

**Estrategia didáctica de lectura a través de los cuentos desde una perspectiva sociocultural para los estudiantes de grado 6 de educación básica secundaria de la institución educativa Francisco de Orellana, sede Macedonia, Amazonas**

Trabajo de grado para optar el título de  
**Magíster en Innovación Educativa**

Presentado por  
**Dora Mozombite Sandy**

Tutora  
**Dra. Lucila Lobato Osorio**

**UNIVERSIDAD ICESI  
CALI-COLOMBIA  
2.023**

## RESUMEN

Este trabajo aborda la problemática de la lectura para los estudiantes de grado 6° de educación básica secundaria de la institución educativa Francisco de Orellana, a partir de la implementación de la lectura de cuentos orales tikuna como estrategia didáctica, desde una perspectiva sociocultural. Se parte de reconocer la importancia de los cuentos de tradición oral en la mejoría de la comprensión lectora con un enfoque que considera a la lectura como una práctica social y cultural, que implica un proceso de interacción de saberes culturales.

Mediante encuestas y entrevistas se analizan las prácticas de lectura y conocimiento de la tradición oral tikuna, así como el involucramiento de los abuelos sabedores de la comunidad. Se observa que, aunque los estudiantes viven en una comunidad con una tradición oral fuerte, ellos no conocen sus procedimientos ni sus características, pues la escuela no está ayudando a ese reconocimiento. Los abuelos sabedores reconocen que si este saber ancestral entra al aula, ayudará a que los estudiantes no olviden o menosprecien sus usos y costumbres, ni su identidad. A partir de esto, se construyeron siete actividades que pretenden acercar a los estudiantes a los cuentos de su comunidad, desde su recolección, comprensión y valoración. Se espera que, a través de la palabra, oral o escrita, los estudiantes puedan conocer historias significativas relacionadas con su entorno, ya sea natural, social o cultural.

**Palabras clave:** Lectura, tradición oral, cuentos tikuna, didáctica

## **Abstract**

This work addresses the problem of reading for 6th grade students of basic secondary education at the institución educativa Francisco de Orellana, based on the implementation of reading Tikuna oral tales as a didactic strategy, from a sociocultural perspective. It starts from recognizing the importance of oral tradition stories in improving reading comprehension with an approach that considers reading as a social and cultural practice, which implies a process of interaction of cultural knowledge.

Through surveys and interviews, has analyzed the practices of reading and knowledge of the Tikuna oral tradition, as well as the involvement of the “abuelos sabedores” in the community. Although the students live in a community with a strong oral tradition, they do not know its procedures or its characteristics, since the school is not helping this recognition. The “abuelos sabedores” recognize that if this ancestral knowledge enters the classroom, it will help students not to forget or underestimate their uses and customs, or their identity. The author developed seven activities that aim to bring students closer to the stories of their community, from their collection, understanding and evaluation. It is expected that, through the word, oral or written, students can learn significant stories related to their environment, whether natural, social, or cultural.

**Key words:** Reading, oral tradition, tikuna tales, didactics.

## **AGRADECIMIENTOS**

Primeramente, a Dios por permitirme culminar este proyecto de vida, a pesar de todas las adversidades.

En segundo lugar, a un ángel que Dios puso en mi camino: L. L. O. Gracias por confiar en mi y darme la mano cuando más lo necesite. Mil gracias.

A. Mi familia, quienes fueron mi motivo de superación.

A la Universidad Icesi y todos los docentes, quienes estuvieron en el transcurso de esta Maestría.

## DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado  
a mis hijas Carolina y Valery,  
a mi compañero de vida Holmer,  
también a mi Angel L. L. O.

Con mucho cariño,  
a mis estudiantes del colegio.

## CONTENIDO

<b>INTRODUCCION .....</b>	<b>6</b>
Objetivos.....	9
Objetivo General .....	9
Objetivos Específicos .....	9
<b>CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>11</b>
1.1. La lectura en el marco de la perspectiva sociocultural.....	11
1.2. Estrategias y modalidades de lectura.....	16
1.3. La oralidad y la lectura desde la perspectiva sociocultural.....	21
1.4. El cuento como tradición oral tikuna .....	25
<b>CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO.....</b>	<b>34</b>
2.1. Tipo de investigación .....	34
Fases de la investigación.....	34
2.2. Técnicas e instrumentos .....	35
2.3. Instrumentos de obtención de información .....	35
2.4. Población .....	37
2.5. Análisis de la encuesta: diagnóstico sobre relación con la tradición oral .....	38
2.6. Análisis de la entrevista: Abuelos sabedores en defensa de la tradición .....	48
2.7. Análisis de antecedentes: otras propuestas pedagógicas .....	57
<b>CAPÍTULO 3. PROPUESTA DIDÁCTICA .....</b>	<b>66</b>
3.1. Delimitación curricular y didáctica de la propuesta.....	66
3.2. Lineamientos para incorporar la tradición oral en el aula.....	72
3.3. Descripción de la propuesta de estrategia didáctica.....	76
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>85</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>92</b>

## INTRODUCCION

*“El relato está presente en todos los tiempos, en todos los lugares, en todas las sociedades; el relato comienza con la historia misma de la humanidad” (Barthes 1977:65)*

La institución educativa Francisco de Orellana de la comunidad de Macedonia ha sido el epicentro de fuertes críticas por los bajos resultados de los estudiantes en las Pruebas Saber; sin embargo, estas críticas desconocen totalmente que la institución cuenta con un Proyecto Educativo Comunitario Intercultural (PEC, 2001), con una población estudiantil multicultural que reúne, como su nombre lo dice, diversas etnias, tales como: tikunas, cocamas, yaguas, uitotos, yucunas; siendo los tikunas el conjunto de población indígena más numeroso del Trapecio Amazónico Colombiano.

Durante décadas se ha culpado a los estudiantes sobre el poco conocimiento con relación a la lectura, que será el objeto de estudio de la presente investigación. Para la mayoría, que desconoce el contexto de esta población, los resultados de las pruebas demuestran que los estudiantes tienen una comprensión lectora casi nula. El estado colombiano promueve de manera acelerada, en las diferentes instituciones educativas del país, múltiples capacitaciones y demás estrategias dirigidas a los docentes en el afán de mejorar los puntajes. Sin embargo, estas pruebas son nefastas en la medida que estigmatizan a los territorios indígenas, desconociendo su idioma propio, sus creencias, costumbres, modos de vivir y un proyecto de vida diferente con relación a la pervivencia de su cultura.

