativo, en temas de análisis y profundidad. Tampoco se reconoce como elemento de la comunicación, que puede ser necesario para cambiar las prácticas estandarizadas en un sistema educativo, que predominan en las instituciones escolares, especialmente en la ecuatoriana. La oralidad refiriéndose a la tradición oral y elemento del desarrollo del lenguaje, solo ha sido destacada en los primeros grados de escolaridad, como mecanismo de conocimiento fonológico. Es necesario tener en cuenta que, por medio de la oralidad, el niño va organizando su realidad, el mundo, la vida cotidiana y empieza a construir su modelo del mundo. Pero ¿qué pasa con los otros niveles de enseñanza? ¿Por qué no se puede trabajar la oralidad en bachillerato?

Según el currículo, establecido por los estándares educativos del Ministerio de Educación Ecuatoriano (MINEDUC, 2016), el tema de la oralidad solo se enfoca en los primeros grados de enseñanza, es decir, el inicial, básico y medio, como estrategia para conocer el sonido y entonación de las primeras grafías. Por el contrario, en los niveles superiores y de bachillerato, la oralidad pasa solo a ser mencionada como aspecto de la



cultura popular, algo “digno” de resaltar y que solo los “antepasados” y generaciones anteriores gozaban del privilegio de compartirla y difundirla; sin embargo, y debido a los avances tecnológicos, a la sociedad cambiante y a su ritmo acelerado, eso ha ido variando y perdiéndose poco a poco.

La mayor parte de los académicos, de todos los niveles, piden a sus estudiantes que elaboren textos escritos, dejando de lado y por completo la oralidad. No hay un proceso para reflexionar, criticar, ponderar y analizar las lecturas que realizan los estudiantes, con lo que les niegan la posibilidad de incentivar otras competencias de escritura. La escuela ha pretendido introducir la lectura como elemento obligatorio (castigo) y no como una actividad placentera (Argüelles, 2007). El educando es evaluado a partir de que contesta preguntas de forma mecánica sobre el texto y no hace del texto un pretexto para el uso del ocio como goce, ni hace del texto un pretexto para la escritura o la oralidad.

Lo anterior, quizá, se deba a que el docente no conceptualiza los actos del habla (leer, escribir, hablar y escuchar) como una destreza esencial de toda actividad humana. De estas habilidades comunicativas a la que menos importancia le da la escuela es la oralidad (hablar y escuchar, algo "natural" al ser humano), tarea que desarrollamos durante toda la vida. Sin embargo, no todas las manifestaciones comunicativas orales son "naturales", pues algunas requieren ser aprendidas con el mismo grado de seriedad, calidad y complejidad que exige, por ejemplo, la escritura o la lectura; en algunas de esas manifestaciones se encuentran la conferencia, la exposición en clase, la charla, la entrevista, el debate y el diálogo académico (Donolo Chiecher y Rinaudo, 2004).

En la oralidad –igual que en las otras competencias comunicativas– se perfilan perfectamente dos procesos: la emisión (hablar) y la recepción (escuchar). La oralidad es la primera herramienta del pensamiento que contribuye a designar el mundo real y el mundo ficticio, lo que se ve y lo que no ve, lo específico y lo simbólico. Por tanto, con la oralidad es posible crear y recrear seres, formas y significados. Así, la oralidad interna (cuando uno se escucha a sí mismo) y la oralidad externa (cuando construye ideas o pensamientos para que el otro lo escuche) son concebidas en su función fundadora que da vida a la especie, esto es, como creadora de la humanidad (Reyzábal, 2006).

Otra habilidad comunicativa importante para incentivar los procesos de aprendizaje es la escritura. De ella podemos decir que lleva implícito un conjunto de habilidades



cognoscitivas que, a diferencia de la lectura o de la oralidad, tienen que adquirirse de forma planificada y sistemática, considerando la diferencia entre el producto que emana de la escritura y el proceso de construcción del mismo. La composición escrita implica una serie de habilidades cognitivas, por lo que escribir no sólo exige pensar, sino que es también un medio para pensar (lo mismo ocurre con la oralidad), pues funciona como un auxiliar de la memoria y permite desarrollar actividades cognitivas como identificar, comparar, analizar, diferenciar, clasificar, razonar, inferir, sintetizar, entre otras (Rojas, 2002).

La oralidad como la escritura exige un nivel de comprensión tan complejo el uno como el otro. Su importancia radica en que las personas que carecen de este tipo de expresión ven reducido su trabajo profesional, su vida académica y sus vínculos sociales con la comunidad en la que convergen, al mismo tiempo que empobrecen sus niveles simbólicos y de significado. Por ello, en el proceso de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta la lengua en todas sus manifestaciones, lo que le permite al docente elevarse desde la realidad lingüística inmediata, próxima y real que utiliza el estudiante, como usuario de la lengua, hasta los niveles en los que el estudiante perciba que la lengua puede convertirse en una obra de arte, a través de la literatura. Cuando al estudiante se le enseña a ampliar sus habilidades comunicativas de expresión oral y escrita, mejora sus capacidades de aprendizaje porque tiene más herramientas para adquirir, asimilar, estructurar, retener, reproducir sus saberes y re-significarlos, ya que escribir, hablar y escuchar, no sólo exige pensar, sino que es un medio para ello, pues son auxiliares para otras actividades cognitivas (Reyzábal, 2006).

La oralidad, la lectura y la escritura, implican la capacidad de saber comunicar en el terreno del saber y el saber hacer, una correlación entre determinadas teorías cognitivas y de operación de esa cognoscibilidad en la actividad humana. Pensar en este sentido conduce a pensar en qué se dice y cómo se dice, el por qué se dice y el para qué se dice, tanto en la oralidad como en la escritura, lo que condiciona el tratamiento de intenciones y finalidades comunicativas adecuadas a la situación de comunicación que se le presenta al emisor. Es necesario resaltar que el trabajo de esta competencia (oralidad) en la educación, alrededor de los cuentos, leyendas, mitos... y de otras tipologías textuales, desde lo que, por ejemplo, plantean los estándares, se ha limitado a la comprensión de las obras literarias con todo lo que ello implica (géneros, tiempo, espacio, personajes, valores etc.) y a su posterior re-



producción por parte de los estudiantes. Este tipo de metodología olvida por completo que las obras también se pueden narrar-contar o declamar.

La sociedad cambia constantemente, en ámbitos de educación, tecnología y pensamientos. El papel de la escuela es humanizarlas y, en esta tarea, la narración oral, como parte vital e inherente del ser humano es estrategia, herramienta y una de las mejores aliadas para lograrlo. Es, además, un acto de amor, como magistralmente lo plantea Michel Serres (1993):

Amar a alguien es oírle contar su vida y contarle la tuya. Y existir por lo generales..., el relato de tu vida. Entonces el relato puede ser de tal o tal naturaleza, heroica, cómica, etc. Pero se necesita un relato, hay que contar, relatar, hay que hacer que la vida sea algo que se pueda decir. Todos necesitamos un relato para existir (p. 12).

Por ello, y para motivar el trabajo de la oralidad, como elemento significativo de la enseñanza escolar, especialmente, mitos y leyendas de una comunidad determinada, se propone este estudio con el fin de crear y recrear la imaginación, ejercitar la creatividad a partir de las historias y afianzar la interiorización de las estructuras narrativas que subyacen en ellas.

### **1.6 La fascinación de lo oral.**

Para DoCampo (2015), en la memoria de los pueblos permanecen, de forma imborrable, momentos que se relacionan directamente con situaciones en las cuales hemos sido afortunados oyentes de instantes de oralidad irrepetibles. En estos recuerdos se encuentra visible la fascinación que nos produce la oralidad, hecha de la fuerza y el modo en que nos prende la palabra cuando nuestra actitud de escucha lo es verdaderamente, porque se ha realizado con entrega por nuestra parte. No se puede negar que esa fascinación se debe a que es puramente efímera y se fundamenta en nuestro impulso de aprehender aquello que nos es dado en esas fracciones de tiempo, que acaban por parecernos sucesos fuera de época. En este sentido, y como producto de esta investigación se tomarán en cuenta dos términos en torno al mundo de la fascinación oral y de los relatos orales, que prevalecen en la memoria de las comunidades: los mitos y las leyendas.



El mito (del griego mythos, fábula) proviene de la tradición alegórica que tiene por base un hecho real, histórico o filosófico. El mito es un relato fantástico, en el cual los dioses y los héroes, lo mismo que los animales y las fuerzas físicas de la naturaleza, presentan propiedades humanas. La misma palabra “mitología” sirve para designar el conjunto de mitos o leyendas. En la mayoría de culturas de Oriente y Occidente, los mitos juegan un papel importante en la vida cotidiana de sus habitantes, quienes, desde la más remota antigüedad, dieron origen a una serie de deidades que representan tanto el bien como el mal. Los mitos, en cierto modo, son la esencia de una mentalidad proclive a las supersticiones y responden a las interrogantes sobre el origen del hombre y el universo (RAE, 2020).

Para Víctor Montoya (2009):

[...] los mitos, al igual que las fábulas y leyendas, fueron llevados por los pueblos primitivos en sus procesos migratorios y transmitidos de generación en generación. El mito no sólo enseña las costumbres de los ancestros, sino también representa la escala de valores existentes en una cultura. El mito, a diferencia de la leyenda cuyos personajes existieron en algún momento pretérito de la historia, no tiene un tiempo definido ni un personaje que existió en la vida real. De ahí que el mito, tradicionalmente, está vinculado a la religión y el culto, pues sus personajes, admirados y adorados, son seres divinos, algo que tiene un nombre basado en un credo, pero jamás en una prueba concreta. Así como el cuento tiene un carácter profano, ya que tanto el autor como el lector lo conceptúa una suerte de ficción, el mito tiene un tono religioso y sagrado, y, sin embargo, tiende a ser verdadero (pp. 4-5).

Los mitos, constituyen modelos para los comportamientos humanos, por tanto, confieren significación y valor a la existencia. El mito es una narración que explicaría algún fenómeno natural, la leyenda narraría algo como verdaderamente sucedido en algún pasado generalmente remoto y el cuento relata algo de lo que se tiene conciencia de su carácter ficticio.

En cambio, la leyenda es una historia la cual cuenta con personajes y eventos que a menudo son exagerados: estas historias por norma general ocurren en un lugar y durante un





momento específico de la historia. Las leyendas son historias las cuales se creen que han sido ciertas, y por lo general, muchas personas suelen clasificarlas dentro del género de la ficción. Los personajes principales de las historias de una leyenda son denominados héroes y estos héroes pueden ser pura ficción o pueden haber sido personas reales que no eran exactamente tal y como se cuenta dentro de la historia, sino que la gente las admiraba tanto o sus hazañas eran tan admirables que a menudo se exageraban hasta la absurdidad. En definitiva, leyenda de corte social, ésta tiene su asidero en hechos y en personajes reales, que tuvieron lugar y existieron en algún momento de la historia de la población en donde el relato se produce, amalgamada, claro está, con una gran dosis de imaginación y creatividad. (Hernández, 2005).

El desarrollo de la tradición oral es independiente de soportes y estructuras. Por el hecho de transmitirse de generación en generación, se transforma lentamente, pierde contenidos, gana nuevos elementos a diario, e incluso se adapta a las necesidades del grupo, respondiendo a sus luchas y a las presiones culturales que experimente. Así, un inmenso conjunto de voces invisibles y silenciosas, en el pasado y en el presente, en sociedades tradicionales, buscaron refugio en los dominios de la tradición oral (Hernández, 2005).

Además, Kesteloot (2009), especialista en literatura negro-africana, apunta que “no hay rama de la actividad humana que no posea un corpus de tradiciones orales, relacionadas con las fórmulas, las recetas y las experiencias del pasado” (p. 28). En los grupos urbanos contemporáneos se desarrolló con fuerza entre aquellos sectores que no encontraron espacio en los textos escritos para expresar sus opiniones, a veces considerados carentes de importancia, pero que eran alternativas u opuestas a los discursos oficiales dominantes. (Kesteloot, 2009, p. 28). Finalmente, la oralidad ofrece la posibilidad de visitar la cultura y la experiencia de una comunidad determinada, por ejemplo, en esta investigación se tomará como referencia el cantón Paute, de la provincia del Azuay, pues la tradición oral de la localidad tiene mucho por ofrecer y entregar a aquellos que estén interesados en la cultura popular.



## 1.7 La comunicación oral, escritura electrónica y escrituralidad

Por lo general, la mayoría de personas ha acabado por caer en el prejuicio que nos llevó a valorar lo escrito por encima de cualquier texto oral. Los canonistas literarios han puesto todo su empeño en ignorar la cualidad de literario para lo oral. Basta con decir que la expresión “literatura oral” acuñada por Sevillot en 1881, permanece aún más utilizada por etnólogos y antropólogos que por lingüistas, historiadores de la literatura o especialistas en narratología. Serán años después, los formalistas rusos –particularmente Vladimir Propp–, quienes rescatarán la literatura de tradición oral de los abismos de lo popular.

Parecida suerte tuvo el cuento que, teniendo sus orígenes en los albores de la humanidad, sólo se incorpora al prestigio literario en el siglo XIX.

Es sorprendente pensar en la cantidad de textos literarios que nos han llegado por vía oral, en estos tiempos, en los que, hasta los cuentos más genuinamente pertenecientes a la tradición oral, han llegado a la mayoría de las personas por vía escrita y no por el camino de lo popular y lo oral. Por esta razón, es muy importante reconocer y darle el valor necesario a la cultura oral, a los pueblos y tradiciones orales, no solo como algo popular, sino como elemento primordial y presto para la educación en todos los niveles de enseñanza.

En este apartado, es necesario enfatizar una de las más actuales experiencias humanas, potencializada, en los últimos años<sup>2</sup>: la digitalización. Para situarla en el justo lugar que le corresponde es conveniente separar las formas y especies de la comunicación analógica (caracterizadas por la linealidad) de las digitales, que pertenecen a otro paradigma comunicativo. Al cambiar el soporte se incorporan la red (internet), la multimedia, las relaciones hipertextuales y toda una generación de dispositivos digitales: ipod, teléfono celular, cámara digital, escáner, impresoras, video llamadas, teletrabajo, teleeducación... entre otros. Gracias al hipertexto, el cibernauta puede “construir un texto predispuesto a multitud de enlaces y conexiones con otros textos y donde el trayecto o recorrido de lectura está igualmente liberado a los propios intereses del lector de turno” (Rodríguez, 1999, en Mostacero, 2011, p. 15).

---

<sup>2</sup> En los últimos dos años (2019, en adelante), debido a la propagación y aun no erradicación del Covid-19, la educación digitalizada es un hecho y persistirá seguramente pos-pandemia.



De esta manera, el hipertexto, es una herramienta tecnológica válida, por las reconfiguraciones textuales y por las múltiples convergencias y divergencias discursivas y semánticas (Landow, 1995, p. 27). Se trata de un híbrido cultural (Rodríguez, 1999, p. 185 en Mostacero, 2011) donde los recursos de multimedia han terminado por romper la linealidad de la escritura y dan paso a una virtualidad sin soportes contables, atómicos, como los segmentos de la voz o de la escritura convencional. El híbrido cultural, actualmente se encuentra muy vigente, sobre todo porque la educación virtual es un término que ha tenido que evolucionar de un momento a otro acoplándose a múltiples cambios, extraordinarios, que no dieron paso a cuestionamiento, si no implementación instantánea, desde los más privilegiados, hasta lo menos conocedores y a los que poco o nada conocían de este medio. Esto es muy importante, pues la presente investigación se centra justamente en la utilización de recursos tecnológicos y su implementación en clases virtuales, a través de una secuencia didáctica, netamente virtual, es decir, clases y tareas virtuales, adaptadas a la realidad actual por la pandemia Covid-19.

Para Mostacero (2011) la producción textual humana, desde un punto de vista histórico, se articulaba entre dos categorías conceptuales: la oralidad y la escritura. Se trataba de una concepción restringida si se considera que, como se sabe, en la interacción social y en la semiosis posible se genera toda una variedad de textos y discursos que desborda los estrechos límites de la escritura, lo que hace necesario recurrir a los términos textualizar o práctica discursiva. El hombre ha sido siempre un textualizador, un productor de textos y discursos, por eso se alude a su pluralidad, a su hibridación consecuente, lo cual determina la preponderancia de ciertos tipos, más no la inexistencia de textos puros<sup>3</sup>.

Por ello, y para el desarrollo de la presente investigación, es necesario señalar que se enfatizará en la práctica discursiva, pues esta, posee dos contextos naturales de uso: el contexto cotidiano y el educativo. En el discurso cotidiano prevalece el uso coloquial, espontáneo y polilectal<sup>4</sup>, inducido por las diferencias sociales, espaciales y culturales de los hablantes, aquí se hace referencia a las tradiciones y relatos orales del cantón Paute. Mientras que en el discurso formal o escolar el uso se relaciona con las modalidades discursivas, con

---

<sup>3</sup> Clasificación de los tipos de textualización en Mostacero 2011.

<sup>4</sup> Que incluye varios lectos de una lengua histórica particular, y que puede ser aplicado a diferentes casos de variación.



los géneros, con las estrategias de aprendizaje, con la adquisición del conocimiento, entre otros. El discurso adopta una dimensión académica y epistémica y requiere de la intervención de dos clases de mediadores: el lenguaje, que media entre la realidad y los hombres, y el docente, que lo hace entre el saber y el educando.

La oralidad y la escritura como constructos semióticos tienen una relación muy estrecha con los tipos de alfabetización. Si esta puede ser identificada y definida por las necesidades humanas que atiende, es decir, por las exigencias de la socialización y la inserción del ser humano en la cultura, entonces se consideran cuatro tipos de alfabetización: a) la inicial, con el aprendizaje de las primeras letras y las primeras cifras; b) la intermedia o secundaria, cuando el conocimiento adquirido va de la escuela básica a la secundaria; c) la académica o terciaria, que depende esencialmente de una cultura muy especializada y orientada a las profesiones; y d) la digital o tecnológica, supeditada al aprendizaje de usos y funciones con medios y dispositivos de carácter digito-visual (Mostacero, 2011).

En definitiva, este estudio abordará la enseñanza de la lectura y escritura en el bachillerato a través de la oralidad, la importancia del rescate, estudio y valorización de la oralidad en las localidades culturales. Todo esto a través de la utilización de medios virtuales y tecnológicos, adaptados a la realidad de la muestra y la sociedad actual.



## CAPÍTULO II

### ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudio se fundamenta en la implementación de una secuencia didáctica virtual, a través del análisis bibliográfico y de la observación. Con esto se pretende obtener múltiples y diferentes resultados en cuanto a la mejora en la lectura y la escritura, a partir de la aplicación de la secuencia. Las técnicas utilizadas fueron: la observación virtual y la encuesta. Estas permitieron determinar aspectos previos, en proceso y posteriores, en cuanto al avance teórico, práctico y de aprendizaje significativo en el grupo de estudiantes participes de la investigación. Por último, la muestra estuvo compuesta por 13 estudiantes que cursaban el tercer año de bachillerato en ciencias de la Unidad Educativa Ciudad de Paute.

#### **2.1 Secuencia didáctica.**

Para abordar algunas aproximaciones al concepto de secuencia didáctica, primero se define qué se entiende por este término desde diferentes posturas teóricas, incluyendo aquella que deriva desde la didáctica crítica. Desde esta perspectiva, Rubio. (2009), considera que las secuencias son una serie de actividades articuladas entre sí, en una situación didáctica, para desarrollar las competencias del estudiante. Se caracterizan por que tienen un principio y un fin, es decir, las secuencias didácticas establecen un orden lógico que permite desarrollar actividades acordes a una problemática dada. Por otro lado, Zavala, M. (2008), señala que son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas, y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos, conocidos tanto por el profesorado como por los educandos. Lo importante de este concepto está en que una secuencia didáctica, no debe ser solo del conocimiento del docente, sino que los estudiantes deben conocer las actividades que van a desarrollar para alcanzar las competencias propuestas. Es una estrategia que permite que los actores educativos conozcan el quehacer durante su permanencia en la escuela (Carmona, 2017).

Así también, Pérez, M. (2005) considera que una secuencia didáctica es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, son intencionales y se



organizan para alcanzar un aprendizaje. Por eso, es importante que el docente cree actividades que permitan al estudiante movilizar el aprendizaje. Las secuencias tienden a ser disciplinares y buscan la profundización del conocimiento. Otros autores (Tobón, Pimienta y García, 2010) expresan también, que las secuencias son un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En cada planeación se deben tener en cuenta los recursos necesarios para desarrollar las actividades. Este concepto recoge lo expuesto por los anteriores autores, pero se agrega la importancia de la evaluación en el proceso de aprendizaje. Las actividades propuestas deben orientarse a la consecución de un objetivo, por lo tanto, el seguimiento de los procesos permite medir la apropiación de las competencias propuestas.