En un hecho claro y verídico las Pruebas Saber están estandarizadas sin pensar en la complejidad de los diversos territorios culturales, pues incluso desde sus preguntas, nada tiene que ver con los contextos particulares de los diferentes pueblos indígenas, tal como lo exponen Walker y Tamayo (2018):

Al analizar las preguntas realizadas en la evaluación se observa que todos los textos están en español, ninguno está traducido a alguna de las 65 lenguas que subsisten en el país, así como tampoco los textos literarios dan cuenta de historias de origen de los pueblos ancestrales o de relatos informativos sobre el contexto comunicativo en el cual se desenvuelve el estudiante indígena. (p.32)

Entonces, ¿en qué medida son útiles estos puntajes para los jóvenes indígenas? ¿cómo se puede alcanzar, desde la propia cultura oral, los parámetros de comprensión lectora? Estos y demás interrogantes dieron origen a la presente propuesta innovadora de investigación, que está planteada desde la lucha de la conservación de los pueblos indígenas, mediada por la tradición oral tikuna. Con respecto al objeto de estudio de la comprensión lectora, se parte de la siguiente pregunta problema:

**¿Cómo implementar la lectura de cuentos orales tikuna como estrategia didáctica, desde una perspectiva sociocultural, para los estudiantes de grado 6 de educación básica secundaria de la institución educativa Francisco de Orellana, sede Macedonia, Amazonas?**

Esta propuesta es diferente a muchas investigaciones que pretenden ver la lectura desde una óptica occidental, desconociendo totalmente los territorios indígenas en sus modos de vida o su cultura. Además, que no han considerado que para estos estudiantes la lectura es una práctica sociocultural ya que el español inevitablemente es su segunda lengua y el idioma tikuna es su primer lenguaje universal.

Este proyecto se encuentra enmarcado en el contexto sociocultural ya que se desarrolla en el territorio indígena tikuna del resguardo de Macedonia, en el que, a su vez, predominan los textos narrativos provenientes de cuentos de tradición oral y que, al mismo tiempo, reflejan la forma de pensar de los abuelos sabedores, a partir de sus cosmovisiones que tienen un origen, sin lugar a duda, histórico, social y cultural. De tal manera que, los textos narrativos orales contienen un modo de ver e interpretar el mundo a través de los saberes y el respeto al pensamiento ancestral de los tikuna. Es así como de los relatos o cuentos orales parten de la cultura y la memoria, como Cortázar (1970) manifiesta: “Todo cuento perdurable es como la semilla donde está durmiendo el árbol gigantesco. Ese árbol crecerá en nosotros, dará su sombra en nuestra memoria” (p. 67). Por lo tanto, si consideramos que “el relato está presente en todos los tiempos, en todos los lugares, en todas las sociedades; el relato comienza con la historia misma de la humanidad” (Barthes 1977, p. 65). Entonces, esta propuesta parte de que no hay mejor material para ayudar a los estudiantes en Macedonia a incrementar su comprensión lectora que los cuentos de sus propios sabedores, de su cultura, de la memoria de su pueblo.

Es así como esta investigación pretende mejorar la comprensión lectora de los estudiantes a través del diseño e implementación de una secuencia didáctica de recolección de cuentos mediada por los saberes ancestrales de nuestros abuelos, como los seres nativos de la tradición oral que gozan de una cultura propia. Es decir, se busca observar que las competencias, como la comprensión lectura, se pueden enseñar de manera contextualizada culturalmente.

La lectura es una práctica sociocultural en la que circundan, como afluyente de un mundo de diálogo y de saberes sustentados mediante sus relatos tradicionales orales, es decir, textos narrativos y cuentos. Si la enseñanza de la comprensión lectora está mediada por el conocimiento ancestral en el contexto de los territorios indígenas esto podría generar mayor interés de los estudiantes desde la pervivencia de sus relatos y el respeto hacia su pensamiento cultural.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Diseñar una estrategia didáctica de lectura de cuentos basada en una perspectiva sociocultural, desde los cuentos de tradición oral tikuna, para los estudiantes de grado 6 de educación básica secundaria de la institución educativa Francisco de Orellana, sede Macedonia, Amazonas.

### **Objetivos Específicos**

1. Reconocer la importancia de tradición oral y sus manifestaciones literarias, como los cuentos, en la mejoría de la comprensión lectora.
2. Analizar las prácticas de lectura y conocimiento de la tradición oral tikuna en el grado 6 de educación básica secundaria de la institución educativa Francisco de Orellana, así como el involucramiento de los abuelos sabedores de la comunidad.
3. Construir actividades que impliquen una propuesta didáctica innovadora de lectura de cuentos tikunas de tradición oral, que permita el fortalecimiento de la lectura en estudiantes de grado 6.

A partir de estos objetivos de investigación, el contenido de este trabajo se encuentra estructurado en tres capítulos. En el *Capítulo Uno. Marco teórico* se ofrece el marco referencial y conceptual, en la que se sitúa a la lectura desde la perspectiva sociocultural, en donde leer no es solo decodificar, sino es trascender mucho más allá en esa práctica discursiva de la oralidad en los territorios indígenas. Se abarcará una segunda categoría sobre los propósitos y modalidades de lectura y por última categoría conceptual se revisará el cuento como parte de la tradición oral tikuna.

En el *Capítulo Dos. Diseño Metodológico*, se reúnen los diferentes procesos que enmarcan el proceso de investigación, se asume la investigación de carácter cualitativa y de un enfoque etnográfico, también se da a conocer las fases de la investigación, seguidamente, la población y sus opiniones sobre la tradición oral. Finalmente, en el *Capítulo Tres. Propuesta didáctica* se ofrece una propuesta innovadora fundamentada en las siete sesiones basadas en la perspectiva sociocultural, el marco curricular y las estrategias de presentación de la tradición oral.

## **CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO**

Para dotar a esta investigación de un marco teórico y conceptual sobre la lectura de cuentos mediada por los saberes ancestrales, se asume esta investigación desde tres aspectos básicos: La lectura en el marco de la perspectiva sociocultural, modalidades de lectura y el cuento como tradición oral tikuna.

### **1.1. La lectura en el marco de la perspectiva sociocultural**

El lenguaje desde tiempos ha sido objeto de grandes interrogantes, en tal sentido que el hombre es protagónico en el origen de la misma a través de su proceso de evolución, pero a la vez promulga ser consciente que el lenguaje es sinónimo de transformación de una sociedad, en donde convergen prácticas sociales, políticas y culturales de un determinado contexto. El lenguaje es inherente a la sociedad, ya que el hombre desde su nacimiento está ligado a un proceso de comunicación e interacción que surge de manera significativa y que a la vez ha recobrado diferentes manifestaciones que se consagran en el marco de la tradición e identidad cultural.

A partir del lenguaje el ser humano se vincula sustancialmente a una historia que denota patrimonio cultural de la humanidad, por tal motivo el lenguaje está mediada por la oralidad en donde se hace necesario que el niño desde su inicio adquiera procesos de reflexión, condicionados a un discurso que denota modos de hablar diferente, en donde el alumno se cuestiona y pregunta como una exigencia que promueve la descripción del mundo en aras de la intención comunicativa, creando posibles hipótesis de solución a sus necesidades que circundan en su cultura, como un factor determinante en sus relaciones sociales. De esta forma, Bajtín sostiene que el lenguaje se aprende a través de los géneros discursivos, en la que el niño en primer lugar aprende hablar, para luego

más tarde se pueda apropiarse de su discurso oral. El lenguaje hoy por hoy no se aprende a pedazos, debe recobrar sentido social basado en una práctica discursiva que transcurre en la mediación del lenguaje oral, al cual llamó Bajtín (1998) en su momento “géneros discursivos primarios” (p. 26). Esta práctica se fundamenta en el componente familiar, como un espacio de vital importancia en donde se comparten vivencias y se narran hechos históricos que conlleva a construir un sujeto discursivo para el presente y futuro de la humanidad con base a la disciplina del pensamiento. Por otra parte, la lectura constituye un proceso sumamente importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que a través de la educación se debe tener muy en cuenta la didáctica que se imparte en el ambiente escolar; ya que, al no tener claro el objetivo de ello, surgirá una serie de implicaciones de por vida para los estudiantes.

Al respecto de la lectura, durante mucho tiempo se le relacionó con el proceso de decodificación de signos gráficos por lo que leer consistía en buscar una relación entre significante y significado, fuera del marco del contexto sociocultural en el que se ubican los textos objeto de interpretación (Doria, 2009). Sin embargo, en la actualidad la lectura ya no puede considerarse como una técnica instrumentada, reduciéndola a prácticas de significación. Al contrario, los estudiosos coinciden en que el acto de leer, no se basa sólo en decodificar, es trascender de lo semiótico, creando hipótesis sobre el significado teniendo como virtud que “leer es interactuar con un texto tratando de construir su significado” (Isaza y Castaño, 2010, p.35). Para estos autores, esto significa que cuando un niño lee, está interpretando las imágenes o los diversos significados de lo que observa.

En esa medida, se debe considerar, como lo hace Mendoza Fillola (1991), que la lectura es una actividad compleja del conocimiento, en la que “intervienen el dominio global de destrezas y habilidades lingüísticas, el dominio de la pragmática comunicativa,

los conocimientos enciclopédicos, lingüísticos, paralingüísticos, intratextuales e intertextuales y la misma experiencia extralingüística que posea el lector”. (citada en Silveira Caorsi, 2013, p. 108). Este proceso requiere de procesos cognitivos, pero también de la adquisición de conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, puesto que cada texto responde a una práctica concreta de lectoescritura. Según Cassany (2006), el lector debe conocer los aspectos externos del texto: “cómo un autor y sus lectores utilizan cada género, cómo se apoderan de los usos preestablecidos por la tradición, cómo negocian el significado según las convenciones establecidas, qué tipo de vocablos y lógicas de pensamiento maneja cada disciplina, etc.”. (p. 32).

Para Carlino (2005), se lee con la finalidad clara y específica de adquirir información oportuna y contar con la condición de adquirir un nuevo conocimiento para acceder al mundo de saberes que brinda la cultura, ya que el ser se encuentra inmerso en las prácticas lectoras en la que disfruta de diferentes modos como, leer en silencio, en voz alta y el hábito de compartir lecturas en su contexto.

La lectura implica establecer un canal de interacción entre el lector y el texto. Esa interacción solo puede darse a partir de los conocimientos previos del lector que es su contexto, su comunidad y su cultura. La lectura, como proceso, implica, según lo planteado por Rosenblatt (2002), “el sentido de la lectura no está en el texto solo, ni sólo en la mente del lector, sino en la mezcla continua, recurrente, de las contribuciones de ambos y de la participación del contexto” (citado por Morales, 2018, p. 29). El lector encuentra un determinado significado el texto, según su propia experiencia y conocimiento previo, que se pone en contacto con el contenido nuevo, pero todo ello está dentro de un grupo social específico que puede tener su propia cultura y, por lo tanto, sus propios referentes.

La perspectiva sociocultural considera que el proceso de interpretación que requiere la lectura implica la capacidad de asociación entre la información que se tiene por la experiencia, el contexto y la cultura con la nueva información ofrece que el texto. Por ello, algunos autores como Ramírez-Grajeda & Anzaldúa-Arce (2014) aseguran que leer es un acto socio semiótico pues genera la comprensión crítica de la realidad cultural desde donde está el lector.

Entender la lectura como una práctica sociocultural involucra “cuestionarse sobre su funcionalidad, considerar que se relaciona estrechamente con la construcción de la imagen social de cada sujeto” (Silveira Caorsi, 2013, p. 108). Según la perspectiva sociocultural, se espera que, a través de la palabra escrita, se pueda construir la subjetividad, porque los lectores pueden encontrarse consigo mismos y reconocerse en las lecturas que realizan. “Muchas veces, entre las páginas de un texto, el lector identifica sus temores, angustias, deseos, transformando su propio lenguaje en pensamiento” (Galindo-Lozano & Doria-Correa, 2019, p. 167).

Esto siempre va a implicar reconocer los valores variables que da el contexto del lector, pues siempre habrá diferentes posibles lecturas de un mismo texto. Así en la acción de leer coexisten diferentes modos de interpretación. Según Cassany (2006), “el significado del texto ni se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo. Al contrario, se ubica en la mente del lector. Se elabora a partir del conocimiento previo que éste aporta” (p. 32). Esto se debe a que cada lector colabora con el significado según su experiencia del mundo.