Por último, y partiendo de las definiciones anteriores, se puede concluir que la secuencia didáctica es la organización de una serie de actividades, que tienen una jerarquización y secuenciación de contenidos, constituyendo una organización de actividades de aprendizaje que se realizarán con los estudiantes. Tiene el propósito de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo, por lo tanto, en la planificación didáctica el docente debe visualizar la responsabilidad pedagógica de realizar una secuencia que esté acorde al contexto educativo –especialmente en esta nueva modalidad de estudio virtual– y a los conocimientos previos, para posibilitar la construcción de redes que involucren lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. En este sentido, las secuencias didácticas terminan siendo un propósito que involucra tanto los contenidos a enseñar, como la didáctica para hacerlo. Sin duda, cada uno de los aportes que comparten los autores mencionados, representa lo que se quiere conseguir con esta investigación: organizar, secuenciar, crear y desarrollar aprendizajes significativos.

## **2.2 La didáctica crítica.**

Desde la perspectiva de Rodríguez (2007), la didáctica crítica es entendida como la vía para la formación de estructuras mentales, la organización de conocimientos fragmentados y reconstrucción crítica de los problemas cotidianos en la esfera comunitaria, regional, nacional, continental y mundial. Por ello, este enfoque exige un convencimiento crítico



previo del educador (un profesor-investigador reflexivo, examinador, comprometido con la situación educativa, transformador del aula, de la institución escolar y de su entorno) y consecuentemente, un tipo de metodología que debe llevar a dar la palabra al estudiante, puesto que la multiplicidad de voces genera una lectura y una escritura distintas. Así mismo, valora la evaluación que permita al estudiante participar y que esta sea vista como un proceso no como una acción terminada y definitiva.

Estas orientaciones didácticas descritas por Rodríguez (2007), persiguen las premisas del Modelo Ecológico-Comunicativo reseñado por Rodríguez Rojo (2002) y propuesto según el modelo de Pérez (1989) y García (1987). Estos autores proponen que el docente esté preparado para el desarrollo socio-crítico de sus estudiantes, para ayudarles a asumir una actitud crítica ante los problemas sociales, históricos y culturales de otras realidades y de las propias. Díaz, Hernández y Hill (1999) también señalan que los aprendizajes deben ser construidos por los estudiantes en contextos determinados partiendo de sus experiencias y conocimientos previos, por ello señala que “la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (p. 14). Los estudiantes consideran que la lectura es una actividad de construcción de significados sugeridos por el texto haciendo uso de habilidades cognitivas y de estrategias para abordar el discurso escrito; siendo así, la lectura para Díaz, Hernández y Hill, es una interacción entre el lector y el texto.

### **2.3 Planificación, lugar, participantes, procedimiento, criterios y tiempo.**

Luego de determinar los conceptos claves para el desarrollo de esta propuesta investigativa (secuencia didáctica y didáctica crítica), se detallará a continuación, la planificación, el contexto y el modo de implementación de dicha secuencia. Cabe señalar que esta propuesta se implementó de manera virtual con datos finales físicos y tecnológicos.



## **Planificación.**

La metodología que se utilizó es cualitativa y cuantitativa (mixta) con carácter de investigación de diseño didáctico. En primera instancia, lo cualitativo se observa en el análisis de resultados obtenidos mediante la observación directa y la interpretación de las escalas valorativas, especialmente con los diagnósticos. En cuanto a lo cuantitativo, se procedió a realizar cuestionarios estructurados a través de test o encuestas antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica, para delimitar el alcance y saberes en cuanto a los temas a analizar, en este caso, relatos orales (mitos y leyendas). Además, en el tema de la escritura se realizaron actividades de pre-escritura, escritura y post-escritura, delimitando suproceso y estructura. En este sentido, Quezedo, R. y Cataño. C. (2002), consideran que la investigación cualitativa, produce datos descriptivos, por lo que, en primera instancia, se registró un corpus de relatos orales por parte de los estudiantes. Con estos, se establecieron tareas para la lectura y escritura de mitos y leyendas propias de los relatos orales. El bloque curricular en donde se aplicó la secuencia didáctica, fue el primero, correspondiente al quimestre uno, en la materia de lengua y literatura. El primer bloque estaba constituido por tres momentos, divididos en 5 semanas cada uno. Debido a la pandemia (Covid-19), el Ministerio de Educación del Ecuador, reorganizó la división de los bloques curriculares adaptándolos a las nuevas realidades virtuales, para fortalecer y priorizar conocimientos de las cuatro áreas bases de educación dentro del sistema educativo ecuatoriano: Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales y Estudios Sociales. Es por ello que, de acuerdo a las temáticas propuestas en un currículo priorizado, la oralidad se estudia en el bloque mencionado, para los terceros de bachillerato, específicamente en la materia de lengua y literatura.

Para recolectar la información se aplicó una encuesta cualitativa, en donde se conoció la motivación por la lectura desde casa. Posteriormente, se midió la comprensión lectora a través de un diagnóstico en temas de lengua y literatura; luego, se aplicó la secuencia didáctica diseñada y con los resultados obtenidos se trianguló la información y comprobó si existió una mejora y aumento de motivación por la lectura y escritura (utilizando los mitos y leyendas orales de la comunidad de cada estudiante). Se propusieron actividades dentro de tres campos: la oralidad, la lectura y la escritura, además de plantear tareas para cada





momento y situación de estudio.

Por otro lado, el método utilizado para la triangulación de datos, es el cualitativo. Para Pié Ron (1986), el estudio cualitativo, utiliza como principal instrumento de investigación, sistemas o planes de observación de acontecimientos o comportamientos. Como toda ciencia, la enseñanza y el entrenamiento necesita de grabaciones objetivas. La observación constituye un método de toma de datos destinados a representar lo más fielmente posible lo que ocurre, la realidad.

### **Lugar y participantes.**

Como se mencionó, la investigación se desarrolló en la institución fiscal Unidad Educativa Ciudad de Paute, ubicada en la zona céntrica y urbana del cantón Paute (Azuay-Ecuador). La institución cuenta con dos secciones de estudio: matutino y vespertino. Ofrece educación primaria, de inicial a cuarto de básica, y colegio de octavo a tercero de bachillerato. Cuenta al momento con un estimado de 700 estudiantes.

La muestra estuvo conformada por 13 estudiantes (6 varones y 7 mujeres). Los criterios de selección de esta población fueron: a) problema con la lecto-escritura. Dentro de este ámbito, y con la aplicación de las dos pruebas diagnósticas, se determinó que la mayoría (9), tenían problemas leves y considerables en lecto-escritura. b) Estudiantes guías con buenos y malos rendimientos académicos, basados en los diagnósticos. c) Género: en este sentido se consideró resaltar los rendimientos de acuerdo a su género. d) Conectividad estable para recibir clases y enviar tareas. Se partirá del diagnóstico previo a la aplicación de la secuencia para corroborar los rendimientos académicos. Cabe señalar que en este grupo de trabajo se incluyó una estudiante con necesidades especiales (NEE) grado 3, que como diagnóstico presenta problemas en la lecto-escritura y déficit en la comprensión de textos. A la par, se le integró y compartió el mismo material de sus compañeros, sin distinción, para medir su capacidad de comprensión y asimilación de conocimientos a través de la literatura oral. Con la estudiante se trabajó conjuntamente con el apoyo familiar.

### **Procedimiento.**



La primera fase consistió en realizar un diagnóstico aplicando una evaluación inicial (pre-test) sobre la motivación, además, se desarrolló otro diagnóstico, pero con características propias para medir la lectura y escritura. Se planteó el objetivo de reconocer las problemáticas, necesidades e intereses relacionados con la lectura, escritura y comprensión de textos. Luego, la evaluación se realizó por medio de una metodología mixta (cualitativa y cuantitativa). Esta evaluación se analizó cuantitativamente, a través de gráficas y explicaciones de resultados. Cabe mencionar que, en este primer instrumento, donde se mide la motivación lectora, se tomó como base la prueba ENLACE que plantea Socorro (2017) en su investigación sobre la lectura y escritura en secundaria, a la que se le realizó ciertas modificaciones, adaptándola a la realidad de nuestro contexto. El test no fue validado, con un grupo focal anterior, debido a que la investigación sugirió adaptar, probar y validar ciertos recursos que pueden ser aprovechados también en la virtualidad. Es por ello que se hace énfasis en la utilización del mismo, centrado en el contexto. En el aspecto cualitativo se indagaron aspectos de preferencias y afinidades lectoras, así como aquellos datos referentes a la edad, género de la población escolar, situación socioeconómica y familiar, para solicitar el apoyo y seguimiento de las actividades en casa. El objetivo de los instrumentos aplicados a lo largo del proyecto de lectura, permitió obtener información en distintos momentos.

En la segunda fase, dentro de las temáticas de lectura y escritura diagnóstica, se aplicó también una metodología mixta. En el caso cuantitativo, se analizaron a través de tablas y cuadros, los aciertos y desaciertos correspondientes a los temas en el área de lenguaje y literatura general. En el caso cualitativo se recopiló información a través de la técnica de observación y de la implementación de un diario de clase, elaborado por cada estudiante. Para el autor Sañudo (1997), el diagnóstico está determinado por un conjunto de tareas y diversos momentos relacionados, el cual no necesariamente sigue una secuencia lineal sino circular o en espiral, para reconocer concretamente la problemática existente. La aplicación del instrumento (cuestionario) permitió tener una visión de la situación actual de los estudiantes con respecto a la comprensión lectora y su escritura, aún más en este tiempo de educación virtual.

La tercera fase, y ya dentro de la aplicación de la secuencia didáctica, consistió en:



recopilación de los relatos orales rurales (mitos y leyendas que conocen los estudiantes), de manera individual, en audio o video, a modo de tarea, designada por la docente (este proceso tomó un lapso de dos semanas). Posteriormente, la consigna fue transcribir los relatos tal y como los cuentan sus parientes, vecinos o personas afines. Luego, para el proceso de escritura, se procedió a organizar la información en los tres momentos de escritura: pre escritura, escritura y pos escritura. Cada uno tuvo que seguir la estructura propia de una narración, definiendo el inicio, el nudo (clímax) y desenlace, los personajes,

el tiempo, el lugar de la historia. Con esto, se revisó la redacción para que no existan repeticiones y redundancias en términos, así como reglas de ortografía básica, signos de puntuación y estilo en general. Para ello, se tomó en consideración teoría literaria, que se analizó por los mismos estudiantes, de manera asincrónica, combinadas con las sesiones sincrónicas de aprendizaje virtual que la docente impartió. En estas clases, se partió desde el concepto de narración; qué es un mito y una leyenda, qué son los dos tipos de textos dentro del género narrativo que serán analizados y estudiados, luego se desarrollaron varias sesiones en donde se conocía aspectos básicos del género mencionado, tiempo, lugares, acontecimientos y estructuras. Se solicitó realizar tres borradores antes de la presentación del texto final, bajo los preceptos de pre-escritura, escritura y post-escritura. Además, en las sesiones de trabajo se plantearon revisiones por pares y lecturas grupales.

En el ámbito de la lectura se procedió a organizar, según las horas clase, una hora de lectura por semana, de manera sincrónica, para comentar el avance de los relatos, analizar la estructura de un texto narrativo al azar y las incidencias que generan en el curso estas historias. Es necesario destacar también, que se trabajó con la estudiante que tiene Necesidades Educativas Especiales (NEE) apoyada por su familia, para obtener mejores resultados en su aprendizaje. Finalmente, y como actividad última de la secuencia, dentro de la oralidad, se planificaron horas adicionales de lectura para compartir entre todos, así también se motivó para crear un producto gráfico (dibujo) de su mito o leyenda. El objetivo es mostrar el paso de lo oral a lo escrito, respetando lo autóctono y siguiendo las normativas del lenguaje formal, para compartir y evidenciar como la cultura de nuestro sector rural prevalece y es digna de conocer y analizar. Las sesiones de lectura de textos orales se dieron también con el auspicio de autores y actores orales, quienes compartieron su narración de tradiciones orales ecuatorianas a través de videos interactivos. Esto se hizo



con la ayuda del grupo de teatro Barojo de Cuenca.

Por último, cada sesión de trabajo planteada en la secuencia didáctica constaba de:

- ✓ **Asignatura:** Lengua y Literatura
- ✓ **Unidad temática:** primer quimestre desde octubre 13 a finales de enero (término del primer quimestre) (15 semanas)
- ✓ **Temática:** Secuencia didáctica para la lectura y escritura de relatos orales, implementada de manera virtual.
- ✓ **Contenido:** análisis narrativo/ diferentes interpretaciones de los relatos orales/ implementación virtual, experiencias vividas / enseñanza virtual e implementación virtual, análisis de conceptos y metodologías de la enseñanza de la lectura y escritura virtual.
- ✓ **Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:** un quimestre, cada semana se trabaja un total de 2 horas clase.
- ✓ **Finalidad, propósito u objetivo:**
  - Analizar aspectos narrativos, semánticos, sintácticos (gramaticales) y ortográficos.
  - Elaborar una antología de relatos orales.
  - Favorecer una construcción de la identidad para valorar las costumbres y tradiciones de la comunidad.
  - Fomentar el surgimiento de jóvenes narradores orales.

En general, la secuencia estuvo dividida en 15 semanas con 30 clases, en las que se interactúan, lectura, escritura, virtualidad y oralidad. Se trabajó las dos horas de clase virtual a la semana, articulando conocimientos de la materia con la secuencia didáctica. Todas las horas clases designadas en el distributivo de la docente, en la materia de Lengua y Literatura durante el primer quimestre, fueron destinadas al trabajo e implementación de la secuencia didáctica. Esto se logró gracias al total apoyo y predisposición por parte de las autoridades de la institución. Finalmente, la secuencia se empezó a aplicar desde el jueves 29 de octubre del 2020.

En síntesis, se analizaron tres categorías:

- Primera categoría: motivación de la lectura en los estudiantes desde casa. En esta parte, se identificó que tanto son motivados los estudiantes por parte de sus padres, los gustos personales



por la lectura, así como los tipos de textos que les gusta leer, la frecuencia con la que leen, si relacionan la lectura y escritura con sus actividades dentro y fuera de sus horas destinadas para el estudio, entre otros. La finalidad de esto, es identificar con qué tipo de literatura se relacionan aún más, si es con aquella que proviene de otro país, cultura o presentan más atención a los textos de su país o localidad.

- Segunda categoría: comprensión de textos y escritura. Esta parte ayudó a identificar el nivel de lectura y de escritura que los estudiantes presentan; se aplicó la prueba diagnóstica de lectura comprensiva, redacción y conocimientos generales sobre la materia, para con ello, ajustar e implementar la secuencia didáctica, adaptándolas hacia las necesidades de cada estudiante.
- Tercera categoría: ejecución y análisis de la secuencia didáctica, donde luego de los pre-test, se implementaron las estrategias definidas en la secuencia didáctica para fortalecer y fomentar el gusto por la lectura y escritura, a través de los relatos orales propios de la comunidad en donde habitan los estudiantes.

### **Implementación de la secuencia en tiempos de pandemia.**

El proceso de diseño, implementación, análisis y discusión de la presente investigación, se lo realizó a través y únicamente, bajo el concepto de educación virtual, pues la pandemia obligó a que las clases en escuelas y colegios del Ecuador, se conviertan 100% a la virtualidad, con actividades sincrónicas y asincrónicas. Las evidencias de trabajo se las obtuvo a través de la grabación de las clases virtuales, capturas de pantalla y las tareas que realizaron los estudiantes (generalmente fueron a mano y se enviaron a través de una fotografía a la plataforma Classroom de Google). Además de ello, la evidencia física fue receptada en el mes de febrero, al término del primer quimestre escolar; en este tiempo se hizo la entrega de trabajos o portafolios físicos en la institución educativa, por parte de los padres de familia. En suma, las actividades no solo se desarrollaron en la hora de clase virtual (sincrónica), sino también se incorporó a la secuencia el trabajo asincrónico para mejores resultados. Pero, a qué hacen referencia estos dos estilos de estudio:

- Método sincrónico: Hace referencia al proceso de comunicación entre emisor (docente) y receptor (estudiante), dentro del mismo tiempo y espacio de trabajo, logrando interactuar de manera directa entre ambos.

- Método asincrónico: Se considera método asincrónico cuando se realiza el proceso de



comunicación entre dos o más partes, en las cuales no existe coincidencia alguna tanto en tiempo como espacio.

Para la ejecución de las sesiones de trabajo dentro del aula virtual se ha escogido el método sincrónico, puesto que se estableció con los estudiantes la secuencia didáctica planificada, debidamente estructurada y organizada en la cual se determina lo siguiente:

- Hora de ingreso y culminación (40 minutos de hora clase, dos veces a la semana).
- Jornadas de estudio (matutina con actividades asincrónicas en la jornada vespertina).
- Recursos didácticos (TIC`S, aulas virtuales, páginas web, recursos web 2.0).

Sin embargo, para la realización de las sesiones de clases virtuales, se tomó en cuenta lo siguiente:

- a) Objetivo
- b) Contenido
- c) Actividades de aprendizaje
- d) Actividades o tareas posteriores asincrónicas (descripción de cada uno de ellas)

Además de aplicar el método sincrónico se utilizaron estrategia de aprendizaje como:

- i. Preguntas y respuestas: mientras se dicta las clases de manera online se realizaron preguntas acerca de la temática establecida con la finalidad de captar la atención de los estudiantes y hacer más dinámica la sesión.
- ii. Utilización de visuales gráficos: esto ayuda a potenciar la explicación y fortalecer el área cognitiva en los estudiantes.
- iii. Asignación de tareas escritas que requieran pensamiento independiente: permite estimular el área cognitiva mediante la asociación de conocimientos pre establecidos con los nuevos, para generar un aprendizaje significativo.
- iv. Evaluación y corrección por parte del docente, por pares y grupales.  
Por otro lado, las tareas asincrónicas consistieron en:
  - i. Lectura y refuerzo de teorías narrativas
  - ii. Tareas complementarias con base en la planificación de la secuencia didáctica
  - iii. Lectura y grabación de relatos orales

Cada actividad está diseñada de acuerdo a las necesidades sociales y educativas



establecidas, donde se pone en práctica el método sincrónico y asincrónico, conjuntamente con las estrategias de aprendizaje descritas anteriormente. En tiempo de crisis sanitaria la enseñanza-aprendizaje ha generado lo que se denomina sincrónicas y asincrónicas, cada una de ellas con ventajas y desventajas. Por ejemplo, en el primero, es importante la interacción del docente con el estudiante y, en el segundo, el estudiante tiene la oportunidad de aprender en un tiempo flexible. En los dos casos los estudiantes generan su oportunidad de aprender, pero también de utilizar los recursos tecnológicos para aprovechar de la lectura y escritura. Por supuesto aprender de una manera autónoma o en interacción con el docente. (Delgado, 2020)

Así también, Rojas (2020), considera que la metodología para la educación virtual es un conjunto de técnicas o herramientas que cumplen un proceso debidamente estructurado y organizado con la finalidad de facilitar el aprendizaje de los estudiantes. El método sincrónico hace referencia a la comunicación directa que mantiene el emisor (docente) y el receptor (estudiante), dentro del proceso de comunicación donde operan dentro del mismo marco temporal. Así, para que se cumpla el proceso o método sincrónico es necesario que ambas partes se encuentren presentes en el mismo momento. La utilización de esta herramienta permitirá a los estudiantes obtener una mejor comprensión de los temas de estudio, además de desarrollar plenamente su área cognitiva. En la actualidad se vive una formación educativa de manera virtual en “donde el proceso de enseñanza comienza adaptando los medios tecnológicos a las necesidades de la disciplina, del docente y de los estudiantes. La virtualización de materiales educativos implica la atención a los principales criterios de calidad que garanticen una accesibilidad idónea a los materiales, la economía cognitiva y la adquisición de conocimientos” (Santoveña, 2020, p.4).

Finalmente, en la actualidad la educación virtual—online ha sido tendencia en estos dos últimos años (2020-2021), debido a la gran crisis sanitaria que vive el mundo entero, por ello, esto ha significado un nuevo reto en el área pedagógica para los docentes. Sin embargo, se ha asumido este reto con responsabilidad y entereza utilizando recursos técnicos como las TIC`S (Tecnologías de Información y Comunicación) las cuales conforman un conjunto de herramientas que facilitan el aprendizaje. Además, los usos de métodos de enseñanza forman parte prioritaria para una instrucción online.