Por otro lado, tampoco se puede olvidar que la lectura es un proceso social porque también los textos son discursos construidos en contextos particulares. Es decir, están escritos desde patrones culturales particulares que dependen de la época, la historia, los

avances tecnológicos, la política y las ideologías del momento de su creación (Sánchez Chévez, 2013). Desde esta perspectiva, Cassany (2009) asegura que se necesitan prácticas de lectura adecuadas que se orienten, a la interpretación y comprensión de la ideología presente en cada texto. Esto generará un ciclo enriquecedor, en el que el lector también enriquecerá su ideología propia y podrá participar como ciudadano en su sociedad con una actitud sólida y propositiva.

Considerando todo lo anterior, podemos sintetizar, que se considera a la lectura como una práctica sociocultural, cuando su realización, ya sea en la escuela o en otros ámbitos, genera interpretaciones e intercambios sociales que involucran “las condiciones propias del autor y su mundo inmerso en el texto, más el bagaje cultural que forma parte de la formación del lector” (Sánchez Chévez, 2013, p. 11). Entonces, deja de ser un acto de decodificación o una asignatura más en el colegio, sino que posibilita que el lector es capaz de crecer personalmente y de ubicarse en un determinado ámbito social o cultural.

La lectura es una práctica social y cultural, por tal motivo debe tomarse como un sentido amplio que va más allá de una simple comprensión de textos; en la que implica un proceso de interacción de saberes culturales que conlleva a una historia que se convierte en una búsqueda epistemológica de su significado.

Con un enfoque sociocultural y desde esta perspectiva los docentes se convierten en mediadores de la enseñanza con base a los textos narrativos que circundan en la comunidad, como una forma de comunicar lo que conoce, entendida desde el ámbito de que la enseñanza de la lengua es competencia de todos los docentes y no solo los de la lengua. El lenguaje, sin lugar a duda, es uno de los mayores retos que en la actualidad le compete al cuerpo docente como la responsabilidad social, en la cual permite en el educando la construcción y progreso de su propia oralidad, para participar en sociedad.

No significa esto que los docentes deben convertirse en profesores de gramática; la invitación es apostarle desde el plan curricular del proceso de la enseñanza, en donde las instituciones desarrollen políticas con miras a formar al estudiante en la construcción de la expresividad. Así como lo expone Vygotsky (1995), quien señala que el “lenguaje es un proceso psicológico superior que potencia el pensamiento” (p.29); facilita la relación directa de interpretar el mundo, como un proceso evolutivo innato en el desarrollo del ser humano.

Entonces, si “leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (MEN, 1998, p. 72), la lectura, en la historia de la humanidad es el reconocimiento de las diversas prácticas culturales que convergen. Y, en los territorios indígenas, esto se puede ver a modo de vivencias dentro de un proceso de interacción desde el nacimiento, arraigado en un mundo de saberes ancestrales enmarcados en la simbología como una realidad social y cultural del contexto.

Es así que esta propuesta de investigación de lectura toma otra mirada, otra concepción diferente al mundo occidental, en donde se promulga el respeto hacia sus verdaderas costumbres y tradiciones de concebir el mundo en el que habitan ligado a la lectura del pensamiento como un lenguaje universal. “Cuando les contamos historias a los niños, cuando les proponemos libros ilustrados, cuando les leemos en voz alta, tal vez es ante todo esto: te presento el mundo que otros me pasaron y del que yo me apropié” (Petit, 2015, p. 21).

## **1.2. Estrategias y modalidades de lectura**

En la medida en que es el docente quien puede facilitar el proceso de lectura y, sobre todo, darle una perspectiva sociocultural, es necesario observar que existen propósitos de lectura, concebidos en el marco de compartir un cuento, una carta en compañía familiar, una valla o publicidad como un patrimonio literario, social, político y cultural de la humanidad. También existen las “lecturas funcionales” que cumplen propósitos comunicativos en el sentido de indagar y buscar información teniendo en cuenta los cuatro niveles de lectura: “literal, inferencial, crítica e intertextual” (Pérez y Roa, 2010, p. 38). En esa medida, cada docente debe considerar las modalidades de lectura que se requieren para procesar los textos de una manera más completa.

La lectura también se fundamenta explícitamente en generar reflexiones mediante las prácticas de lectura; por ejemplo, desde el análisis del trabajo grupal, con base a la recopilación de audios y videos o como material de apoyo en búsqueda de las interacciones que se manifiestan en los diferentes ámbitos del saber, en la que oscila la razón de “leer para aprender a leer” (Pérez y Roa, 2010, p. 39).

Además, la lectura debe expresar gusto, emoción y expectativas desde la edad infantil, en la que se infieren vivencias de índole emocional y estético en el marco de una “lectura con experiencia” (Pérez y Roa, 2010, p. 39), como una literatura que tenga origen desde la etapa infantil cargada de conocimientos previos que aluden en su núcleo familiar y social.

De tal forma, si a la juventud se les despierta ese hábito lector, que consiste en leer todo tipo de lectura, como una obra clásica, poemas, cuentos, mitos; estarán en condiciones de leer lecturas más complejas en la que permitirá emitir juicios en el marco del contexto personal, social y académico. En ese sentido, Lerner (1997) expone que es importante promover en los estudiantes hábitos de lectura condicionada a “formar una

comunidad letrada” (p. 40) basada en una lectura infinita, en materia de hechos o acontecimientos que suscitan la realidad de un contexto, de tal forma que la lectura recobre valor como propósito social, generando estrategias que le permitan resolver situaciones acordes a sus expectativas e inquietudes. Si ese hábito lector se desarrolla desde la comunidad que les da a los estudiantes su identidad, esto será mucho más enriquecedor.

Para generar estos hábitos y saberes previos, que propician la interacción entre el lector y el texto, existen diferentes maneras de leer, que algunos autores llaman modalidades de lectura. Por ejemplo, la lectura en voz alta, realizada por parte del docente o de un lector invitado. Esta modalidad, según Pérez y Roa (2010), permite al niño la entrada al mundo los libros, de acuerdo con sus intereses y expectativas, en la que le va a permitir desarrollar la libre expresión y argumentar en voz alta sus emociones, sentimientos que posibilita el texto, como un lenguaje de dinámica y reflexión.