## 2.4 Esquemas de análisis, técnicas y fases de la secuencia didáctica.

A continuación, se presenta el esquema de análisis textual (ver tabla 1), para localizar los aspectos narrativos (mitos y leyendas) más relevantes de los textos producidos por los estudiantes. Para ello se plantea el siguiente esquema:

*Tabla 1. Resumen de la metodología para la implementación de la secuencia didáctica empleada.*

CATEGORÍA NARRATIVA Y GRAMATICAL	SITUACIÓN
<b>MACROESTRUCTURA:</b> - Leyenda. - Mito.	Sentidos del texto. - Narraciones que mezclan hechos reales y sobrenaturales - Historia de corte fantástico que explica el origen de un lugar o un suceso.
<b>SÚPER ESTRUCTURA:</b>	Esquema en que se organiza la información transmitida <b>Narrador:</b> Omnisciente, protagonista, personajes, testigos. <b>Espacio / Tiempo:</b> Físico-geográfico, interior, psicológico / pasado, presente, futuro, circular. <b>Personajes:</b> principales y secundarios. <b>Acciones:</b> inicios y desenlaces.
<b>MICROESTRUCTURA:</b> - Coherencia. - Cohesión: - Ortografía	Analiza los elementos que estructuran un texto en el nivel oracional - Para que un texto presente coherencia, sus enunciados han de centrarse en un tema y debe responder a nuestro conocimiento del mundo. - Además de resultar coherentes, los enunciados de un texto deben estar conectados o cohesionados entre sí. - Regula la escritura mediante normas y establece reglas para el uso de todos aquellos símbolos y signos que componen una lengua
<b>VALORACIÓN:</b>	Tesis planteadas, valores encontrados.

Elaboración: autora.

Las técnicas y estrategias utilizadas son: test o encuesta, cuestionarios, observación, documentación bibliográfica y secuencia didáctica. La técnica de observación es una práctica de investigación que consiste en observar personas, fenómenos, hechos, casos, objetos, acciones, situaciones, etc., con el fin de obtener determinada información necesaria para una investigación. La observación que se realizó es de tipo abierta, libre y sin





parámetros. Los instrumentos de observación utilizados fueron: el diario de clase (relato escrito cotidianamente de los hechos o experiencias vividas) y dispositivos electrónicos (cámara fotográfica, filmadora, grabador, siempre y cuando no afecten las costumbres del lugar).

Por otro lado, la investigación bibliográfica es amplia y es de carácter especializado, que tiene como fin compilar información veraz y suficiente para realizar el estudio sobre los mitos y leyendas tradicionales. Para aplicar la metodología bibliográfica, primero se seleccionó el tema, en este caso son los relatos orales como estrategia para fortalecer la lectura y escritura. La primera aproximación se la realizó a través de las clases virtuales impartidas por la docente, además de información obtenida en la web, revisión de la literatura y en la búsqueda especializada. En la fase final se construyó el texto escrito, la experiencia o informe final, se refleja en el diario de clases individual de los estudiantes.

El test o encuesta es el método utilizado para recabar información de los involucrados en esta investigación. Para dar cumplimiento al método se realizaron los siguientes pasos: primero se determinó la población y la muestra a quienes se aplicó la encuesta, en este caso se seleccionó a 13 estudiantes, entre hombres y mujeres con algunas características ya determinadas. El instrumento utilizado para realizar la entrevista es el cuestionario, las preguntas utilizadas en el cuestionario son de tipo abiertas y este instrumento tiene los componentes necesarios: consta de la introducción, las instrucciones y las preguntas.

Entonces, la investigación se realizó tal como se muestra a continuación (ver tabla 2).

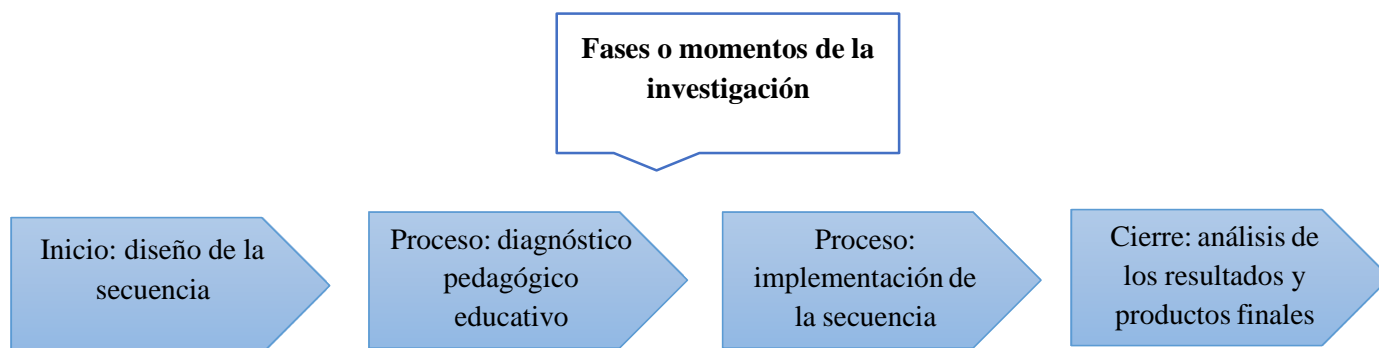
*Tabla 2. Resumen de las técnicas para la implementación de la secuencia didáctica empleada.*



<b>TIPO DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>TÉCNICAS</b>	<b>ANÁLISIS DE DATOS</b>	<b>DIMENSIONES DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA</b>
Cualitativa, descriptiva con enfoque de secuencia didáctica.	<p>Observación directa e indirecta de diseño de secuencia didáctica.</p> <p>La observación se realizó por medio de registros diarios de los hechos que sucedan en el aula virtual, a través del diario de clase elaborado por el estudiante. Los instrumentos que se utilizaron fueron: el diagnóstico, el análisis, la caracterización del objeto de estudio, información bibliográfica, hipótesis, reflexión.</p>	Registro del desarrollo de las actividades diseñadas en la secuencia didáctica, en las clases virtuales y los productos finales a través de cada texto elaborado por los estudiantes, observación según las fases. Las producciones de los estudiantes.	<p><b>ACTIVIDADES DE APERTURA</b></p> <p>Tiene como propósito identificar y recuperar las creencias, conocimientos, saberes y opiniones de los jóvenes para que, a partir de ellos, introducir al mundo del conocimiento, los procedimientos, y los valores.</p> <p><b>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</b></p> <p>La función de las actividades de desarrollo es favorecer los aprendizajes mencionados para ampliar, complementar y profundizar la información de los jóvenes.</p> <p><b>ACTIVIDADES DE CIERRE</b></p> <p>Sintetizan los conocimientos, procedimientos y valores, construidos durante la secuencia, para luego plantear las discusiones y conclusiones.</p>

Elaboración: autora.

A continuación, se presenta gráficamente (ver figura 1) las fases de la implementación de la secuencia didáctica.



*Figura 1. Secuencia metodológica del trabajo*

Elaboración: autora.

Finalmente, Monje (2011) manifiesta que los datos recogidos necesitan ser agrupados en categorías con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo algún tipo de patrón o regularidad emergente, es por ello que todo lo planificado para la investigación requiere obtener datos concretos para su análisis.



## CAPÍTULO III

### ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

En este capítulo se presenta, en primera instancia, la propuesta del diseño de secuencia didáctica y, posteriormente, la implementación de la estrategia diseñada. A esta situación didáctica se la ha denominado como “Relatos orales de mi Paute”, y su producción textual se organiza por fases o momentos (como se mostró en la tabla anterior): inicio (diseño de la secuencia), proceso (diagnóstico pedagógico educativo e implementación y análisis de la secuencia) y cierre (resultados y productos finales).

Para Cassany (1997), “aprender Lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas” (p. 46), es decir, la lengua no debe separarse en texto y oralidad; más bien debe complementarse para una óptima y mejorada comunicación. Desde siempre, la enseñanza del lenguaje ha sido el tema más importante de la escolarización del estudiantado en el Ecuador. Esta situación no ha cambiado, lo que se modificó es el enfoque que se da a la enseñanza de la lengua. Es imperativo, entonces, resignificar en la actualidad lo que se entiende por la enseñanza y aprendizaje de esta área específica.

La lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social. Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos. Por lo tanto, la función y los objetivos que persigue son más amplios como solicitar, agradecer, persuadir, expresar, entre otros. Es decir, la lengua es comunicación; esa es su esencia y su fin último en contraposición con el Lenguaje que representa la facultad humana de emitir sonidos consentido.

Por estas razones, la lengua y literatura representan dos realidades diferentes que, en esta investigación, se combinan y analizan, con el objetivo de conocer tanto las relaciones que se establecen entre los elementos que las integran, así como el uso que se hace sobre todos cuando el enfoque de la materia se contextualiza con el medio y se vuelve significativo tanto para docentes y estudiantes.

Además, el enfoque comunicativo plantea que la enseñanza de la lengua debe centrarse en el desarrollo de las habilidades y conocimientos, que son necesarios para



comprender y producir eficazmente mensajes lingüísticos en distintas situaciones de comunicación. Desde este enfoque, se propone enseñar la lengua partiendo de las macrodestrezas lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir textos completos en situaciones comunicativas reales.

Es por ello que la oralidad ocupa un lugar importante dentro del aula. Por lo tanto, la lengua posee una dimensión eminentemente oral, al alcanzar la corrección y adecuación tanto en la producción como en la comprensión de mensajes orales. Esto posibilitará construir un papel dentro del entramado social que los reconocerá como parte de la sociedad e interactuará en ella, puesto que es muy importante que se valoren las variedades lingüísticas, debido a que las características geográficas del Ecuador posibilitan un estudio de la riqueza de la lengua que tiene el país y, de esta manera, se puede analizar y respetar todas las producciones de la lengua, tanto desde la parte cultural, social, regional o generacional.

En cuanto a los elementos de la lengua: gramática, morfología, ortografía, entre otros aspectos, son considerados como elementos mediadores de interacción humana que posibilita un correcto uso en función de situaciones comunicativas variadas. Su importancia se da en función de la construcción y comprensión de textos para el aprendizaje, relacionado con el intercambio social.

En definitiva, todos los elementos que contiene la lengua y literatura son parte esencial para la comunicación y desarrollo, no solo del habla y escritura, sino, para la integración, reconocimiento, memoria, conservación y desarrollo de todas las comunidades del cantón, país y del mundo.

### **3.1 Diseño, aplicación e inicio de la secuencia didáctica.**

Después de la delimitación de las muestras de trabajo, la metodología, teoría y criterios a analizar; se procedió a realizar la aplicación de la secuencia didáctica, que fue diseñada y adaptada con anticipación para la ejecución de la misma. Inicialmente se planteaba realizar el estudio de manera presencia, pero y debido a la pandemia por COVID-19, se adaptó a las circunstancias tanto de estudiantes como de la docente. Es por ello que a



continuación se detalla, (ver tabla 3) la organización en sesiones de trabajo, por días, fechas y contenidos, Esto con el objetivo de realizar las actividades de manera ordenada y puntual, y, además, tratando de generar resultados significativos.



Tabla 3. Secuencia didáctica.

NÚMERO DE HORAS CLASES (40 MINUTOS DE HORA CLASE)	OBJETIVO	RECURSOS
Primera y segunda sesión (1 y 2 horas clase)	Socialización del proyecto, actividades y temáticas a tratar	
Tercera y cuarta sesión (3 y 4 horas clase)	Relacionar los conocimientos obtenidos de forma individual para consensuarlos en grupo	Exposición oral en aula virtual y recurso digitales.
Quinta y sexta sesión (5 y 6 hora clase)	Definir los relatos orales para el análisis y aclarar por qué se trabajan con los mismos.	Exposición oral en aula virtual y recurso digitales.
Séptima y octava sesión (7 y 8 horas clase)		Exposición oral en aula virtual y recurso digitales.
Novena y décima sesión (9 y 10 horas clase)	Análisis narrativo.	Escuchar y escribir Exposición oral en aula virtual y recurso digitales.
Décimo primera y décimo segunda sesión (11 y 12 horas clase)	Análisis narrativo.	Exposición oral y escrita
Décimo tercera y décimo cuarta sesión(13 y 14 horas clase)	Análisis Gramatical.  1. Semántico.	Escritura lectura y trabajo práctico.
Décimo quinta, sexta, séptima y octava sesión (15,16, 17 y 18) horas clase)	Análisis gramatical.  2. Análisis sintáctico	Lectura, escritura
Décimo novena y vigésima (19 y 20)horas clase)	Realizar el primer borrador del texto	Escribir encasa y contar de manera Oral.
Vigésimo primera y segunda sesión (21 y22 horas clase) <b>ESTRATEGIASDE LECTURA LECTURAS DERELATOS ORALES CONOCIDAS Y NO CONOCIDASDE PAUTE</b>	Leer los relatos orales escritos.	Leer y Escuchar



Vigésimo primera y segunda sesión (21 y 22 horas clase) <b>ESTRATEGIAS DE LECTURA LECTURAS DE RELATOS ORALES CONOCIDAS Y NO CONOCIDAS DE PAUTE</b>	Leer los relatos orales escritos.	Leer y escuchar
Vigésimo tercera y cuarta sesión (23 y 24 hora clase)	Escuchar nuevamente los relatos orales y reflexionar las diferencias entre lo oral y lo escrito.	Escuchar
Vigésimo quinta sesión (25 horas clase)	Analizar los textos escritos y retroalimentar la información para crear textos finales que luego serán compartidos con los demás estudiantes de niveles inferiores.	Escuchar, leer y escribir
Vigésimo sexta sesión (26 horas clase)	Escribir el segundo borrador y revisión de ortografía.	Escritura
Vigésimo séptima sesión (27 horas clase)	Productos adicionales.	Dibujar, leer y escribir
Vigésimo octava sesión (28 horas clase)	Escribir la versión final y narrarlas en grupo y ante otros cursos, presentar el producto final.	Hablar, leer y escribir
Vigésimo novena sesión (29 horas clase)		Hablar, leer y escribir
30 sesión <b>ESTRATEGIAS DE LECTURA LECTURAS DE RELATOS ORALES RECOPIADOS POR LOS ESTUDIANTES ORALITORES</b>		Hablar, leer y escribir

Fuente: autora.





Adicionalmente, se detallan las actividades que se realizaron en cada uno de los apartados que compone la investigación (ver tabla 4), centrados en la oralidad, lectura y escritura. Así también se hizo énfasis en las tareas virtuales, pues al ser una secuencia aplicada al 100% de manera virtual, se necesitaba combinar este aspecto.

### ACTIVIDADES

Tabla 4. Secuencia metodológica del trabajo

	<b>ORALIDAD</b>	<b>LECTURA</b>	<b>ESCRITURA</b>	<b>Virtualidad</b>
Actividades	Recolección de relatos.	Lectura en voz alta de los relatos orales recolectados por los estudiantes.	Trascripción de relatos.	Aplicación, explicación, socialización virtuales.
Actividades	Grabación de relatos.			
Actividades	Recolección de relatos.	Lectura en voz alta de los relatos orales seleccionados.	Dibujos y pictogramas con relatos orales.	
Actividades	Lectura de relatos orales escritos y seleccionado por la docente.			
	Oraliteratura. Estrategias de lectura al inicio y al final.			

Fuente: autora.



### 3.2 Proceso para la implementación de la secuencia didáctica.

En este apartado se aclara que, para la aplicación de la secuencia didáctica, esta se socializó con las autoridades, estudiantes y padres de familia del plantel y del año de básica seleccionado. A las autoridades de la Unidad Educativa, se les compartió la secuencia y los resultados esperados de la misma, como un aporte más para el desarrollo de los saberes y la vinculación con la sociedad. Por otro lado, en sesión virtual con los padres de familia y estudiantes, se aprovechó para dar a conocer los objetivos y la propuesta de investigación, esto ayudó para que los estudiantes se sientan en confianza y sean espontáneos al momento de compartir y desarrollar paso a paso cada una de las actividades.

El diagnóstico nos sirve para identificar los elementos de posible mejora al interior o en torno a un determinado problema. Por tanto, diagnosticar es identificar las características, y naturaleza esencia de un problema concreto. Es decir, el diagnóstico es el resultado final o temporal de la tendencia y objeto de estudio que deseamos conocer, en un determinado contexto-espacio-tiempo, a través de las funciones y principios que lo caracterizan como tal.

Por lo general, estas pruebas suelen ser evaluadas matemáticamente, a través de cuadros estadísticos y tablas referenciales. Sin embargo, se plantea evaluar los diagnósticos a través de resultados generales y porcentajes con cuadros estadísticos. Por otro lado, los resultados de las pruebas diagnósticas de lengua y literatura, se organizan con una rúbrica y calificaciones generales a través de aciertos.

En cuanto a las pruebas diagnósticas que se tomaron antes de iniciar la aplicación de la secuencia fueron dos: a) encuesta sobre la motivación<sup>5</sup> a la lectura y, b) diagnóstico sobre conocimientos básicos de la lengua y literatura.

#### a) *Motivación a la lectura*

En la primera se usó como base la propuesta por de ENLACE, que plantea Socorro (2017) y otras preguntas referentes al contexto actual (pandemia Covid-19), donde se consulta sobre las principales motivaciones que tienen los estudiantes al momento de seleccionar sus lecturas, las influencias de los entornos familiares, los géneros más leídos,

---

<sup>5</sup> El formato de referencia se encuentra al final en ANEXO B.

el principal motivo por el cual leen y si creen que la pandemia ha empeorado el estilo de lectura de los estudiantes. Teniendo como resultado<sup>6</sup> los siguientes datos cualitativos en la muestra de los 13 estudiantes (ver gráfico 2).

- Pre test. Motivación a la lectura.

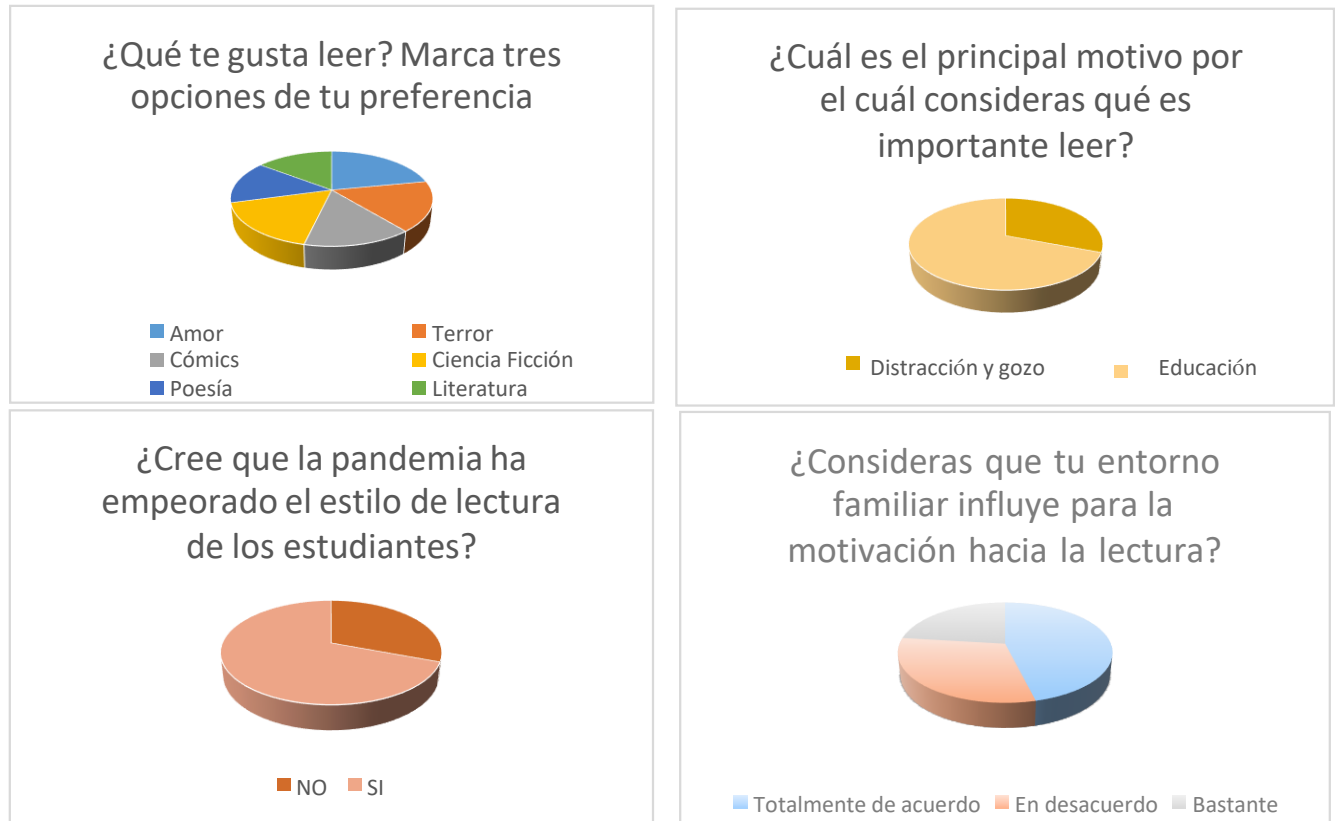


Gráfico 1. Pre-test. Motivación a la lectura

Fuente: autora.

#### b) Diagnóstico de lengua y literatura

Para la aplicación de esta prueba diagnóstica, se tomó como referencia los conocimientos básicos del lenguaje que se imparten en segundo de bachillerato en el área de Lengua y Literatura (texto narrativo y sus partes) y lecturas comprensivas. En el aspecto de la lengua, se consideraron ejercicios de ortografía, puntuación, conectores textuales y la elaboración de un texto (mito o leyenda) narrativo. Cabe recalcar que la prueba diagnóstica

<sup>6</sup> Los estudiantes podían seleccionar más de tres opciones, siendo las descritas, las más populares.

(ver tabla 5), fue diseñada por la docente desde el aspecto gramatical y el texto fue creado por los estudiantes. A continuación, se presenta los resultados obtenidos:

Tabla 5. Pre-test. Evaluación diagnóstica de conocimientos en lengua y literatura.

		CRITERIOS	Nivel de cumplimiento		
			Cumple	Cumple parcial	No cumple
Lenguaje	Criterios	Ortografía General	3	7	3
		Lectura comprensiva	6	5	2
		Signos de puntuación	3	5	5
Literatura	Producción escritura	Título acorde al contenido	8	3	2
		Ideas principales y secundarias (coherencia, cohesión)	4	7	2
		Estructura en párrafos	2	2	9
		Apropiación conceptual planteamiento del texto según las características (mito o leyenda)	2	5	6
		Creatividad	6	4	3
		Puntuación, orden y ortografía	3	7	3

Fuente: autora.

Así también y en relación a esta investigación, Cerón (2017), menciona que el sentido de las actividades de apertura es variado. En un primer momento permiten abrir el clima de aprendizaje, si el docente logra pedir que trabajen con un problema de la realidad, o bien, abrir una discusión en pequeños grupos sobre una pregunta que parta de interrogantes significativos para los estudiantes. Estos reaccionarán trayendo a su pensamiento diversas informaciones que ya poseen, sea por su formación escolar previa,



sea por su experiencia cotidiana. Establecer actividades de apertura en los temas constituye un reto para el docente (más aun en educación virtual) pues como profesor es más fácil pensar en los tópicos, que pedir a los estudiantes que los recuerden, o trabajar en un problema que constituya abstracción intelectual para los estudiantes.

Por ello y luego de la aplicación de las pruebas diagnóstico, se planificaron dos actividades de apertura: utilización de actividades provistas por la llamada “caja de herramientas” diseñadas por el Ministerio de Educación y Conversatorio con la docente. En la actividad de la caja de herramientas, se utilizó un ejercicio denominado “**Autoconocimiento**”.

- **Autoconocimiento:** esta actividad ayuda al estudiante a estar consciente de sus fortalezas y emplearlas en función de mejorar su calidad de vida y de la vida de su comunidad. Reconocer sus limitaciones y trabajar en función de mejorarlas para obtener mejores resultados individuales y de la comunidad educativa. La actividad como tal consistió en:
  1. Explicar a los estudiantes que deben escribir el cuestionario “Conociéndome a mí mismo”<sup>7</sup> que se encuentra en el Anexo A y solicitar que lo contesten en forma honesta e individual.
  2. Solicitar que compartan sus respuestas, mencionando sus emociones y sentimientos presentes.
  3. Al finalizar, se pidió a cada estudiante que comente la experiencia de conocer a sus compañeros, y que emita conclusiones de cierre de la actividad según los criterios emitidos por los estudiantes.

En cuanto a los resultados que se dieron con esta actividad de apertura (ver imagen 1), fueron muy positivos, sin embargo, al inicio, los estudiantes no querían animarse por una respuesta espontánea, pero luego de que el Estudiante 1 (E1), dio a conocer su punto de vista, tres estudiantes más participaron.

---

<sup>7</sup> Se presenta el cuestionario en la sección anexos.



*Imagen 1. Registro fotográfico de la actividad de apertura*

Fuente: Elaboración propia. (fotos expuestas con la debida autorización)

### **3.3 Implementación de la secuencia.**

En este sentido, las actividades de desarrollo tienen la finalidad de que el estudiante interactúe con una nueva información. Existe interacción cuando el estudiante cuenta con una serie de conocimientos previos sobre un tema, estos pueden ser en mayor o menor medida, los cuáles pueden dar sentido y significado a determinada información. Para dar significado a esta información, se requiere colocar en interacción: la información previa, la nueva información y hasta donde sea posible un referente contextual que ayude a darle sentido. La fuente de la información puede ser diversa, como una exposición docente, la realización de una discusión sobre una lectura o un video de origen académico. Los recursos que el docente puede utilizar también son muy variados, puede valerse de aplicaciones a las que puedan acceder los estudiantes. Sin embargo, si el profesor emplea algún sitio para reservorio de información, se puede apoyar en ello (Cerón, 2017).

En este contexto, es necesario recalcar que, al ser aplicada la secuencia didáctica de manera virtual, se utilizó una serie de recursos web y la implantación del uso de las TIC, (videos, presentaciones en PowerPoint, Canva, Educaplay, Quizziz, Classroom y las clases virtuales a través de Zoom), para poder desarrollar un aprendizaje verdaderamente significativo y que los resultados sean los esperados. En estos casos, es conveniente que se apoye la discusión de los estudiantes con determinadas preguntas guía. Durante las



actividades de desarrollo del contenido, se realizó una exposición sobre los principales conceptos, teorías, habilidades, tanto de manera sincrónica y asincrónica, viéndose conveniente que las tareas que realizaron los estudiantes no se limiten a la realización de ejercicios rutinarios o de poca significatividad. La capacidad de pensar en ejercicios o tareas problema constituye en sí misma una posibilidad motivacional para los estudiantes. Dos momentos son relevantes en las actividades de desarrollo, el trabajo intelectual con una información y el empleo de esa información en alguna situación problema. La dificultad puede ser real o formulada por el docente. El problema puede formar parte de un proyecto de trabajo más amplio del curso, por lo que es importante, que no se limite a una aplicación escolar de la información o a responder un cuestionario de preguntas sobre el texto, realizando únicamente ejercicios de los que vienen en los textos escolares, sino que es conveniente que esta aplicación de información sea significativa.

Por ello, vincularla con un caso problema o proyecto puede tener más relevancia para el estudiante, especialmente si tiene que ver con su entorno y su comunidad. Pues, los relatos orales de una comunidad son parte del imaginario y construcción de las personas de determinado lugar y es indispensable reconocerlos antes que desaparezca, he ahí la importancia de este proyecto. En este contexto para el proyecto se contemplan las siguientes actividades del momento desarrollo, pero hay que recordar que la secuencia didáctica está dividida en 30 sesiones de 2 horas clase por semana. A continuación, se detalla de manera general:

- En las diez primeras sesiones se realizó la socialización del proyecto. Actividades y temáticas a tratar fueron compartidas a través de clases virtuales vía zoom. Además, se aplicaron las pruebas diagnósticas de motivación a la lectura, así como el diagnóstico general del área de lengua y literatura.
- Así también, se plantearon los primeros conversatorios para indagar sobre la oralidad y los relatos orales que conocen de su comunidad. Se pidió mencionar de manera ordenada los títulos de algunos relatos conocidos y una síntesis de los mismos. Se compartió entre todos y se verificó si se repiten algunos en distintas comunidades. Además, se plantearon preguntas generadoras ¿Qué relatos orales conocen de su comunidad? ¿Qué sensaciones le produce estos relatos? ¿Estaría comprometido a recuperarlos y preservarlo para el resto de generaciones? Se valora el contenido



implícito de un texto oral a partir del análisis connotativo del discurso y finalmente se conversa sobre la importancia de la comunicación oral.

- Se propone la idea de elaborar un **diario de clase** (ver imagen 2), para ir relatando toda su experiencia a lo largo de la investigación. Luego de esta indagación se define los relatos orales con los cuales se va a trabajar: mitos y leyendas. Posteriormente, se solicitó a cada estudiante que seleccionara 2 relatos orales (dos mitos, dos leyendas o un mito y una leyenda) para su análisis oral y escrito. Se presentan algunos ejemplos de Diario de Clase y se da por iniciada la secuencia. En síntesis, se observaron reacciones bastante positivas al final de la aplicación de la secuencia y conclusión de sus autores.





Diario de Clase  
Nombre: [Redacted]  
Fecha: 01-12-2020  
Tema: Tipos de narradores

En la clase de hoy aprendimos sobre los distintos tipos de narradores, primero vimos el concepto de narrador que es quien cuenta los hechos, sabemos que autor y narrador no son la misma persona ya que el narrador forma parte de la narración aunque solo cuente la historia.

Si la historia es narrada desde tercera persona, distinguimos entonces entre:

- Narrador omnisciente: Cuando conoce los sentimientos del personaje.
- Narrador observador: Solo narra lo que puede observar.

Si narra desde primera persona, encontramos:

- Narrador protagonista: Cuando narrador y protagonista son la misma persona.
- Narrador personaje secundario: Cuando quien lo cuenta ha sido testigo de los hechos.

El narrador también puede hablar en segunda persona, cuando habla consigo misma.

Los personajes son:

- Protagonista: Es el personaje principal de la historia.
- Secundario: Se relacionan con los protagonistas.

Luego la profe dió lectura a ejemplos de narradores en tercera y primera persona y esto refuerza bastante nuestros conocimientos hoy nos mando un deber en el que tenemos que identificar el narrador de nuestro mito y leyenda, ¡Me encantó la clase!

Diario de Clase  
Nombre: [Redacted]  
Fecha: 05-01-2021  
Tema: Proceso de preescritura, escritura y posescritura

En la clase de hoy la profe nos dió algunas indicaciones, las cuales nos van a ayudar en un futuro para que podamos escribir textos, historias, etc.

También nos hizo conocer los pasos de la escritura, los cuales son:

1. Antes de escribir
2. Borrador
3. Revisar
4. Corregir
5. Publicar

Es un proceso de 5 pasos

La profe hoy nos comentó que ella ya había revisado nuestras leyendas y nos dejó algunas recomendaciones para que nosotros como tarea, volviéramos a escribir nuestro mito o leyenda.

La clase de hoy me gustó mucho ya que logramos aprender más a fondo como podemos escribir un texto de manera correcta.

Luego vimos las etapas de la escritura que son:

- Planificación
- Revisión
- Textualización

Luego nosotros vimos más a fondo el proceso de la escritura, preescritura, borrador, revisión.

En la clase de hoy la profe nos enseñó de manera muy clara todos estos temas por lo cual aprendí mucho. ¡Es genial aprender!

¿Cuál ha sido su apreciación con respecto a la escritura de su mito y leyenda?

Mi apreciación sobre la escritura del mito y leyenda a sido muy buena ya que me sirvió para mejorar mucho mi ortografía a desarrollar bien un relato y a conocer nuevas historias y puntos de vista.

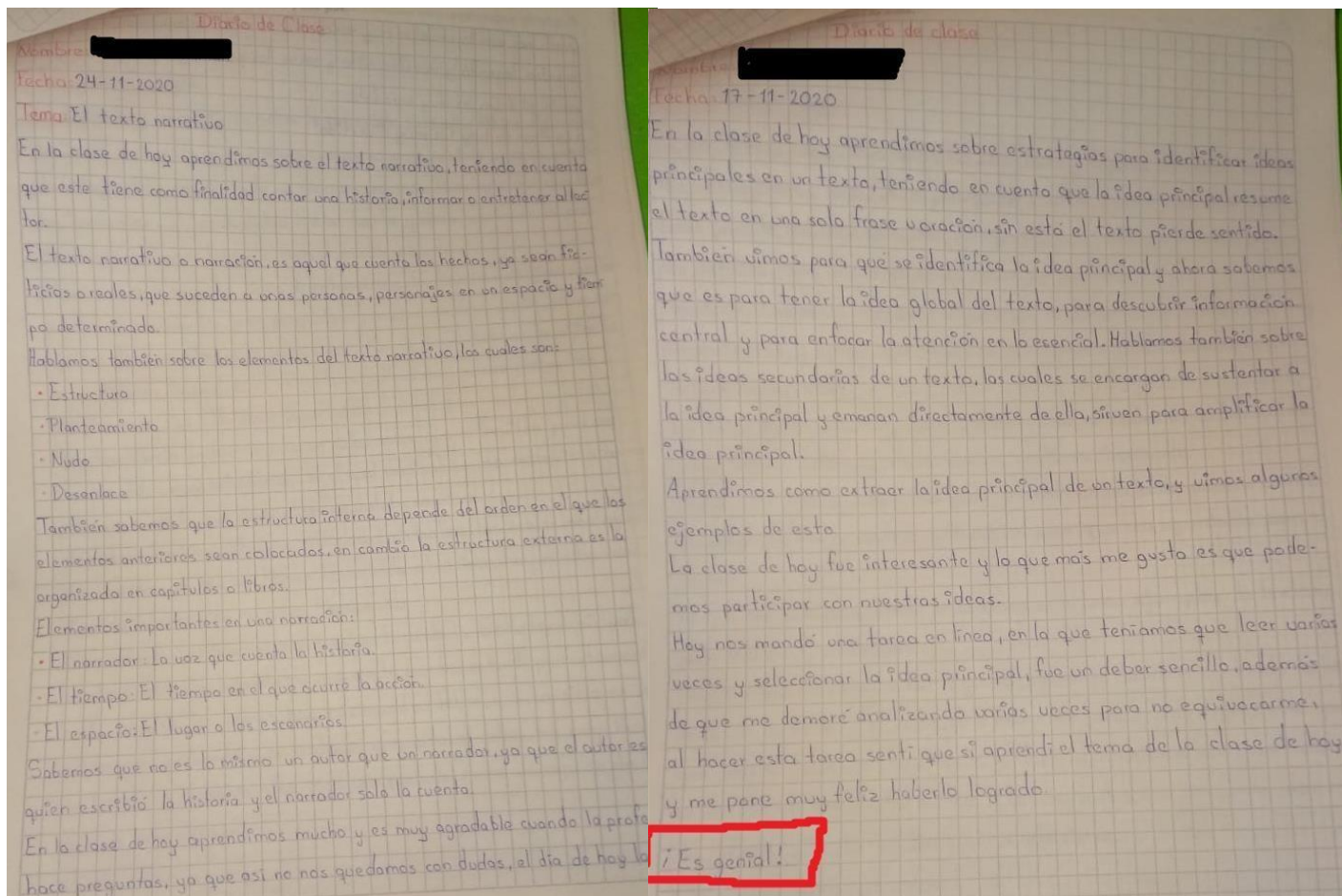


Imagen 2. Registro fotográfico de las reacciones positivas luego de la implementación de la secuencia.

Fuente: E5 (fotos expuestas con la debida autorización).

- Así también, se solicitó que graben en audio y video los relatos orales seleccionados, estos tenían que ser lo más claros posibles, porque la grabación solo podrá extenderse 2 minutos. Debido a que nos encontramos en medio de una pandemia (COVID-19), en la que fue propuesta y realizada la secuencia didáctica, se solicitó a los estudiantes grabar aquellos relatos sin exponerse a salir de sus casas y así evitar contagios. En este sentido, los estudiantes debían preguntar a los miembros de su familia que vivan con ellos (padres, hermanos o abuelos) ya que, según fichas socioeconómicas, proporcionadas por el Departamento de consejería estudiantil (DECE), son estudiantes con familias extensas, compuestas por varias generaciones.

- En las ocho siguientes sesiones, se impartió mediante plenaria, en qué consiste el texto narrativo, su estructura y principales elementos, para posteriormente analizarlos de manera individual: autor, narrador, personajes, lugares, tiempo, espacio y valoración.
- En la décimo novena sección se realizó una retroalimentación del cómo se compone las estructuras narrativas, semánticas y sintácticas, expuestas anteriormente por la docente y también reforzado de manera asincrónica por los estudiantes. Se solicitó, además, **realizar el primer borrador** (ver imagen 3) o transcripción escrita de los dos relatos orales, seleccionados por los estudiantes. Este borrador no puede sobrepasar las dos hojas, así también, en la hora clase se pidió que, en un máximo de dos minutos, se exponga cómo ha sido el proceso de recolección de la información.

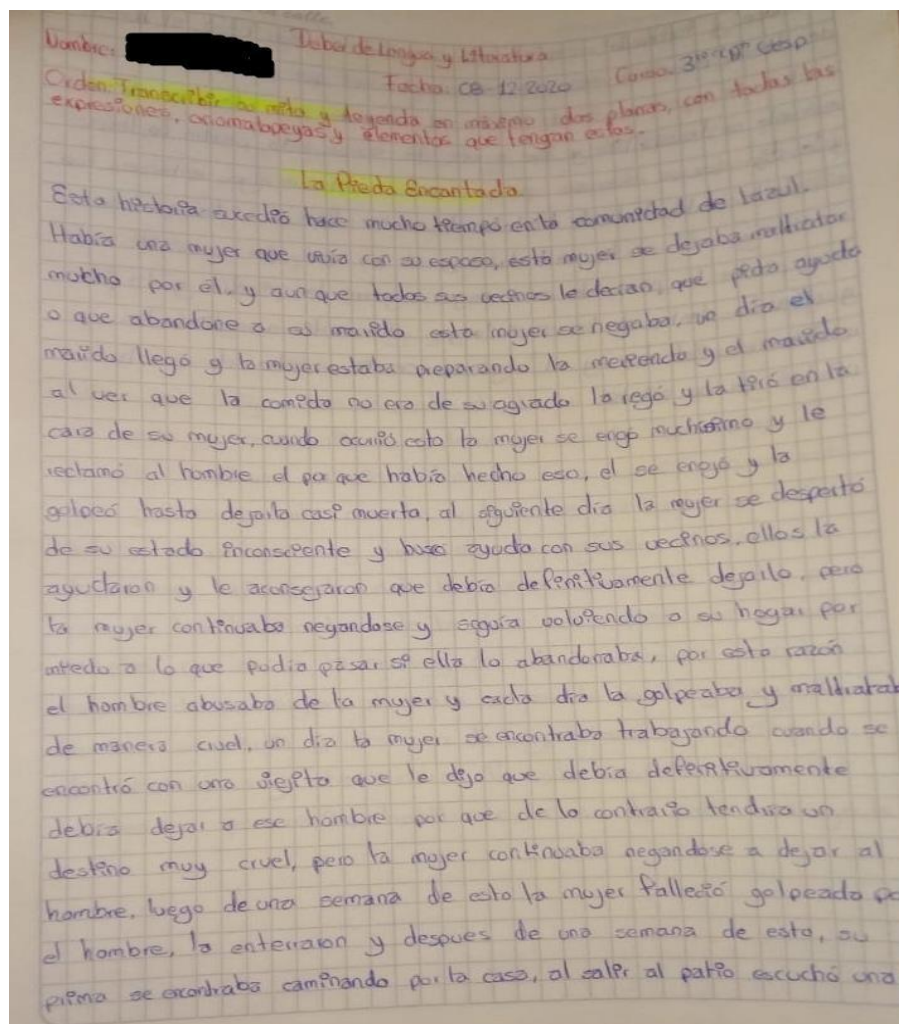


Imagen 3. Registro fotográfico de la transcripción de los relatos orales.

Fuente: E7 (fotos expuestas con la debida autorización).



- De la vigésimo primera a la vigésimo quinta sesión, se realizan retroalimentaciones de las estructuras narrativas y dudas en cuanto a la primera transcripción. En este apartado también, se hace notar que el lenguaje oral, no puede ser transcrito tal y como se lo escucha, si no al momento de “ponerlo en papel”, es necesario seguir una estructura clara en su escritura y sobre todo en la redacción. Es ahí donde radica el objetivo justo de este proyecto, es decir, tomar conciencia que el lenguaje oral es rico en expresar los saberes y pensamientos de las personas, pero al momento de colocar las ideas orales en texto, se debe considerar la estructura, la intencionalidad y su propósito final.
- En la vigésimo sexta sesión, y luego de haber revisado en plenaria los procesos gramaticales y los de escritura, se solicitó realizar **el segundo borrador** (ver imagen 6) de cada texto, propuesto por el estudiante. Así también se efectuó una retroalimentación de todo el proceso de aprendizaje, visto hasta ese momento.