Otra modalidad de lectura es en la que se promueve que, a partir de exploración a modo individual, el niño indague sobre sus preguntas y respuestas en torno al texto. Pérez y Roa (2010) las llaman “lecturas silenciosas” (p. 41) y facilitan el trabajo en la biblioteca, el aula y demás escenarios en los que se puede vivenciar la comprensión del texto que se está leyendo. Por otro lado, otra modalidad sería la lectura rotada, en la que, primero, se permite la elección del texto de manera colectiva. Luego, cada niño irá leyendo un párrafo, sucesivamente, hasta culminar el texto. Finalmente, se somete el texto a discusiones, a modo de plenaria (Pérez y Roa, 2010).

En ese sentido, se debe propiciar una “lectura activa” (Guzmán, Arce y Varela, 2010, p. 38). Para ello hay que desarrollar procesos mentales de comprensión, que con lleve al buen diálogo y, por ende, a la formulación de preguntas, en donde permita

establecer posibles hipótesis de solución a sus vivencias del entorno social y académico. Para que una lectura se tome interesante es importante tener en cuenta diferentes situaciones que están viviendo los niños. A partir de esto, se deben seleccionar los materiales de lectura que se utilizan en el aula. Se trata de tornar los textos llamativos e interesantes y presentarlos como una novedad; también deben ser textos que fomenten la curiosidad, para generar interés en el conocimiento.

Tal como lo expone Solé (1997), la lectura debe estar mediada por el aprendizaje significativo a partir del uso los conocimientos previos y reflexiones en torno a lo leído. Y para ello se hace necesario el uso de la didáctica. Una de las estrategias propuestas por la autora es realizar en proceso de a partir de fases, lo que permitirá fortalecer la dimensión cognitiva en el estudiante. Estas fases serían antes de leer, durante la lectura y después de leer. En la primera fase, la estrategia es dotar de objetivos concretos a la lectura y detectar los conocimientos previos que puedan ayudar a la comprensión. Durante la lectura, se pueden establecer inferencias y predicciones, revisar la comprensión y detenerse en los elementos poco claros. En la última fase, después de leer, se pueden aplicar estrategias que ayuden a identificar las ideas completas del texto, a resumirlo e, incluso, a opinar acerca de su contenido y forma.

A través de esta estrategia, el niño construye su propio significado en la que es deber del docente fortalecer los procesos de la lectura a partir de secuencias de textos narrativos en la que se evidencie los propósitos para alcanzar los objetivos encaminados y crear un sentido más concreto de lo que realizó.

Por otro lado, la lectura no solo es de carácter cognitivo; reúne sentimiento, emoción y demás vivencias, que se relacionan en la comunidad de lectores (Isaza y Castaño, 2010, p. 37). De allí que la lectura sea considerada una práctica social, que abre

puertas al mundo a partir de textos diferentes y variados en contenido e intenciones. cargados de diversidad textual. Por eso, es importante que los niños también comprendan que se pueden leer distintos textos; entre las tipologías textuales más usuales en el grado que trata este trabajo, tenemos:

DESCRIPTIVOS	La información que se deriva en materia de características y demás propiedades que surgen en un determinado párrafo o lectura.
NARRATIVOS	Infiere a las historias, cuentos mitos entre otros; producto de una narración o acontecimiento de esa realidad.
EXPOSITIVOS	Se fundamenta en informar sobre temas de interés, con relación a artículos, o temas que guardan un hecho en particular.
ARGUMENTATIVOS	Expresa ideas, hechos de opinión que permiten explicar e inferir en un proceso de intervención.
INSTRUCTIVOS	Está ligado más a una secuencia, un procedimiento a cómo desarrollar un determinado evento, precisando pasos

Fuente: Elaboración Propia

La lectura en el contexto educativo tiene como objeto preparar a los niños para que puedan desempeñarse libremente como una fuente del aprendizaje, en donde es importante que se promueva la lectura en voz alta en el sentido de formar lectores, se trata de recuperar nuestra condición de contadores de historias, y no sea fortuito sino constante, (Isaza y Castaño, 2010).

En esta investigación, además de considerar estas estrategias y modalidades de lectura, se pretende acercar la lectura a la cultura y contextos de los estudiantes a partir de cuentos de tradición oral, a fin de que este proceso tan complejo sea realmente significativo para ellos. Con esto se busca formar lectores dentro y para su propia comunidad. Como asegura Petit, “Para que el espacio sea representable y habitable, para que podamos inscribirnos en él, debe contar historias, tener todo un espesor simbólico,

imaginario, legendario” (Petit, 2015, p. 23). A fin de lograrlo, se utilizarán una serie de estrategias que incluyan cuentos que ofrezcan a los estudiantes herramientas de su propia cultura y contexto, como se explicará en el siguiente apartado.

### **1.3. La oralidad y la lectura desde la perspectiva sociocultural**

Como se ha venido señalando, hay diferentes visiones de la lectura. En este trabajo, se ha escogido la perspectiva sociocultural porque está más ligada al contexto de los estudiantes para quienes se planea la estrategia propuesta. Son estudiantes indígenas, tikuna en su mayoría, que están siendo escolarizados y evaluados sin considerar su entorno, sus intereses ni su herencia cultural. Es por ello, que esta propuesta parte de la integración de procesos de oralidad y de reconocimiento de cuentos tradicionales tikuna en las prácticas de lectura dentro de la clase, como una forma de soporte para la práctica de la lectura y el mejoramiento de la comprensión oral.

Entre oralidad y escritura, se debe considerar que ya desde finales del siglo pasado, en los años 80, se empezó a observar una nueva visión respecto a la literacidad o alfabetización. En este movimiento, conocido como Nuevos Estudios de Literacidad, los teóricos trataron de explicar la concepción de la lecto-escritura como práctica letrada y social. En él participaron autores como Sylvia Scribner y Michael Cole (1981), Shirley Heath (1983), James Paul Gee (1991, 1996), David Barton (1994), David Barton y Mary Hamilton (1998) y Brian Street (1984). Estos estudiosos revolucionaron la idea de la división entre la oralidad y la escritura. Antes se creía que la escritura alfabética implicaba el desarrollo cognitivo y social. Se creía que los pueblos o grupos humanos sin escritura y sin lectura tenían alguna suerte de retraso cultural (Hernández Zamora, 2019).