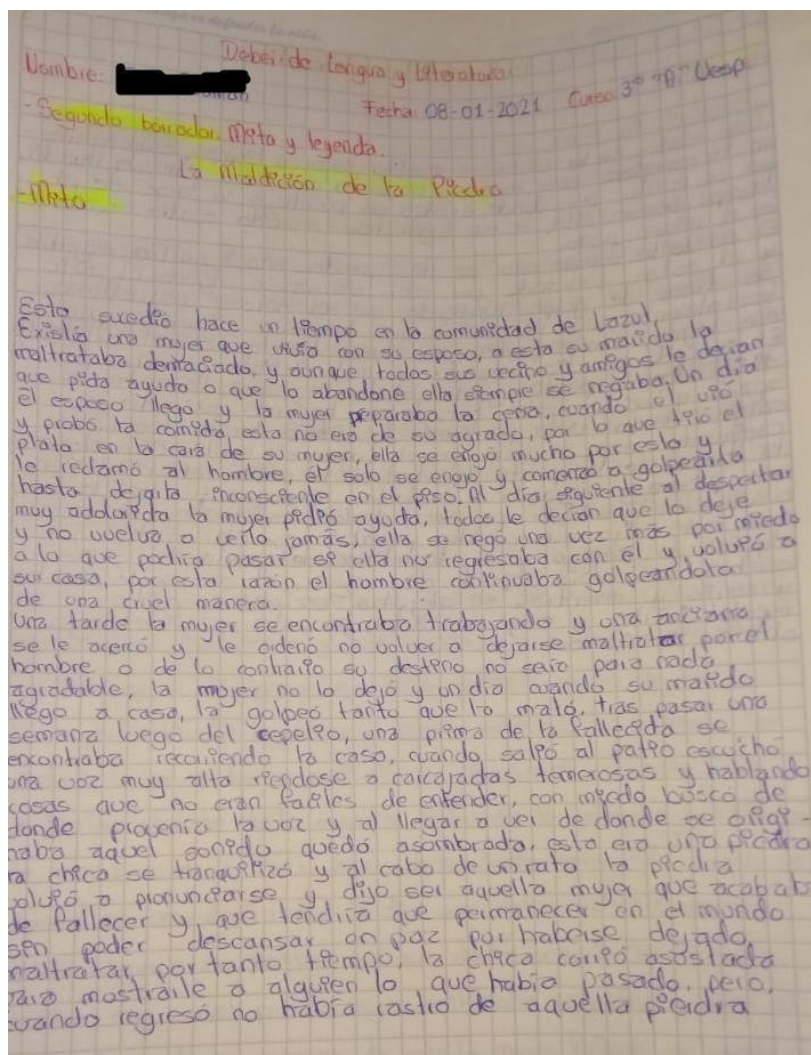


Imagen 4. Registro fotográfico del segundo borrador.

Fuente: E7 (fotos expuestas con la debida autorización).

- A continuación, en la vigésimo séptima sesión, ya casi a vísperas de realizar la última versión del texto final, se ejecutó un ejercicio de **revisión de pares**<sup>8</sup>, (ver imagen 5) luego de haber revisado los procesos gramaticales y los de escritura. Mediante la plataforma Zoom se crean las sesiones sincrónicas de trabajo y se comparten los materiales por Classroom. El propósito es que se intercambien los textos, sin conocer la procedencia de los mismos, para que su revisión y comentario, sea el más sincero posible. Finalmente, se propone crear un producto gráfico (dibujo) para luego utilizarlo

<sup>8</sup> Aporte de las revisiones en la sección ANEXO C.

en la socialización con estudiantes de niveles inferiores (escuela). Así también, para la presentación final de los textos se pidió crear cartelones (pliegos de cartulinas) combinando gráficos y letras para la lectura (en pictogramas) en niveles inferiores. Con esto se pretende, realizar creaciones escritas y despertar la creatividad como aporte para la comunidad educativa, para también conocer los conocimientos que adquieran los estudiantes con este proyecto.

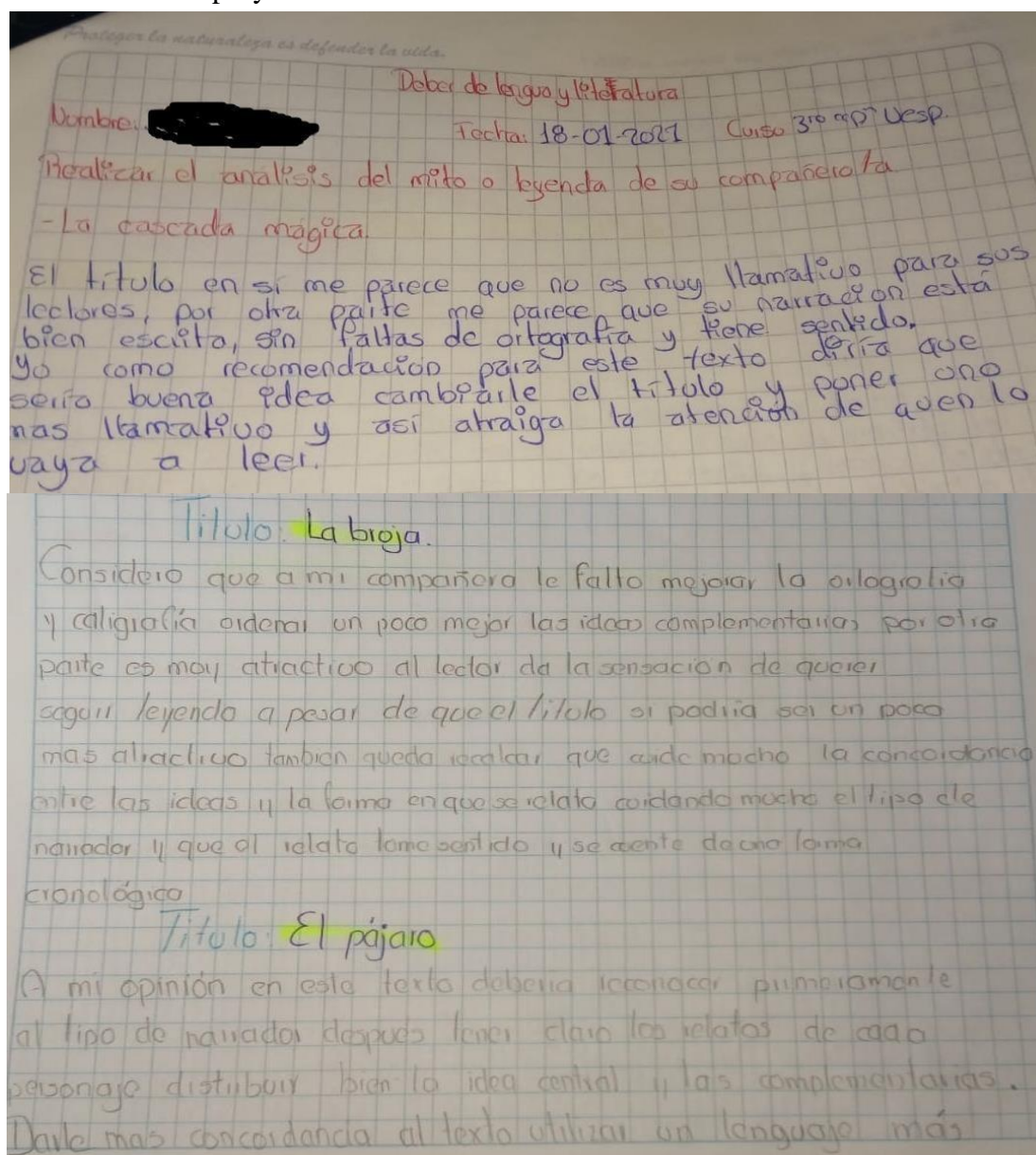


Imagen 5. Registro fotográfico de la revisión por pares.

Fuente: E4 (fotos expuestas con la debida autorización).

Como se puede apreciar, el E.4 hace una sugerencia muy valorativa y de redacción, para que su compañero, no solo para que mejore en los aspectos de redacción, caligrafía y ortografía, si no en la estructura del tema, explica cómo este puede ser más llamativo y mejor comprendido al momento de su transcripción y adaptación al lenguaje escrito.

### 3.4 Análisis de la secuencia / Análisis Narrativo.

Las categorías que se analizarán en este apartado son: autor, narrador, espacio/tiempo, microestructura, ortografía, coherencia y cohesión, y valoración (ver imagen 6). Para la categoría autor, se solicitó a los estudiantes analizar el contexto de dónde iban a registrar las grabaciones en audio y video, así también, los aspectos más relevantes que deberían contener sus relatos orales (mitos y leyendas) finales. Así:

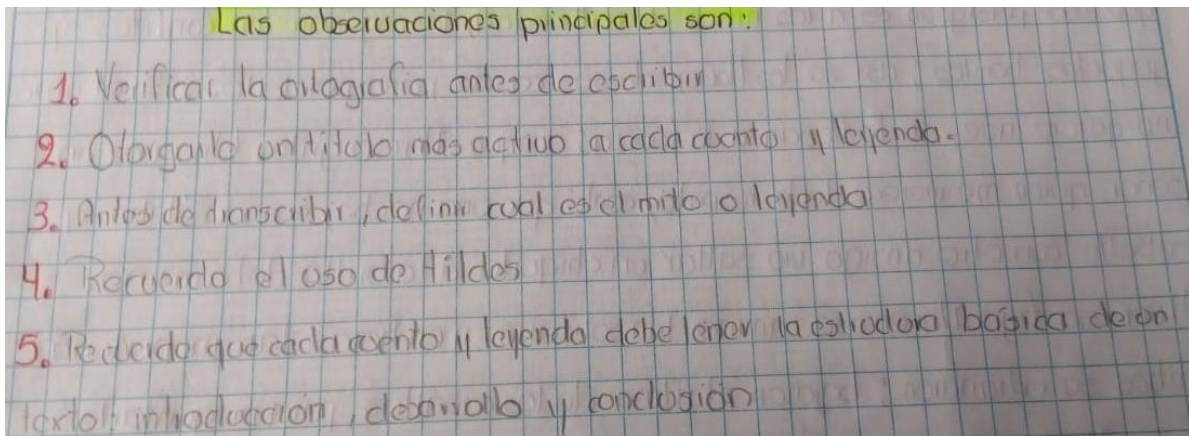


Imagen 6. Registro fotográfico de referencia al autor.

Fuente: E4.

Como se puede observar, se ha obtenido buenos resultados al momento de solicitar una opción personal y sobre todo cuales han sido los aspectos más relevantes que ha generado su proceso de escritura.

Para la segunda categoría, narrador, (ver imagen 7) se pidió a los estudiantes describir las clases de narradores que deben tener sus relatos orales, es decir, a partir de las

plenarias desarrolladas por la docente, ellos se encargarían de analizar cada texto y encontrar cuál es el narrador con los que cuentan su mito y leyenda. Así:

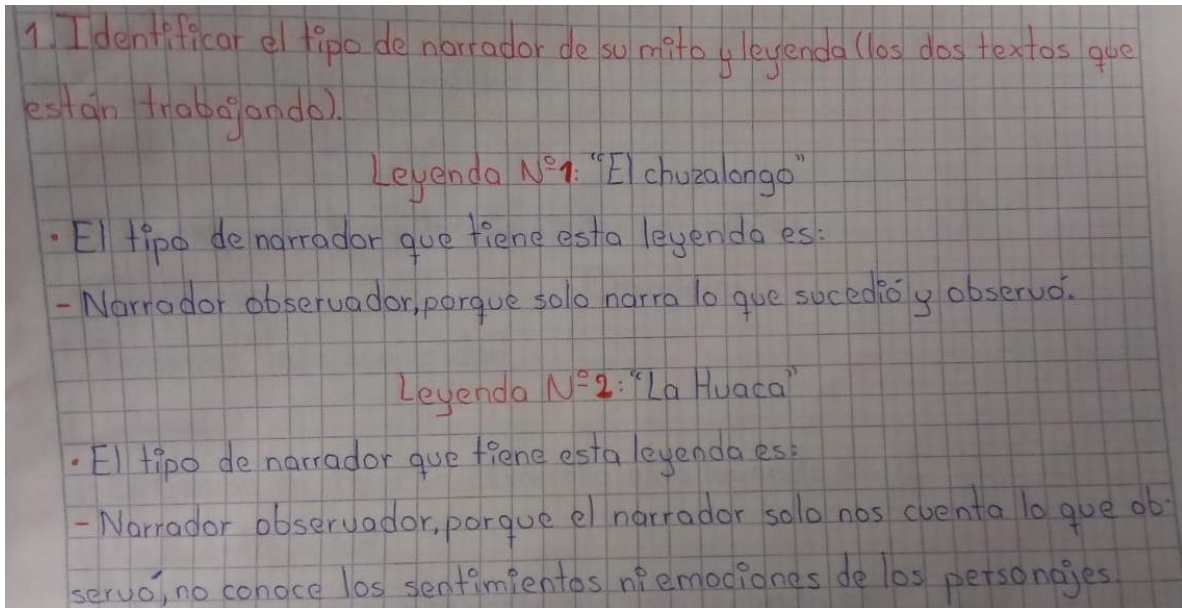


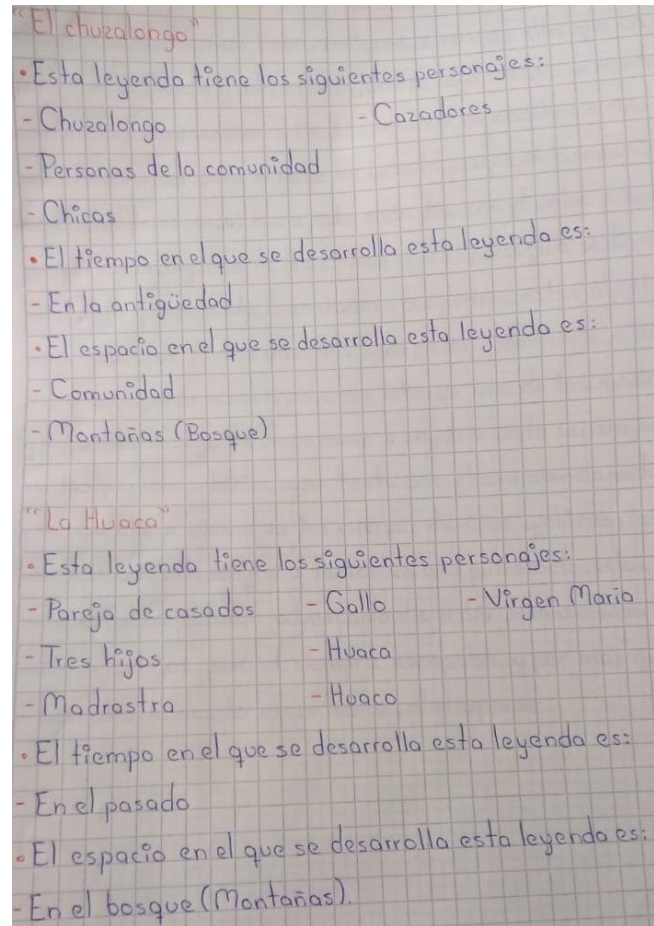
Imagen 7. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (tipo de narrador).

Fuente: E1.

Se puede observar, claramente que la plenaria de identificación del narrador dio buenos resultados, pues el estudiante fue capaz de reconocer dichos aspectos.

Luego, sobre espacio/tiempo (ver imagen 8), los estudiantes revisaron cuáles son los entornos o espacios que componen sus relatos orales, así como el tiempo en el cual se desarrollan las historias, y sus personajes principales. Todo esto, después de las clases impartidas por la docente, sobre los elementos del género narrativo, específicamente del mito y leyenda.



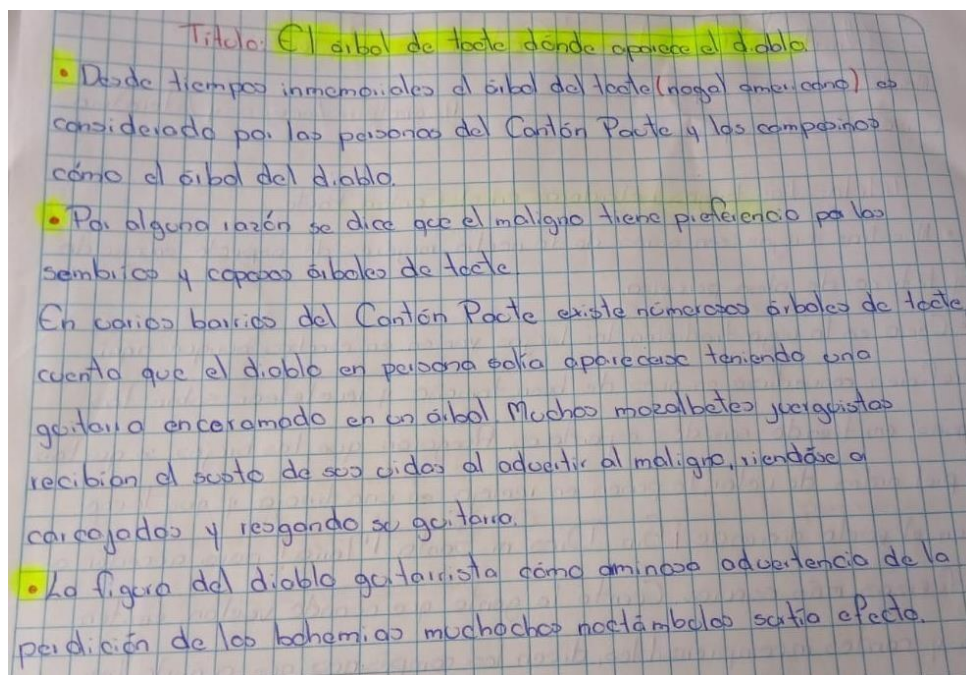


*Imagen 8. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (tiempo / espacio).*

Fuente: E6.

Como se puede identificar, luego de la plenaria y desarrollo de la clase virtual, mediante ejemplos y explicaciones del género narrativo, se puede notar cómo los estudiantes si identificaron cuáles son los tiempos, los espacios y personajes principales desus textos.

Para la categoría microestructura se solicitó a los estudiantes, que después de los dos borradores iniciales de las observaciones realizadas por sus compañeros, además de lasclases virtuales de la docente y la retroalimentación de las mismas. Se proceda a organizar los textos según la microestructura (ver imagen 9) de un texto narrativo, es decir, inicio, nudo y desenlace, estructura que debía reflejarse en los textos finales. Así:



*Imagen 9. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (microestructura)*

Fuente: E7.

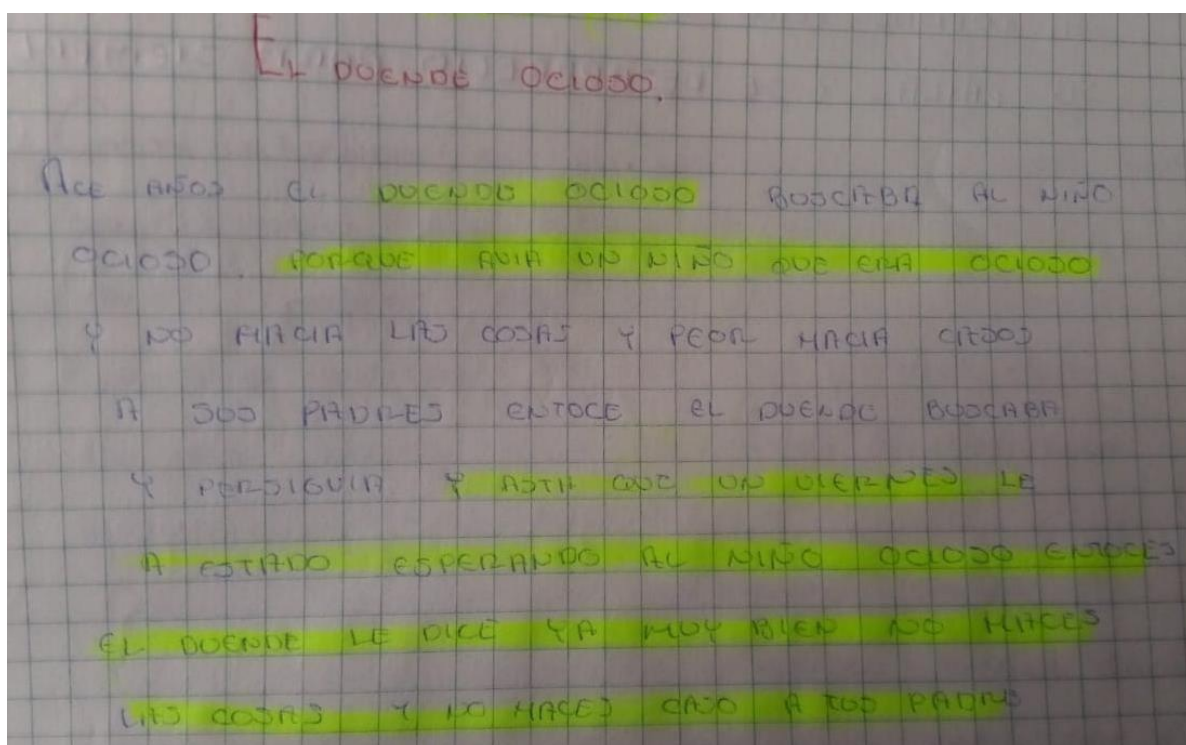
Como se puede ver, se resalta a través de puntos rojos, cuales son las partes del texto, dividiéndolo por párrafos y oraciones principales y secundarias.