Pero las nuevas investigaciones, sobre todo empíricas, mostraron que no es verdad; aseguran que, en todo caso, lo que cambia a las personas es la escolarización. Tanto la oralidad como la escritura son importantes en los procesos de formación académica. Heath (1983), mencionada por Hernández Zamora (2019) demostró que, en la realidad, los procesos de literacidad, donde se ocupa la lectura y la escritura, son inseparables de las prácticas sociales orales y que “se pasa todo el tiempo de la oralidad a la escritura y viceversa, por lo que no tiene sentido separar o dividir la oralidad y la escritura como si fuesen actividades distintas y separadas” (p. 5). Por lo que, las diferencias en la literacidad no dependen en sí de la escritura (alfabetización), sino de cómo y para qué se usa, con quién y en qué contexto.

También Gee (2004) considera que todo tipo de práctica discursiva está inmersa en una particular visión del mundo según cada grupo social específico y por ello están relacionadas con un conjunto de valores y normas. Estas prácticas pueden ser orales o escritas y se pueden considerar “prácticas letradas” pues permiten al alumno practicar destrezas diferentes y muy específicas, y el alumno de hecho se vuelve más diestro en las mismas. La literacidad en sí y por sí misma no conduce a un orden superior de destrezas globales cognitivas (Gee, 2004, p. 49).

Es importante resaltar que no sólo los textos escritos son los que le dan sentido a la práctica de la lectura y que esto no sólo ocurre en la escuela como parte de la formación letrada. Zavala (2009) asegura que existen prácticas cotidianas y “vernáculos” que les confieren sentido a las prácticas “letradas”. Y esto se da gracias al contexto, la identidad y la práctica en la lectura y la escritura. Asegura que “habría que acercar más la escuela a las necesidades de la gente y esto implica preguntarnos qué tipo de lectores y escritores queremos producir y para qué propósitos” (Zavala, 2009, p. 7). La autora propone que

hay que reconocer que existen una “multiplicidad de literacidades” y algunas de ellas pueden convivir en la experiencia pedagógica. Entre esas literacidades se debe incluir la tradición oral, que puede ser visto como un repositorio de textos producidos y mantenidos por una comunidad específica.

No se puede olvidar que el texto puede ser visto como “un instrumento de comunicación, donde el autor revela sus conocimientos y sus experiencias culturales, con el fin de compartirlas al lector” (Sánchez Chévez, 2013, p. 13). El proceso de lectura se puede ver como un proceso donde el lector identifica los elementos culturales que componen el texto; observa la imagen del mundo que tienen el autor, ya sea una persona o una comunidad entera. En términos de Petit: “Te entrego trocitos de saber y ficciones para que estés en condiciones de simbolizar la ausencia y hacer frente, tanto como sea posible, a las grandes preguntas humanas. (...) Para que escribas tu propia historia entre las líneas leídas”. (2015, p. 25).

Aquí es donde entra la perspectiva sociocultural, la cual impulsa unas prácticas donde las conductas de los actores están relacionadas con sus objetos o bienes culturales. Los textos propios de la comunidad, los que han sido transmitidos de generación en generación, son bienes culturales, sin importar sus soportes (letra escrita o discurso oral) y las prácticas de su transmisión, comprensión e interpretación están influidas por el contexto también propio. (Romero, Linares y Rivera, 2017). Por eso para las comunidades indígenas es necesario ver la lectura desde lo sociocultural pues permite acercar estos procesos cognitivos a los estudiantes, desde su propia cosmovisión, no la impuesta por otras culturas, que tienen otros intereses, “visiones viciadas o arquetipos establecidos” (Romero, Linares y Rivera, 2017, p. 230).

Para Cassany (2010) “Ningún texto está solo. Cada texto se conecta con otro: utiliza palabras de otros autores” (p. 4). Esto se debe a que cada discurso, sea oral o escrito es fortalecido y comprendido mediante la presencia de otras ideas, otras miradas, diferentes saberes y vivencias propias, pues la comprensión sale de las líneas del texto y de la mente de los seres humanos, tomando en cuenta la interacción entre las personas (Zavala, 2009). Los textos de tradición oral que comparten las comunidades indígenas relacionan el discurso con su mundo y dan una visión específica a ciertos fenómenos de la naturaleza, de la comunidad y del ser humano.

El contexto en el que se realiza la lectura se vuelve relevante en la lectura porque es “la situación social, donde se conjugan los procesos comunicativos en los cuales se lee, se escribe y se habla en relación con materiales escritos (Kalman, 2003)” (citado en (Sánchez Chévez, 2013, p. 13). Esto quiere decir que el contexto es relevante en el proceso de aprendizaje porque, las acciones, las decisiones y tareas que se realizan en el momento de la lectura, así como las interpretaciones a las que se llegan sobre los contenidos, dependen de las condiciones que da el contexto en el proceso de lectura (Cassany, 2009).

Además, del texto y del contexto, los autores consideran que los intercambios y convivencias en diversos espacios sociales son los que ayudan a producir los aprendizajes. “En cada espacio social donde se realiza la práctica de la lectura, el sujeto lector tiene un rol fundamental, relacionado con el cumplimiento de las tareas asignadas y responsabilidades asumidas para lograr los objetivos de lectura”. (Sánchez Chévez, 2013, p. 14).

Hasta hace muy poco y según el tipo de enfoque, en algunos escenarios y demás investigaciones de carácter occidental, se ha llegado a estigmatizar la mediación popular

de los territorios, por considerarlo parte de la oralidad. Tal como lo expresan Meneses y Copete (2014) “la oralidad es subalternada al igual que las comunidades que se inscriben en ella o que encuentran una relación histórica estrecha con la oralidad” (p.120).

Desde esta investigación se considera que es ilógico pensar de esta manera y desconocer sustancialmente el valor agregado y el poder de la oralidad como la cohesión significativa de plasmar el mundo a través de los cuentos que denota el origen del mundo a partir de la construcción de lo imaginable de seres existentes y no existentes, están íntimamente relacionados a través de la historia para ser contadas. Para Rufino (2019) “Los cuentos hablan sobre el origen de los tikuna, y dicen los cuentos que los tikuna son gente pescada por Yoí e Ipi de la quebrada Éware” (citado en Perdomo Ceballos, 2019, p. 20). Eso es verdad, y por eso nosotros los tikuna somos “la gente del agua”. Es decir, nuestra historia, nuestros cuentos, forman parte de la identidad cultural del pueblo tikuna y esto no debe quedar fuera del aula de clases.