Para la coherencia y cohesión, los estudiantes compararon la transcripción de su texto inicial y final, para conocer cuáles son los principales aspectos que ha mejorado en cuanto a redacción y conexión de ideas. Como se puede apreciar (en el ejemplo que viene a continuación), el estudiante E12, realiza un manejo erróneo de la estructura del texto y, además, comete varios errores de concordancia, género y número (resaltados en amarillo). Después, en su texto final, mejora, gracias a las plenarios de la docente, así como la retroalimentación dada por el trabajo en pares y las recomendaciones otorgadas por la docente. Cabe señalar, que este texto corresponde al estudiante E.12, quien presenta un diagnóstico de: DISCAPACIDAD INTELECTUAL LIMÍTROFE, OTORGADO POR EL M.S.P, esto quiere decir que él o la estudiante, no tiene el mismo ritmo de aprendizaje como el resto de sus compañeros, por lo que necesita de adaptaciones curriculares para una mejor comprensión de cada una de sus materias, sin embargo, al implementar esta secuencia, no se realizaron cambios ni adaptaciones para su condición, como las que se realizan en el resto de materias y planificaciones, justamente para observar los resultados al

momento de aplicar dicha secuencia y evitar que él o la estudiante, se sienta segregado de su grupo y pueda también compartir experiencias y habilidades. A continuación, se presenta el texto inicial, y posteriormente, se mostrará el texto final.

### ***Texto inicial.***

En la siguiente imagen de registro fotográfico, se puede apreciar el primer borrador (ver imagen 10) elaborado por él o la estudiante, donde claramente se puede evidenciar varios errores en cuanto a la sintaxis y la ortografía.



*Imagen 10. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (coherencia y cohesión).*

Fuente: E12.

### ***Texto final.***

En la siguiente imagen, se evidencia el resultado (ver imagen 11) después de la aplicación de la secuencia didáctica, que como se mencionó anteriormente; no fue modificado a pesar de su diagnóstico, para evidenciar justamente los resultados que podía obtener en dicho estudiante.

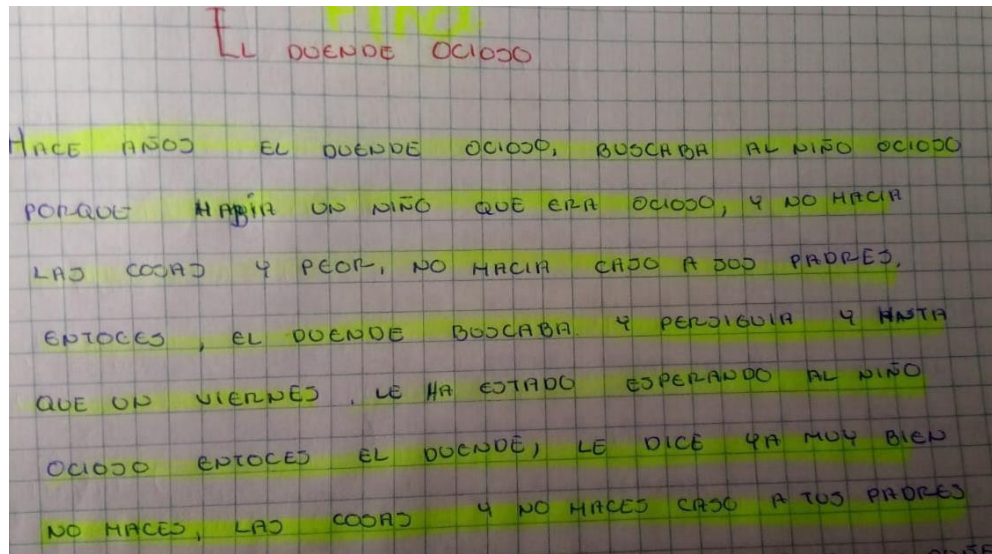


Imagen 11. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (coherencia y cohesión).

Fuente: E12.

Como se puede observar él o la estudiante de adaptación, presentó su primer texto, con varios errores de coherencia y cohesión de ideas, así como de ortografía. Por lo que se entiende que conocía poco o nada de los aspectos más relevantes de los términos antes mencionados, sin embargo, con la ayuda de plenarias y la retroalimentación tanto de compañeros como de la docente, él o la estudiante, mejoró considerablemente su modo de presentar el texto tanto en forma como en contenido.

Para la categoría ortografía, (ver imagen 12) los estudiantes revisaron cuidadosamente cada palabra que duden o no sepan de su correcta escritura, puesto que, en la mayoría de los primeros textos transcritos, así como en su diagnóstico inicial de ortografía, se pudo evidenciar varios errores sobre todo con el uso de la h, c, s, b y v. A continuación, se muestra el ejemplo del Estudiante E2, en donde se evidencia dicha situación.

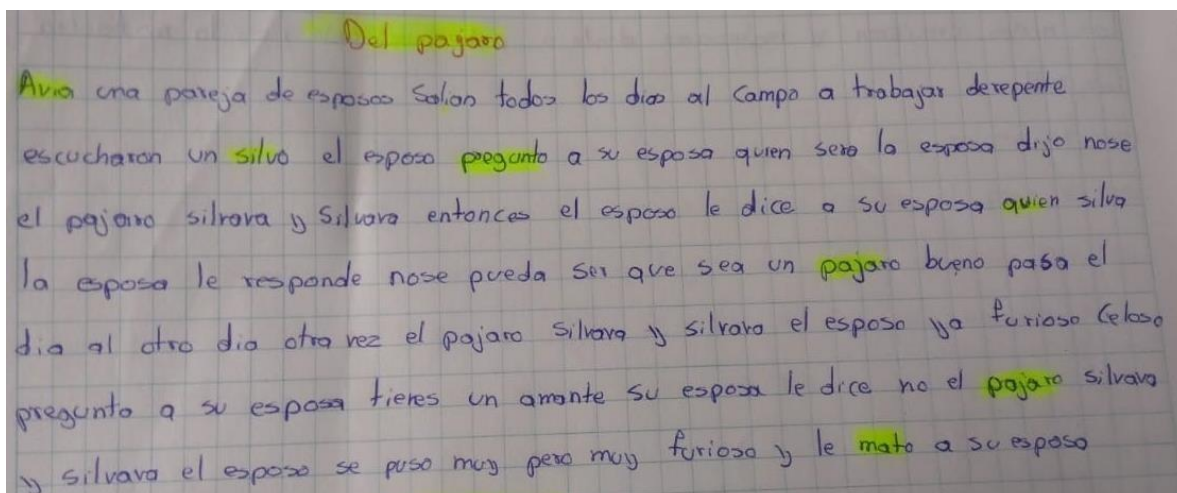


Imagen 12. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (ortografía).

Fuente: E2.

### Texto final.

En el siguiente registro fotográfico, se puede apreciar claramente, que, después de la aplicación de la secuencia didáctica, se tuvo un cambio significativo en cuanto a la ortografía de la estudiante (ver imagen 13).

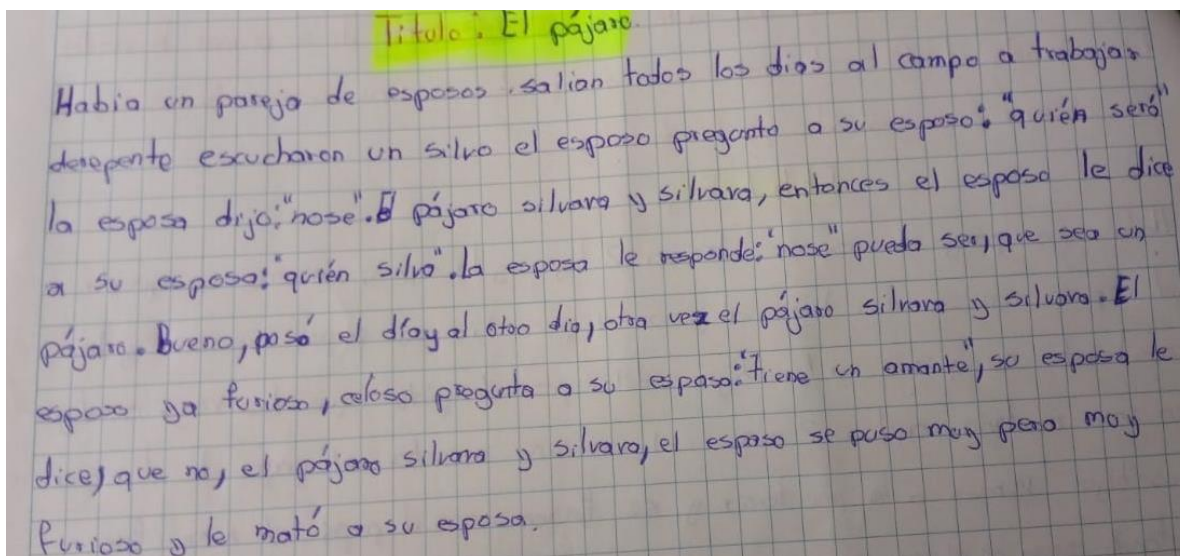


Imagen 13. Registro fotográfico de la secuencia didáctica (ortografía)

Fuente: E2.



En este ejemplo, se puede evidenciar, que el estudiante mejoró, sobretodo en reglas ortográficas generales. Su caligrafía sigue siendo similar, pero su ortografía, mejoró mucho.

Finalmente, para la categoría valoración, se solicitó a los estudiantes durante la clase virtual, emitir sus comentarios en torno a los valores que encontraron en cada mito o leyenda que trabajaron de manera individual. Aquí la mayoría coincidió con que todos los mitos y leyendas fueron creados y compartidos de generación en generación, para provocaren sus oyentes sentidos de culpa, miedo, arrepentimiento, religión, duda, asombro... y, principalmente, dejar alguna enseñanza moral en torno a los malos y buenos hábitos y acciones de las personas. Sobre todo, en base a la religión y como se puede ganar el cielo o el infierno, según las acciones en la tierra. Sin duda, los relatos orales quieren transmitir saber y conocimientos ancestrales que pueden moldear o modificar el comportamiento humano. No cabe duda que la oralidad, es parte fundamental para la comprensión, divulgación y manejo de los comportamientos de una sociedad determinada.

### **3.5 Cierre (resultados y productos finales).**

En las tres últimas sesiones se solicitó realizar la versión final de los textos (ver imagen 14), pues luego del trabajo por pares, la docente, así como sus compañeros realizaron observaciones individuales que luego fueron compartidas en clases virtuales y por la misma plataforma Classroom, para poder conocer los puntos de vista de todos y así mejorar los textos finales. Así también, en la última clase se socializaron las experiencias vividas (ver imagen 15) y las actividades realizadas, así como la propuesta gráfica e interactiva (ver imagen 16) para la presentación virtual grupal para toda la comunidad educativa en el día del libro.

Nombre: [REDACTED] Fecha: 21-01-2021 Curso: 3<sup>er</sup> A<sup>o</sup> Uesp

- Textos finales (mitos o leyendas)

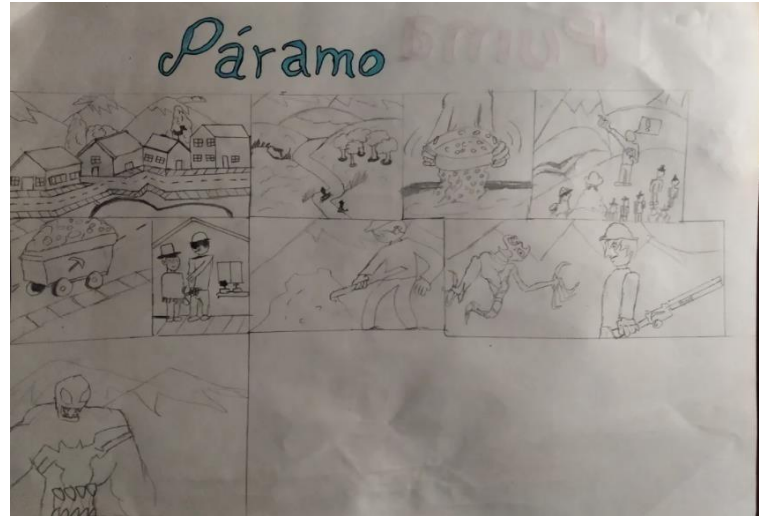
- El mito

**La Maldición de la Piedra**

Esto sucedió hace un tiempo en la comunidad de Lazul, existía una mujer que vivía con su esposo, a esto su marido lo maltrataba demasiado, y aunque todos sus vecinos y amigos le decían que pida ayuda o que lo abandone ella siempre se negaba. Un día el hombre llegó y su esposa preparaba la cena, cuando él probó la comida esta no era de su agrado así que la tiró en la cara de su esposa, ella se enojó mucho por esto y le reclamó al hombre, él solo se enojó y comenzó a golpearla hasta dejarla inconsciente en el piso, al día siguiente la mujer despertó muy adolorida y decidió pedir ayuda, todos le dijeron que lo deje y no vuelva a verlo jamás pero ella seguía negándose por miedo a lo que podría pasar si no regresaba por lo que volvió a su casa en donde el hombre la siguió maltratando de una cruel manera. Una tarde la mujer se encontraba trabajando y una anciana se le acercó y le ordenó no volver a dejarse maltratar por el hombre o de lo contrario su destino no sería para nada agradable, la mujer no hizo caso a esto y un día cuando su marido llegó a casa la golpeó tanto que la mató, una semana luego del entierro, una prima de la fallecida se encontraba recorriendo la casa y cuando salió al patio escuchó una voz rependiéndose a carcajadas tenebrosas, con mucho miedo buscó de donde

Imagen 14. Registro fotográfico de los textos (mitos y leyendas) finales.

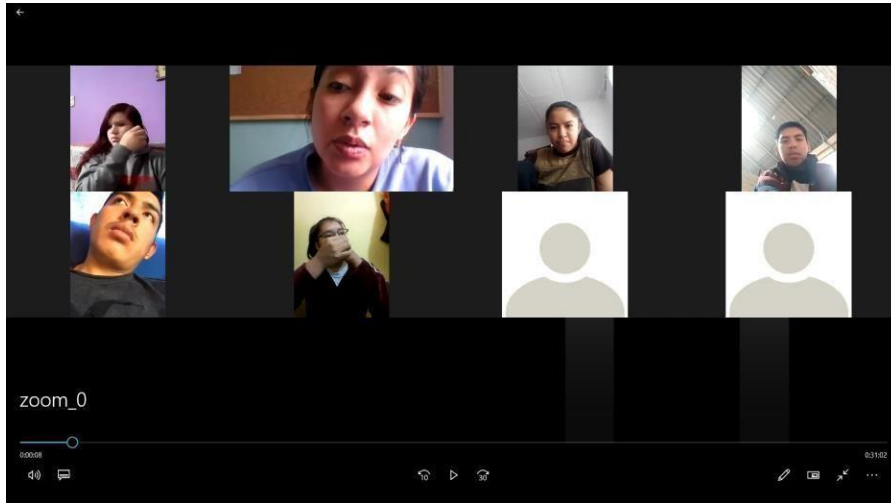
Fuente: E7 (fotos expuestas con la debida autorización).



*Imagen 15. Registro fotográfico de los productos gráficos finales.*

Fuente: E2, E13, E10.





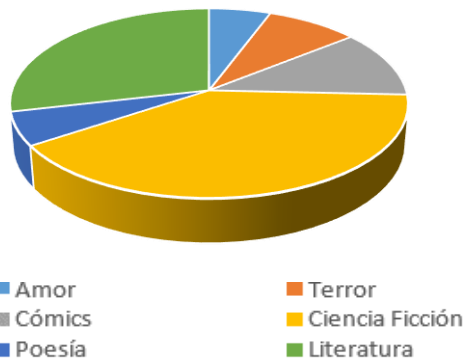
*Imagen 16. Registro fotográfico de la secuencia didáctica.*

Fuente: La autora (fotos expuestas con la debida autorización).

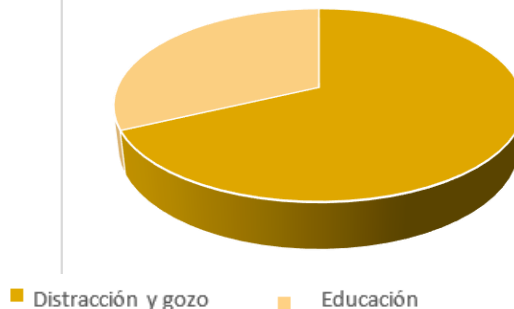
### **3.6 Resultados Finales.**

En cuanto a los resultados finales, en la aplicación del test concluyente de motivación a la lectura (ver gráfico 2) y los aspectos gramaticales y narrativos de los textos (ver tabla 6), se puede observar una notoria mejoría, con las mismas preguntas del pre – test, después de la aplicación de la secuencia didáctica. Se muestra que los estudiantes valoran más lo que es el gusto por la lectura y escritura de textos. Comprendieron que los textos literarios no son los únicos que pueden analizarse y todos son importantes dentro del lenguaje. Sus preferencias textuales no variaron mucho, sin embargo, el gusto por los textos literarios aumentó, así como también aquellos que son producidos para generar belleza. Por último, se incluyeron en el pos test; algunas preguntas que han sido adaptadas de acuerdo al contexto, sobre todo para medir el grado de satisfacción luego de la aplicación de la secuencia. A continuación, se muestran los resultados en pasteles y cuadros cualitativos.

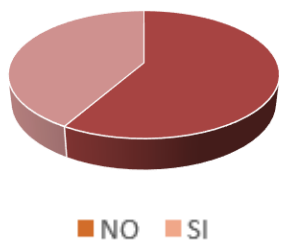
¿Qué te gusta leer? Marca tres opciones de tu preferencia



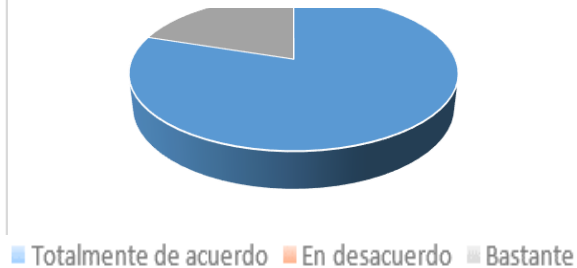
¿Cuál es el principal motivo por el cuál consideras que es importante leer?



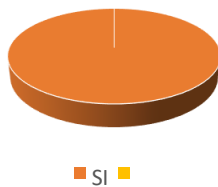
¿Cree que la pandemia ha empeorado el estilo de lectura de los estudiantes?



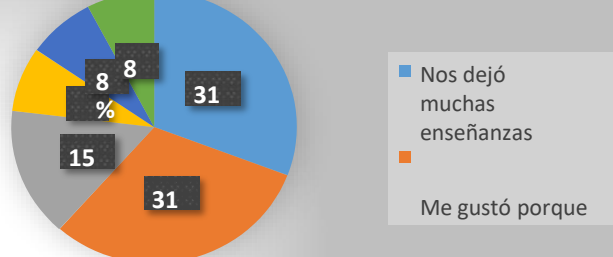
¿Consideras que tu entorno familiar influye para la motivación hacia la lectura?



¿Te gustó el proyecto de lectura y



### Cuestionario



¿Consideras que el Proyecto de Lectura y Escritura te fue útil?



■ SI ■ NO

¿Cómo consideras el tiempo de la duración del Proyecto de lectura y Escritura?



■ breve ■ extendido ■ adecuado

*Gráfico 2. Pos test. Motivación a la lectura, después de la secuencia didáctica.*

Fuente: autora

Tabla 6. Conocimientos de lengua y estructuras de los textos finales.

		CRITERIOS	Nivel de cumplimiento		
			Cumple	Cumple parcial	No cumple
Lenguaje	Criterios	Ortografía General	9	3	1
		Lectura comprensiva	8	5	0
		Signos de puntuación	9	4	0
Literatura	Producción finales de escritura	Título acorde al contenido	12	1	0
		Ideas principales y secundarias (coherencia, cohesión)	10	3	2
		Estructura en párrafos	12	1	0
		Apropiación conceptual planteamiento del texto según las características (mito o leyenda)	13	0	0
		Creatividad	13	0	0
		Puntuación, orden y ortografía	11	2	0

Fuente: autora.

Finalmente, y como se puede apreciar, existe una evidente mejora en los aspectos de redacción y gramática, comparado con los primeros test aplicados antes de la implementación de la secuencia. Esto resulta muy significativo y comprueba que la aplicación de la secuencia didáctica de la escritura y lectura, con el apoyo y conocimientos de los relatos orales (mitos y leyendas) de las comunidades procedentes de los estudiantes, ayuda a reconocer de mejor manera los géneros literarios y gramaticales dentro de la materia de lengua y literatura.



## Discusión y conclusiones

Esta investigación se centró en responder a las preguntas ¿cómo los relatos orales ayudan a mejorar las habilidades de aprendizaje de la lectura y escritura de textos narrativos? ¿Cómo estos reafirman la identidad de una localidad? En efecto, luego de la aplicación de la secuencia didáctica, las dos interrogantes arrojaron resultados positivos en las deducciones finales pues, como se pudo apreciar en el análisis de los resultados, se evidenció una mejora significativa de las habilidades de aprendizaje del estudiantado. Esto propició un aprendizaje verdaderamente significativo y de interés colectivo, en donde profesores y estudiantes comprendieron el gran aporte que la oralitura<sup>9</sup> tiene en nuestra sociedad, aún más en los establecimientos educativos, pues la oralidad y la escritura, son elementos que se enseñan desde la primera infancia y no se debería pasar por alto en ningún nivel de educación. En esto coincide plenamente Rodríguez (2003); quien manifiesta que la oralitura, es el proceso de traducción de lo oral a lo escrito con todo su tejido y carga significativa que se encierra en una cultura, por medio de mecanismos discursivos como la metáfora con la cual se puede develar tanto el proceso como a la cultura en cuestión. Sin duda, la cultura es parte del ser literario y de nuestros pueblos.

Existen diversos estudios, como los presentados por la UNESCO, realizados en escuelas y colegios, en donde se observa el rezago de hábitos de lectura y las consecuencias de los mismos –rasgo que se agudiza más debido a la época de pandemia en la que nos encontramos–, provocando que cada vez menos estudiantes se interesen por los libros y en general los hábitos de lectura y escritura correcta. En nuestra sociedad, no es raro que los libros, textos y otros documentos impresos, cuesten mucho dinero, por lo que solo unos pocos tienen acceso a los mismos. En la actualidad y con la educación virtual, el malestar general radica en que existe demasiada información en las redes. Esta última no es discernida y a veces puede pasar como verdadera o falsa. Así, el problema ya no es el escaso acceso a la información física, a través de textos, sino la sobrecarga de información general completamente virtual. Esto nos aleja del verdadero sentido de la palabra, y su significado con relación al entorno. Nos sumerge únicamente en virtualidades que nos alejan del mundo real, como por ejemplo de la oralidad, que funciona como medio de trasmisión no solo de saberes ancestrales y generacionales, si no como un método para



analizar y comprender textos escritos. Por ello, Aguilar. F. (2020), manifiesta que la situación de la educación a nivel mundial durante la época de la pandemia se convirtió en un reto para los gobiernos y para la comunidad educativa, pues varias familias no contaban con los recursos necesarios para responder a las exigencias planteadas por el sistema educativo. La inserción de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el ámbito educativo, impactó en el proceso de aprendizaje del educando, en el rol del maestro, en los contenidos, en la evaluación.

El papel del sujeto educativo afronta un periodo de crisis, pues por un lado genera aprendizajes significativos; y, por el otro lado, la falta de formación en las disciplinas da lugar a amplias brechas generacionales, que, a decir de Aguilar, Gordón y Chamba (2019) “el analfabeto digital (docente) debe enseñar al erudito tecnológico del siglo XXI (estudiante)” (p. 115). Aun así, la innovación tecnológica en el sistema educativo se ha ido dando de manera gradual y de acuerdo a los recursos que cada institución educativa posee; no obstante, la pandemia actual provocada por la COVID19 obligó de manera abrupta a cambiar el proceso de enseñanza y aprendizaje presencial a un escenario virtual sin considerar el contexto de las comunidades educativas. En la educación virtual cuando el sujeto se encuentra frente a otro solo puede percibir su mitad visible y en palabras de Zizek et al., (2008) “automáticamente lo des-subjetivamos llenando el vacío, proyectando en la oscuridad una riqueza de la personalidad imaginaria” (p. 20). Sin duda, el reto de los docentes no se reduce únicamente a la transmisión de contenidos, sino que va más allá, debe trabajar emociones con niños y adolescentes, siendo una forma atípica de aprendizaje (Villanueva, 2020). Estos retos son los que se asumieron con la aplicación de la secuencia didáctica para mejorar la lectura y escritura en los estudiantes. Si bien es cierto, fue un trabajo, duro, arduo y muy complicado, pero bastó con utilizar recursos adecuados, no solo tecnológicos, si no educativos y significativos que generaron sin duda un verdadero aprendizaje significativo.

---

<sup>9</sup> Concepto que alude a la comunicación que inscribe las prácticas orales, rituales, sociales, además de las prácticas de escritura en las comunidades.



A pesar de ello, no todas las manifestaciones comunicativas orales son naturales, pues algunas requieren ser aprendidas con el mismo grado de seriedad, calidad y complejidad que exige, por ejemplo, la escritura o la lectura. Escribir, hablar y escuchar no sólo implica pensar, sino es un medio para entender y pensar. Es así como se consiguió que el proceso de recolección de datos, escritura y análisis de textos, muestre resultados favorables, sobre todo con las plenarias impartidas por la docente y las retroalimentaciones que se realizaban entre compañeros.

En todo el proceso de aplicación de la secuencia se enfatizó que todos los aportes y esfuerzos de los estudiantes eran significativos, y no solo se pretendía con esto conseguir un producto final. Se subrayó en que el producto final, era el resultado de un proceso consciente y eficaz al cual estaban comprometidos todos los estudiantes. En este sentido, Silva (2004), manifiesta que resulta paradójico considerar y tratar al aprendizaje como un “producto final”, cuando la formación integral del ser humano, justamente, por ser “humano”, se considera un proceso evolutivo. Es por ello que cada avance o aporte que emitían los estudiantes, permitía reconocer que la aplicación de la secuencia estaba dando resultado y sobre todo aportando para el reconocimiento de una identidad para más de saberes teóricos y prácticos. En este sentido, la reafirmación de la identidad de la localidad a la que pertenecen los estudiantes demostró que es más productivo estudiar y conocer el entorno, para darse cuenta de que las áreas de aprendizaje no solo surgen o se desarrollan en textos universales, sino que tienen su origen e importancia desde aquellos que forman parte del día y a día de una localidad. Así como de cada saber ancestral oral, que es la base de la comunicación y sobre todo del lenguaje escrito.

A pesar de las dificultades y nuevas modalidades de estudio que se tuvieron que implementar para el desarrollo de esta investigación, se obtuvo resultados favorables, ya sea por el aporte que también cumplió la docente en su totalidad, no solo impartiendo materia, contenido o teoría, si no generando preguntas y actividades que despertaron el pensamiento crítico y valorativo de los estudiantes. Así como el hecho de saberse innovadores y seres capaces de adaptarse a nuevas realidades y que a pesar de las situaciones se puede seguir generando enseñanza, investigación y aprendizaje significativo. Al principio resultó todo un reto y muy poco esperanzador, el hecho de generar una secuencia 100% virtual, pero gracias al valioso aporte de todos quienes se comprometieron



a generar nuevos conocimientos, se consiguieron resultados significativos y sumamente concretos. El uso de las TIC, apoyaron para que se generaran nuevos y productivos canales de información en aprovechamiento de saberes. En definitiva, se comprobó que el hecho de combinar los saberes de la lectura y escritura con elementos de la oralidad local, da resultados positivos y alentadores.

Ante todos estos resultados encontrados, se recomienda realizar estudios futuros en donde se utilice más elementos orales para la enseñanza interdisciplinaria. Esta no debería ser solamente aplicada a la lengua y literatura, sino también a otras materias pues en Ecuador, poco o nada se conoce sobre la aplicación de la oralidad como estrategia para la enseñanza de diversas materias. Así también se sugiere ahondar un poco más en la enseñanza de la lengua a través de la oralidad. En este sentido, se recomienda aplicar la secuencia didáctica en estudiantes con algún tipo de adaptación pedagógica. Pues como se pudo describir en el estudio, se trabajó con un estudiante que tenía un diagnóstico de discapacidad intelectual, a quien se le aplicó la misma secuencia que a sus compañeros y que de igual manera se obtuvo excelentes resultados. Por lo que al combinarse la enseñanzade temas “tradicionales” con su contexto y el de su familia, se consiguió que se interese más por el estudio de la materia y lo que todo esto conlleva.





## Referencias bibliográficas

- Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. a Universidad Politécnica Salesiana. *Grupo de Investigación Filosofía de la Educación (GIFE)*, Estudios Pedagógicos XLVI, N° 3: 213-223, 2020. Quito.
- Aguilar, F. (2011). Reflexiones filosóficas sobre la tecnología y sus nuevos escenarios. En *Sophia. Colección de Filosofía de la Educación*, (11), 123-174. Doi: Recuperado de <https://doi.org/10.17163/soph.n11.2011.06>
- Aguilar-Gordón, F. & Chamba, A. P. (2019). Reflexiones sobre la Filosofía de la Tecnología en los procesos educativos. *CONRADO. Cienfuegos*, XV(70), 109-119. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Arguello, M. (2013). *La narración oral de cuentos en relación con el desarrollo del lenguaje: un proyecto de trabajo*. [Tesis de grado]. Universidad de Valladolid.
- Arguelles, J.D. (2007). Conferencia Influir y leer. *I Congreso Departamental de Lectura, La lectura como camino a la equidad*. Medellín. Recuperado de <http://www.bibliotecanacional.gov.co/index.php?idcategoria=36758>
- Boito, M., & Cruz, E. (200) La importancia de la oralidad en la cultura contemporánea. El caso de "El caldero de los cuenteros en Córdoba". *Revista Latina de Comunicación Social*, vol. 3, núm. 35.
- Caamaño, A. González, M. La lectura y su relación con el contenido y el aprendizaje. *Fuentes humanísticas*, 4. 83-96.
- Carlino, P. (2004). Desarrollo profesional de docentes para leer y escribir a través del currículum. En P. Carlino y S. Martínez (Coords.), *La lectura y escritura: un asunto de todos/as*. (51-90). Editorial de la Universidad de Comahue.
- Carlino, P. (2004). Desarrollo profesional de docentes para leer y escribir a través del currículum. En P. Carlino y S. Martínez (Coords.), *La lectura y escritura: un asunto de todos/as*. (51-90). Editorial de la Universidad de Comahue.
- Carlino, P. (2007). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la



- alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya* (32), 113–129.
- Cassany, D, et al. (1997). Enseñar lengua, Editorial Grao; página 84.
- Cerón, M. (2017). *La lectura y la escritura en la escuela secundaria como parte de la ruta de mejora*. [Tesis de grado]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cisneros, M. y Vega, V. (2011). *En busca de la calidad educativa a partir de procesos de lectura y escritura*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cocimano, G. (2006). La tradición oral latinoamericana. Las voces anónimas del continente caliente. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades N.o 16* (pp. 23-36). Universidad Nacional de Lomas de Zamora
- Chomsky, N. (1992). El lenguaje y el entendimiento, Barcelona: Planeta-De Agostini.
- Delgado, P. (2020). [Aprendizaje sincrónico y asincrónico: definición, ventajas y desventajas](https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-sincronico-y-asincronico-definicion). Recuperado de <https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-sincronico-y-asincronico-definicion>
- Del Río, E., Fernández, R., y Calderón O. (2017). La cultura popular tradicional como elemento esencial para la formación de la identidad patrimonial en el contexto preuniversitario. *Boletín virtual*, 6(8), 142-150.
- Díaz, F. (1999). *Estrategias Docente para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructiva*. México: McGraw-Hill.
- Donolo, D., Chiecher & M. Rinaudo (2004). Estudiantes, estrategias y contextos de aprendizajes presenciales y virtuales. Conferencia realizada el 12 de mayo de 2004. Recuperado de [http://www.virtual.unlar.edu.ar/jornadas-conferencias-seminarios/jornada-interprov-ead/2003\\_3ra/ponencias-y-trans/est-cog-y-estr-apr.pdf](http://www.virtual.unlar.edu.ar/jornadas-conferencias-seminarios/jornada-interprov-ead/2003_3ra/ponencias-y-trans/est-cog-y-estr-apr.pdf).
- DoCampo, X. (2015). La narración y la oral y la lectura. Conferencia realizada el 14 de octubre de 2015. Recuperado de <https://narracionoral.es/index.php/es/documentos/articulos-y-entrevistas/articulos-seleccionados/999-la-narracion-oral-y-la-lectura>
- Frade Rubio, L. (2009). Planeación por competencias. México: Inteligencia educativa.
- Fontaines Ruíz, T., Maza-Cordova, J., Pirela Morillo, J., y García, F. (2020). *¿Cómo*



- enseñar en tiempos de pandemia?* Ediciones RISEI.
- Gallego, D. (2014). Secuencia didáctica para potencializar los procesos de lectura en estudiantes de ciclo 3-2 de las Institución Educativa Alfonso Jaramillo Gutiérrez desde el enfoque de la identificación de textos de María Cristina Martínez. [Tesis de grado]. Universidad Tecnológica de Pereira.
- González, E., Hernández M. & Márquez J. (2011). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. *Universidad Autónoma del Estado del México*. vol.58, no.2.
- Gutiérrez-García. (2010). Evaluación de la escritura en la enseñanza secundaria. *Enunciación*, 15(1), 8-17.
- Gutiérrez, Y. y Rosas, A. (2007). El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. *Textos recobrados*, 24-29.
- Hernández, K. (2005). *La cultura popular en la provincia de Pichincha. Entre símbolos y metáforas: dos relatos de la tradición oral en la provincia de Pichincha*. Recuperado de <http://documentacion.cidap.gob.ec:8080/bitstream/cidap/459/1/Entre%20simbolos%20y%20metaforas-Kattya%20Hernandez.pdf>.
- Kesteloot, L. (2009). *Historia de la literatura negrafricana. Una visión panorámica desde la Francofonía*. Barcelona: El Cobre Ediciones. Traducción de Antonio Lozano y Susana Andrés
- Lincango, C. & Pillajo, M. (2012). *Didáctica del proceso de lectura y escritura de los niños y niñas del segundo año de educación general básica de la escuela "INEPE" en el año lectivo 2010-2011*. [Tesis de grado]. Universidad de Técnica de Cotopaxi.
- Lino, M. (2011). Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 34, 162-193.
- Narvaja de Arnaux, (2020). En M, Martínez, E, Narvaja de Arnoux, y A. Bolívar (Eds). *Lectura y escritura para aprender, crecer y transformar*. 35-48. Ecuador: Ediciones RISEI.
- Mena, S. (2011). *Sistematización de la propuesta de enseñanza del código alfabético del Programa de Escuelas Lectoras que lleva adelante la Universidad Andina Simón*



- Bolívar, Sede Ecuador*. [Tesis de postgrado]. Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva: Universidad Sur colombiana.
- Montero, M. (1984). *Ideología, alienación e identidad nacional. Una aproximación psicosocial al ser venezolano*. Venezuela: Ediciones de la Biblioteca.
- Montoya, V. (2009). *La tradición oral latinoamericana*. Recuperado de [http://www.lacult.unesco.org/docc/oralidad\\_12\\_47-54-la-tradicion-oral.pdf](http://www.lacult.unesco.org/docc/oralidad_12_47-54-la-tradicion-oral.pdf).
- Morales, J. (2018). Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 7(2), 175-192.
- Morillas, E. (2016). Oralidad y narración. Un estudio de caso. *MonTI Special Issue*, 3, 55-75.
- Mostacero, R. (2011). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Enunciación*, 16(2). 100-119.
- Ong, W. (1980). *La oralidad. Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*: México, Editorial FCE.
- Pérez, M. (2005). Un marco para pensar en configuraciones didácticas en el campo del lenguaje en la Educación básica. Bogotá, Colombia: Icfes. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>
- Quecedo, R. & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*. N.o. 14 (pp. 5-39). Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España.
- Real, L. (2013). *La narración oral de cuentos en relación con el desarrollo del lenguaje*. (Trabajo de grado). Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/8186>.
- Reyzábal, M. (2006). *La comunicación oral y su didáctica*. 6a. ed., Madrid: La Muralla.
- Rivera, N. (2016). Una óptica constructivista en la búsqueda de soluciones pertinentes a los problemas de la enseñanza-aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 6(30), 609-614.
- Rodríguez, A. (2007). Lectura crítica y escritura significativa. Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus*, 13(25), 241-262.M
- Rodríguez, R. (2003). *De la oralitura al etnotexto: un ejemplo de aplicación*. Colombia:



- Universidad Nacional de Colombia. Departamento de lingüística. Universidad Pedagógica Nacional, departamento de lenguas español-inglés. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rojas, R. (2002). *El arte de hablar y de escribir. Experiencias y recomendaciones*. México: Plaza y Valdés.
- Romero, P. (2017). *Oralidad y narración oral en la escuela... Una articulación necesaria*. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/oralidad-y-narracion-oral-en-la-escuela-una-articulacion-necesaria>.
- Santoveña, S., Navarro, C. y Bernal, C. (2018). *Investigación en metodologías virtuales, redes sociales y comunicación*. Barcelona: Octaedro.
- Santoveña, S. (s.f.). *Metodología Didáctica en Entornos Virtuales de Aprendizaje*. Eticanet (3), 1 - 9. Recuperado de [https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/metodologia\\_didactica.pdf](https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/metodologia_didactica.pdf).
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. México: Pearson- Prentice Hall.
- Valverde, A. (2018). *Metodologías didácticas en el desarrollo de la lectoescritura en niñas y niños de tercer año de educación general básica de la Unidad Educativa "Pedro José Arteta", Parroquia La Merced, D.M. De Quito, periodo 2016*. [Tesis de grado]. Universidad Central del Ecuador.
- Villamizar, G. (2003). El lenguaje en la comprensión de la lectura. *Acción pedagógica*, (12)2, 86-94.
- Villanueva, L. (Consultado el 15 de Septiembre de 2020). El gran reto de la educación virtual en tiempos de pandemia. Fundación Wiese. Blog: <https://www.fundacionwiese.org/blog/es/elgran-reto-de-la-educacion-virtual-en-tiempos-de-pandemia/>
- Wood, G. (2012). *Antología de los relatos populares: Una secuencia didáctica con los docentes en contextos sociales críticos*. [Tesis de posgrado]. Universidad Nacional de la Plata.
- Zavala, A. (2008). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Grao
- Zizek, S. et al. (2008). *Arte, ideología y capitalismo*. Círculo de Bellas Artes.



## ANEXOS

### Anexo A. Actividad previa. "Autoconocimiento". Conociéndome a mí mismo.

Físico:	Cinco cosas que me gustan de mí. Cinco cosas que no me gustan de mí
Psicológico	¿En qué ocasiones acostumbro, quiero o puedo demostrar mis conocimientos? ¿Cuáles son mis temores?
Espiritual	¿He reflexionado sobre el sentido de mi vida o mi existencia? ¿En qué ocasiones me he sentido en paz, feliz y pleno?
Social: Al desarrollar estas preguntas será necesario explicar a los estudiantes que es un prejuicio para su mayor comprensión y respuesta. Prejuicio: es el proceso de formación de un concepto o juicio sobre alguna persona, objeto o idea de manera anticipada.	¿Cómo manifiesto mi deseo de compartir con los demás? ¿Qué prejuicios tengo en mis relaciones? ¿Qué clase de personas me molestan?
Profesional:	Dos experiencias en que haya obtenido éxito. Dos experiencias en que no haya obtenido éxito. ¿Me gusta trabajar en equipo o sólo? ¿Me gusta hacer trabajo rutinario o me gustan los cambios? ¿Me gusta tomar riesgos o "ir a lo seguro"? ¿Me gusta trabajar bajo presión o no? ¿Soy ejecutante o pensador? ¿Me gusta trabajar con números, fechas o con personas? ¿Soy intuitivo o analítico? ¿Supero las crisis o me cuido de ellas y las prevengo? ¿Tengo que triunfar o no importa el fracaso?



Anexo B. Cuestionario de motivación a la lectura.

¿Con quién vives? Papá \_\_\_\_\_ Mamá \_\_\_\_\_ Otros \_\_\_\_\_  
 ¿Tienes hermanos? SI NO ¿Cuántos? \_\_\_\_\_ ¿Trabajas?  
 \_\_\_\_\_ ¿En dónde? \_\_\_\_\_ ¿Cuánto  
 tiempo? \_\_\_\_\_ ¿Qué otra actividad  
 desempeñas en tu tiempo libre?