#### **1.4. El cuento como tradición oral tikuna**

La dinámica de los pueblos indígenas tikunas, se centra en los sabedores o abuelos ancestrales que narran de forma oral, a modo de cuentos, diferentes sucesos fantásticos y demás hechos de índole natural y a veces sobrenaturales; que son considerados un patrimonio ancestral para las futuras generaciones. Se espera que, usando esta dinámica ancestral oral, se genere conciencia literaria basada en la importancia de la lectura vista desde el contexto escolar, como parte de una educación propia fundada en las prácticas de identidad, vida, cultura y cosmovisión tikuna.

Toda relación social está ligada con la cultura en todas sus dimensiones y en sus diferentes contextos; por ejemplo, en la tradición oral como herencia cultural, así como

en la escritura y la lectura, sin lugar a duda, hay una preservación del patrimonio histórico de la humanidad. Lerner (2001) vincula sustancialmente la lectura como esa herencia cultural de año tras año que se ha derivado como un patrimonio intangible de un gran número de grupos sociales.

Cabe señalar que no se trata de ver la lectura desde la escuela, sino *grosso modo* desde una historia de tradiciones orales y costumbres en el marco de los territorios indígenas, tal como lo expone Pérez (2007):

Dada su naturaleza social y cultural, la lectura y la escritura no están distribuidas de manera homogénea en las sociedades. Hay factores de orden histórico, económico, familiar y de contexto que marcan de modo diferencial el acceso de los sujetos a la lectura, a la escritura, a los libros y demás productos culturales. (p. .2)

Por esto, es importante observar los conceptos de tradición oral y de cuento o relato de tradición oral para vincularlo al aula y, en específico a la lectura. La tradición oral de los pueblos indígenas de Colombia y, particularmente, los de la Amazonía, representa la difusión del saber indígena, porque “facilita el intercambio y la conservación de los saberes, puesto que sustentan parte importante de la cultura milenaria de los indígenas. La oralidad así definida es la base de la representación de la realidad cultural de los pueblos indígenas” (Ramírez Poloche, 2012, p. 131).

En ese sentido, se debe empezar a observar que la oralidad tiene el poder de la palabra, que muchas veces ha sido acallado con el pretexto de que no está escrita y, por ello, no forma parte de la cultura hegemónica. Sin embargo, hay que destacar que en las culturas orales el conocimiento está vinculado con la comunicación y las distintas maneras de cultivar la memoria cultural. Según Ramírez Poloche:

La fuerza de la palabra oral se relaciona especialmente con lo sagrado y con las preocupaciones fundamentales de la existencia. En una cultura oral la palabra determina no sólo los modos de expresión, sino también los procesos de pensamiento. En este punto es bueno recordar que toda cultura oral necesita que se dé continuidad a su forma de expresar el pensamiento (en el caso de la cosmovisión indígena) con el cual trasmite su saber ancestral de generación en generación. (Ramírez Poloche, p. 133)

La tradición oral se ha definido como testimonios relativos al pasado o al entorno que se han narrado en una transmisión en cadena, de manera oral de padres a hijo, a lo largo de varias generaciones. También se consideran así a las manifestaciones artísticas anónimas orales de los pueblos indígenas que expresan el sentir más profundo de estas culturas, también se le denomina literatura oral, en la medida en que se le considera “arte de la palabra” (Jiménez, 2017, p. 304). Algunos estudiosos consideran que las creaciones de literatura de tradición oral pueden de variada naturaleza: cuentos, mitos, leyendas, invocaciones, cantos, poemas, adivinanzas, refranes.

Vasina (1968) ha clasificado las manifestaciones orales en cinco grandes tipos: las fórmulas, la poesía, la lista de nombres, los relatos y los comentarios explicativos. Las fórmulas son las frases estereotipadas empleadas en circunstancias especiales, que sirven para designar títulos o descripciones para personas o situaciones. Entre ellas, pueden ser fórmulas didácticas, como refranes, proverbios y epigrama y fórmulas rituales, para las ceremonias religiosas, sociales o protocolares. En segundo lugar, la poesía, es una manifestación de formato más fijo y artístico. Puede haber poesías sociales, que tienden a lo religioso y espiritual, como serían los himnos y canciones o la poesía más personal. En tercer lugar, estaría la lista de nombres, en las que se plasman las

generalogías o los lugares donde la comunidad ha transitados durante un periodo de migración, lo que implica un resguardo de la historia de la misma. Un cuarto grupo serían los relatos, que son los testimonios en prosa con texto de forma libre. Tienen como propósito entretener e instruir, pueden incluir historias del inicio del mundo o mitología del pueblo que la construye, pero también pueden ser historias locales y familiares a partir de cuentos o historias de personajes específicos. Finalmente, la última clase de manifestaciones de tradición oral mencionada por Vasina (1968), son los comentarios explicativos, los cuales pueden estar formulados en forma de pregunta y respuesta o de manera de comentarios ocasionales para consignar visiones del mundo, consignar hechos

Sin embargo, la tradición oral tiene diversas funciones en la comunidad que las crea, más allá de lo artístico. Según Jiménez (2017), su función primordial es conservar los conocimientos ancestrales a través de los tiempos; por lo que se convierte en la memoria colectiva del pueblo que las construye y transmite. Otra función es la pedagógica, porque en todo momento buscan enseñar, instruir y orientar al respecto de la vida en la comunidad, sus relaciones con el pasado, con el entorno y con los factores que los amenazan. No se puede dejar de lado que, a lo largo de la historia, en todas las culturas del mundo la educación en las familias y en las aulas se ha visto marcada por la tradición oral (Calderón Álvarez, 2022), más que por la idea de escuela institucionalizada, como se reconoce en la actualidad. Y, una tercera función de la tradición oral es sustentar gran parte de la identidad indígena, a partir tanto de la construcción de imágenes míticas sumamente abstraídas de la experiencia cotidiana, como del mantenimiento y recuperación de los símbolos y realidades de la vida cotidiana de los pueblos indígenas. Según asegura Calderón Álvarez (2022): “La tradición oral fue, es y será una autopista

llena de fantasía, magia, valores y aventuras acompañadas de seres sobrenaturales; sin pretender dejar de lado la realidad, los relatos orales han de construir conocimiento, libertad de entendimiento y significación” (p. 3).