¿Consideras que tu entorno familiar influye para la motivación hacia la lectura? Marca una opción con una X

Totalmente de Acuerdo	Bastante	En desacuerdo	Me es indiferente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Instrucciones:** Conteste de manera clara y precisa los siguientes reactivos según corresponda.

**II. Análisis de reactivos dirigidos a la lectura en alumnos de secundaria**

1 ¿Te gusta leer? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Si tu respuesta es afirmativa, elige cinco de las siguientes opciones de acuerdo a tu preferencia. Marca con una X.

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Para aprender                    | <input checked="" type="checkbox"/> Para tener temas de conversación     |
| <input type="checkbox"/> Para aprender palabras nuevas    | <input type="checkbox"/> Para saber lo que opinan, piensan o hacen otros |
| <input type="checkbox"/> Porque es mi pasatiempo favorito | <input type="checkbox"/> Para mi desarrollo personal                     |
| <input type="checkbox"/> Para Imaginar                    | <input type="checkbox"/> Para mejorar mi ortografía                      |
| <input type="checkbox"/> Para cumplir con mis tareas      | <input type="checkbox"/> Para formar el gusto por leer                   |

Si tu respuesta es negativa, elige cinco de las siguientes opciones de acuerdo a tu preferencia.

Marca con una X. (Pasa a la pregunta tres).

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> No sé leer bien        | <input checked="" type="checkbox"/> Cuando la lectura es muy larga |
| <input type="checkbox"/> No entiendo lo que leo | <input type="checkbox"/> Porque me arden los ojos                  |
| <input type="checkbox"/> Leer es aburrido       | <input type="checkbox"/> No tengo tiempo para leer                 |



- \_\_\_\_\_ Cuando los libros no tienen imágenes o dibujos \_\_\_\_\_ Porque no me interesa conocer o aprender cosas nuevas
- \_\_\_\_\_ Prefiero hacer cosas nuevas \_\_\_\_\_ Porque leer es muy difícil

2. ¿Qué te gusta leer? Marca tres opciones de tu preferencia con una X

Ciencia ficción		Comics		Noticias	
Amor		Superación Personal		Espectáculos	
Texto científico		Novelas		Literatura	
Terror		Suspense		Poesía	

3. ¿Qué es para ti leer un libro? Marca solo tres opciones con una X

Herramientas necesarias para mejorar		Un universo por descubrir para contar a otros	
Un viaje a la imaginación		Un objeto cultural de aprendizaje	
Un objeto impreso que no me interesa conocer		Un instrumento de comunicación y Entretenimiento	

4. ¿Cuántos libros has leído en el último año? Marca una opción con una X

0 libros	1/2-2 libros	2-4 libros	4-5 libros	5 a más

5. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura por semana? Marca una opción con una X

0 min	05-30 min	30min- 1hr	1hr-2hr	2hr a más

6. ¿Cuál es el principal motivo por el cual consideras que es importante leer? Marca





Para aprender		Por qué me Gusta		Para enriquecer mi lenguaje	
Porque me obligan		Para no aburrirme		Otros ¿Cuál?	

7. Enumera cinco actividades a las que dedicas más tiempo en el día. (En una escala del diez al cinco)

Ver televisión		No hacer nada	
Salir con mis amigos		Videojuegos	
Navegar por internet ( redes sociales)		Leer	
Escuchar música		Compartir tiempo con novio(a)	
Practicar Deporte		Otros ¿Cuál?	

8. ¿Tus profesores te recomiendan libros? Marca una opción con una X

Frecuentemente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca

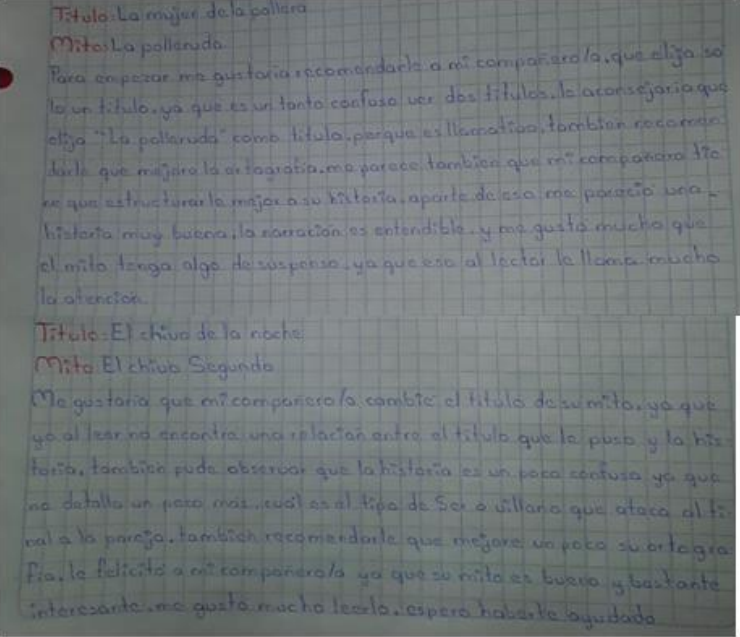
9. ¿En qué lugar lees más tiempo? Marca una opción con una X

Escuela	Casa	Biblioteca	Casa de mis Amigos	Traspor te	Otros ¿Cuáles?



Anexo C. Formato de revisión en pares. (Designación y ejemplo de un estudiante).

REVISIÓN DE PARES

Trabajo de:	Entregado a:	Cuantos textos	Aporte de compañeros y docente
<p>E12.</p> <p><b>Entregado</b></p>	<p>E7.</p>	<p>Dos textos</p>	 <p>Como recomendación general, por favor, solo coloque un título, por ejemplo, solo EL MITO DE LA POLLERUDA, solo así, en general, está bien la caligrafía y cuida un poquito más la ortografía, faltan algunas tildes y use un poco más las comas, hay algunos párrafos que están de corrido. Revise los comentarios de su compañero/a pues coincidimos en algunos aspectos. Le felicito pues están súper interesantes, pero para la presentación final, solo mejore estos aspectos y estará listo el trabajo final. Recuerde que debe enviar hasta el jueves.</p>

*Anexo D. Secuencia didáctica.*

<b>NÚMERO DE HORAS CLASES (40 MINUTOS DE HORA CLASE)</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>TIEMPO ESTIPULADO</b>
Primera y segunda sesión (1 y 2 horas clase)	Socialización del proyecto, actividades y temáticas a tratar	Primera hora: aplicación de un test oral.  Segunda hora: aplicación de un pre test escrito, previo para luego triangular datos. El test se aplicará de forma individual, pues son 13 estudiantes.		2 clases a la semana
Tercera y cuarta sesión (3 y 4 horas clase)	Relacionar los cocimientos obtenidos de forma individual para consensuarlos en grupo	Primera hora: exposición oral virtual. Mencionar de manera ordenada los títulos de algunos relatos conocidos y una síntesis de los mismos. Comparar entre todos y verificar si se repiten algunos en diferentes comunidades.  Segunda hora: exposición oral virtual por parte de los estudiantes. Preguntas generadoras ¿Qué relatos orales conocen de su comunidad? ¿Qué sensaciones le produce estos relatos? ¿estaría comprometido a recuperarlos y preservarlo para el resto de generaciones?	Exposición oral y virtual	2 clases a la semana
Quinta y sexta sesión (5 y 6 hora clase)	Definir los relatos orales para el análisis y aclarar por qué se trabajan con los mismos.	Primera hora. Valorar el contenido implícito de un texto oral a partir del análisis connotativo del discurso. Unidad #1 (comunicación oral). Concientizar sobre la importancia de la comunicación oral.  Segunda hora: Seleccionar 2 relatos orales por cada persona en consenso de todo el curso para su análisis oral y escrito.	Exposición oral y virtual	2 clases a la semana
Séptima y octava sesión (7 y 8 horas clase)		Primera hora: Resaltar la importancia de los textos ecuatorianos del siglo XX en el marco histórico-cultural en los que fueron producidos.  Segunda hora: Resaltar la importancia de los Textos de la comunicación oral: la entrevista laboral. A partir de esta explicación, pedir a los estudiantes que	Exposición oral y virtual	2 clases a la semana



		<p>realicen una entrevista pequeña a los miembros de su hogar para que les cuenten las leyendas y relatos orales más sonados de su comunidad.</p> <p><b>APLICACIÓN:</b> solicitar que graben en audio y video los mismos, tienen que ser los más claros posibles por que la grabación solo podrá extenderse 2 minutos.</p> <p><b>NOTA: Todo el análisis y la escritura será a mano y en sus hojas o cuadernos de trabajo, pues luego con la entrega de los portafolios quimestrales se verá los resultados físicos de trabajo.</b></p>		
<p>Novena y décima sesión (9 y 10 horas clase)</p>	<p>Análisis narrativo.</p>	<p>Primera y segunda hora. Plenaria. Exposición por parte de la docente. Análisis de un texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntas generadoras y teoría</li> <li>- El inicio, nudo, desenlace en un texto.</li> <li>- ¿Qué es un cuento y una leyenda?</li> <li>- Elementos del cuento y la leyenda</li> <li>- Estructura del cuento y la leyenda</li> <li>- Síntesis de lo que consiste el análisis narrativo. Explicación general.</li> </ul> <div data-bbox="682 922 1407 1274" style="text-align: center;"> <pre> graph TD     A[ANÁLISIS LITERARIO] --&gt; B[TEXTO]     B --&gt; C[Autor]     B --&gt; D[Narrador]     B --&gt; E[Macroestructura]     B --&gt; F[Valoración]          C --&gt; C1[Su contexto]     C --&gt; C2[Su intención]          D --&gt; D1[Omnisciente {3ª persona}]     D --&gt; D2[Protagonista {1ª o 2ª persona}]     D --&gt; D3[Personaje {1ª O 3ª persona}]     D --&gt; D4[Testigo {3ª persona}]     D --&gt; D5[Impersonal {3ª persona}]          E --&gt; E1[Tema General]     E --&gt; E2[Asunto]     E --&gt; E3[Idea principal]     E --&gt; E4[Idea Secundarias]          F --&gt; F1[Tesis planteadas]     F --&gt; F2[Valores encontrados]     F --&gt; F3[Sustentación]     F --&gt; F4[Apredación]           </pre> </div>	<p>Escuchar y escribir</p>	



Décimo primera y décimo segunda sesión (11 y 12 horas clase)	Análisis narrativo.	<p>Primera hora: plenaria, conversación grupal y exposición del docente. Reconocimiento de elementos narrativos: autor, narrador, personajes, lugares, tiempo y espacio.</p> <p>Segunda hora. <b>Escritura</b> Los dos cuentos con los que cuentan los estudiantes, serán analizados de la siguiente manera.</p> <p><b>NOTA: Todo el análisis y la escritura será a mano y en sus hojas o cuadernos de trabajo, pues luego con la entrega de los portafolios quimestrales se verá los resultados físicos de trabajo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Analizar y describir<ol style="list-style-type: none"><li>1. Autor: contexto e intensidad</li><li>2. Narrador:</li><li>3. Personajes</li><li>4. Lugares o espacio (sitios en donde se desarrollan los relatos orales). En todo texto narrativo, el elemento del espacio no solo abarca los lugares físicos, sino también la atmósfera espiritual que se crea en la obra y el ámbito social en que se desenvuelven los acontecimientos.</li><li>5. Tiempos de desarrollo: <b>Flashback:</b> la narración salta hacia el pasado, para contar o evocar un acontecimiento anterior al presente del relato. <b>Flash forward:</b> la narración se dirige hacia el futuro, con el fin de anticipar o anunciar lo que más adelante ocurrirá.</li><li>6. Acciones: elementos desencadenes, clímax...</li><li>7. Valoración</li></ol></li></ul>	Exposición oral y escrita	2 clases
Décimo tercera y décimo cuarta sesión (13 y 14 horas clase)	Análisis Gramatical.  1. Semántico.	<p>Primera y segunda hora: con los mismos cuentos, seleccionará las palabras que no se entienden.</p> <p>Análisis de contextos. Plantear a los estudiantes las siguientes interrogantes ¿Qué es un contexto? ¿En qué contexto viven ustedes? ¿Cómo se imaginan el contexto de las personas quienes expresan estos relatos?</p>	Escritura lectura y trabajo en laboratorio.	2 clases

<p>Décimo quinta, sexta, séptima y octava sesión (15, 16, 17 y 18 horas clase)</p>	<p>Análisis gramatical.</p> <p>2. Análisis sintáctico</p>	<p>Primera y segunda hora: plenaria explicación por parte de la docente</p> <p><b>Coherencia y Cohesión / Tipos de textos / Redacción</b></p> <p><b>COHERENCIA</b></p> <p>1. Seleccionar información</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En su contexto Lingüístico (palabras que rodean el mensaje).</li> <li>Según la situación en que se desarrolla la comunicación.</li> <li>Utilizando el conjunto de conocimientos diversos (competencia lingüística, conocimientos sobre saberes, conocimientos culturales).</li> </ul> <p>2. Estructurar la información</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Todo texto ha de tener un tema o una idea.</li> <li>La aparición de la información debe ser progresiva.</li> <li>Debe seguir un esquema previo.</li> <li>Los enunciados deben ser encadenados</li> <li>Debe haber un aporte constante de información.</li> </ul> <p><b>Cohesión</b></p> <p>Relación de dependencia entre dos elementos de un texto que pertenecen a distintas oraciones.</p> <p><b>Léxica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mecanismos que proporcionan continuidad de sentido al texto a partir de los significados de las palabras.</li> <li>Sustitución de una palabra por suónimo, hiperónimo o antónimo.</li> <li>Sustitución de un nombre propio y su común a través de una sinécdoque, metáfora o</li> </ul> <p><b>Gramatical</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Procedimientos que repiten elementos ya dichos o anticipan otros que se van a mencionar y mediante el uso de los conectivos.</li> <li>Conectores: pronombres o adverbios que sitúan la acción.</li> <li>Relación: relación que se establece entre un elemento antecedente y otro que aparece después sustituyéndolo.</li> <li>Condiciones: relación que se da entre un elemento que antecede a otro que aparece después en el texto.</li> <li>Elipsis: Supresión de un elemento conocido que aparece más</li> </ul> <p><b>¿Qué tipos de textos hay?</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>TIPO DE TEXTO</th> <th>CARACTERÍSTICAS</th> <th>EJEMPLO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>NARRATIVO</td> <td>Relata uno o más hechos imaginarios ocurridos en un tiempo y lugar determinados.</td> <td>Reportaje</td> </tr> <tr> <td>DESCRIPTIVO</td> <td>Describe detalladamente objetos, lugares y/o personas.</td> <td>Catálogo</td> </tr> <tr> <td>EXPOSITIVO</td> <td>Desarrolla y explica un tema con el propósito de informar de él.</td> <td>Noticia.</td> </tr> <tr> <td>ARGUMENTATIVO</td> <td>Defiende o refuta una opinión o idea.</td> <td>Ensayo</td> </tr> <tr> <td>INSTRUCTIVO</td> <td>Entrega pasos, instrucciones, pautas o indicaciones a seguir.</td> <td>Reglamento</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>TIPS PARA HACER UNA BUENA REDACCIÓN</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Ordena tus ideas</li> <li>Frases cortas</li> <li>Usa adverbios de los adjetivos</li> <li>Revisa, revisa y revisa</li> <li>Usa oraciones como halldas</li> <li>Empieza tus ideas algunas de puntuación</li> <li>Usa palabras rebuscadas</li> </ol>	TIPO DE TEXTO	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLO	NARRATIVO	Relata uno o más hechos imaginarios ocurridos en un tiempo y lugar determinados.	Reportaje	DESCRIPTIVO	Describe detalladamente objetos, lugares y/o personas.	Catálogo	EXPOSITIVO	Desarrolla y explica un tema con el propósito de informar de él.	Noticia.	ARGUMENTATIVO	Defiende o refuta una opinión o idea.	Ensayo	INSTRUCTIVO	Entrega pasos, instrucciones, pautas o indicaciones a seguir.	Reglamento	<p>Lectura, escritura</p>	<p>2 clases</p>
TIPO DE TEXTO	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLO																				
NARRATIVO	Relata uno o más hechos imaginarios ocurridos en un tiempo y lugar determinados.	Reportaje																				
DESCRIPTIVO	Describe detalladamente objetos, lugares y/o personas.	Catálogo																				
EXPOSITIVO	Desarrolla y explica un tema con el propósito de informar de él.	Noticia.																				
ARGUMENTATIVO	Defiende o refuta una opinión o idea.	Ensayo																				
INSTRUCTIVO	Entrega pasos, instrucciones, pautas o indicaciones a seguir.	Reglamento																				
<p>Décimo novena y vigésima (19 y 20 horas clase)</p>	<p>Realizar el primer borrador del texto</p>	<p>Primera hora: luego de conocer y retroalimentar cómo se compone las estructuras narrativas, semánticas y sintácticas, <b>realizar el primer borrador</b> escrito de los dos relatos orales, seleccionados por los estudiantes. Este borrador no puede sobrepasar las dos hojas.</p> <p>Segunda hora: puesta en común de los escritos realizados por cada estudiante, en un máximo de 2 minutos, forma general, exponer ante todo el curso virtual.</p>	<p>Escribir en casa y contar de manera oral</p>	<p>2 horas clase</p>																		



<p>Vigésimo primera y segunda sesión (21 y 22 horas clase)</p> <p><b>ESTRATEGIAS DE LECTURA</b></p> <p><b>LECTURAS DE RELATOS ORALES CONOCIDAS Y NO CONOCIDAS DE PAUTE</b></p>	<p>Leer los relatos orales escritos.</p>	<p><b>Nota: los primeros borradores serán enviados a la docente de manera digital en foto o documento en software. Luego se realizará la revisión de todos los textos por parte de la docente y en la siguiente clase...</b></p> <p>Primera hora. Revisión general. Consensuar los aspectos positivos y faltantes de la estructura del texto. Retroalimentación de que es lo que faltó y que deben mejorar.</p> <p>Segunda hora: la importancia de la Comunicación oral (48 - 49) Valor del contenido implícito de un texto oral a partir del análisis connotativo del discurso.</p>	<p>Leer y escuchar</p>	<p>2 horas clase</p>
<p>Vigésimo tercera y cuarta sesión (23 y 24 hora clase)</p>	<p>Escuchar nuevamente los relatos orales y reflexionar las diferencias entre lo oral y lo escrito.</p>	<p>Primera hora. Presentación de audios con relatos orales, contados por personas conocedores del tema.</p> <p>Establecer pautas para convertirse en jóvenes narradores orales.</p>	<p>Escuchar</p>	<p>1 hora clase</p>
<p>Vigésimo quinta sesión (25 horas clase)</p>	<p>Analizar los textos escritos y retroalimentar la información para crear textos finales que luego serán compartidos con los demás estudiantes de niveles inferiores.</p>	<p>Primera hora. Plenaria. Explicar el proceso de pre-escritura, escritura y pos-escritura.</p> <div data-bbox="737 1024 1423 1149" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p><a href="http://www.her.itesm.mx/webtec/her/pl/2003/Recursos/7/S37/PL2003P022.pdf">http://www.her.itesm.mx/webtec/her/pl/2003/Recursos/7/S37/PL2003P022.pdf</a></p> </div>	<p>Escuchar, leer y escribir</p>	<p>2 horas clase</p>



Vigésimo sexta sesión (26 horas clase)	Escribir el segundo borrador y revisión de ortografía.	Primera y segunda hora. Luego de haber visto los procesos gramaticales y los de escritura, realizar la segunda versión de cada texto. Retroalimentación de todo el proceso de aprendizaje.	Escritura	1 horas clase
Vigésimo séptima sesión (27 horas clase)	Productos adicionales.	<b>REVISIÓN FINAL Y RETROALIMENTACIÓN</b> <b>REVISION POR PARES</b> Crear un producto gráfico (dibujo) para luego utilizarlo en la socialización con estudiantes de niveles inferiores (escuela). Crear cartelones (pliegos de cartulinas) combinando gráficos y letras para la lectura (en pictogramas) en niveles inferiores. Organización de folleto de relatos orales.	Dibujar, leer y escribir	1 horas clase
Vigésimo octava sesión (28 horas clase)	Escribir la versión final y narrarlas en grupo y ante otros cursos, presentar el producto final.	Realizar la versión final del texto luego de las revisiones anteriores.	Hablar, leer y escribir	1 horas clase
Vigésimo novena sesión (29 horas clase)		Socialización y presentación del proyecto final para darlo a conocer a toda la comunidad educativa.	Hablar, leer y escribir	1 horas clase
30 sesión <b>ESTRATEGIAS DE LECTURA DE RELATOS ORALES RECOPIADOS POR LOS ESTUDIANTES ORALITORES</b>		Elaboración un video o presentación virtual para toda la comunidad educativa del proyecto realizado.	Hablar, leer y escribir	1 horas clase

Fuente: autora.