En ese sentido, es necesario considerar que las narraciones orales están fundamentadas en sistemas culturales complejos que abarcan ideologías, creencias y valores, que se ven plasmados en conocimientos, modos de acción, emociones, y otras dimensiones de orden social específicos. Por tanto, su creación implica la unión de diversos elementos circunstanciales, que, a decir de Ramírez Poloche (2012), se convierten en agentes, escenas, instrumentos, actos, propósitos, en un esquema coherente, que gira alrededor de un suceso excepcional, generalmente perturbador o de una postura frente al mundo. “Esta es la capacidad que posee el discurso oral para evocar objetos, acciones, personajes que sin confundirse con los de la vida real, se le asemejan en todo” (Ramírez Poloche, 2012, p. 140).

Esa relación entre realidad y simbolismo dota a la tradición oral de un dinamismo constante que se observa en su transmisión. La tradición oral es cambiante y siempre está en proceso de transformación. Esto le otorga un carácter de fenómeno vivo, pues cada generación que transmite un relato, un himno, un proverbio de su comunidad, necesariamente le cambia algunos detalles. Zapata (1977), citado por Jiménez (2017) formula a tres leyes fundamentales de la transmisión de la tradición oral:

**Ley de la acumulación:** Todos los conocimientos son acumulables a través de los tiempos y las generaciones. Por ello, los hombres no necesitan descubrir de nuevo el fuego, ni la rueda, ni las aplicaciones de determinadas plantas porque estos saberes hacen parte del acervo que reciben gracias a la acumulación de conocimientos, cada generación significa un avance en la marcha de los seres humanos.

**Ley de la transmisión:** Todos los conocimientos son transmisibles; gracias a ello cada generación se enriquece con los conocimientos que recibe de las generaciones anteriores y puede construir nuevos conocimientos y enriquecer a las que le suceden (p. 302)

**Ley de la modificación:** Ningún conocimiento es recibido pasivamente; quien lo toma, lo adapta a su mundo conceptual y lo recrea con base a su propia experiencia. En consecuencia, suele encontrarse muchas veces, variantes de una misma manifestación según la región o época. (Jiménez, 2017 p. 304)

De tal manera que las manifestaciones de la tradición oral sufren transformaciones propias de “la dinámica de relatos de creación colectiva-anónima y que no se fijan a través de la escritura. El dinamismo de la humanidad a través de los tiempos provoca que los relatos se resignifiquen de acuerdo con el contexto histórico, geográfico y cultural” (Álvarez, p. 98). Estas características hacen de la tradición oral una fuente de conocimiento situado y contextual, que está siempre en contacto con un contexto vivo y cambiante.

Para efectos de esta investigación, solo nos vamos a detener en los relatos de tradición oral, particularmente las manifestaciones que relacionamos con cuentos, debido a que estas manifestaciones son las más apropiadas para ayudar a los estudiantes de este estudio en el mejoramiento de la lectura a través de una estrategia didáctica. Como ya se ha mencionado, una de las funciones de los relatos o cuentos de tradición oral es transmitir conocimientos e información, sistema de valores y de creencias de cada una de las comunidades, a través de la su repetición y transformación oral a través de las generaciones. Y, particularmente, en los pueblos originarios de Latinoamérica “que pertenecen a culturas de resistencia, ha sido entre otras, la manera de preservar y transmitir los saberes ancestrales” (Álvarez, p. 98).

Aunque en este trabajo se utilizará “relato”, como término técnico clasificatorio propuesto por Vasina (1968), nos vamos a detener en el concepto de cuento de tradición oral, definido por Baquero Goyanes a partir de la etimología: “Cuento, etimológicamente es un posverbal de contar, forma procedente de *computare*, cuyo genuino significado es contar en el sentido numérico. Del enumerar objetos pásase por traslación metafórica al reseñar y describir acontecimientos” (Citado en Morote Magán, 2002, p. 4).

Como parte de las manifestaciones de la tradición oral, hay que considerar que este tipo de cuentos no tiene una autoría concreta, pues el autor no es una persona sino toda la comunidad, que, como ya se ha dicho, lo va transmitiendo y cambiando poco a poco. Así, el autor se diluye en la colectividad, adquiriendo una nueva personalidad que consiste “en narrar o contar como los demás, es decir, en narrar como pueblo” (Morote Magán, 2002, p. 4). En esa medida, el cuento de tradición oral es muy específico, está adaptado a una comunidad concreta, con una visión del mundo y un entorno particulares que le hacen ser cercanos a quienes lo escuchan, porque, de alguna manera están viviendo lo que se narra. En esto radica la importancia de usar estos cuentos en el aula para propiciar hábitos de lectura y mayor conexión entre lo que se lee-escucha y el entorno del lector.

Además, otra de las características del cuento de tradición oral es el carácter lingüístico versátil, acomodaticio al narrador, “de ahí que de un mismo cuento se puedan conocer infinidad de versiones y variación de motivos -variantes-” (Morote Magán, 2002, p. 4). No es necesario que se utilicen exactamente las mismas palabras para contar un cuento oral. Lo importante son las historias, las acciones, las enseñanzas y símbolos de la comunidad que están por encima de las palabras. Esto lo hace maleable y transmitible.

Un joven lector, un niño, no tendrá miedo de repetir la historia, si se equivoca en una palabra o en un término.

En ese sentido, Morote Magán (2012) comenta que de la estructura misma de estos cuentos los hacen más atractivos: presentan una sucesión de episodios que están subordinados a los personajes ofreciendo en la mayoría de las ocasiones una visión maravillosa de la realidad en la que se resuelve problemas y conflictos. También ayuda que sean atemporales, porque, aunque ocurrieron en un tiempo pasado indeterminado, podrían también ocurrir en un momento más cercano, porque lo que importa son los lugares cercanos, precisos para la comunidad.

En este aspecto Álvarez (2011) considera que más allá del lenguaje o las palabras, el formato y la estructura de los relatos/cuentos son permiten que se conserve su sentido y función. Esto implica que, se mantienen los motivos (o hechos más importantes de la anécdota), los estilos de inicios y de cierre, la contextualización de espacio y tiempo; pero también añade que son importantes las reiteraciones, enumeraciones porque allí es donde está depositado su contenido cultural. “El sentido de los relatos responde a la convivencia entre las personas, la naturaleza y la espiritualidad que se materializa en distintos actos de la vida cotidiana” (Álvarez, 2011, p. 98).

Además, es pertinente comentar otra característica de los cuentos de la tradición oral y es que su ejecución depende de una *performance*, es decir que cuando se reproduce la narración, quien lo hace se convierte en un narrador de carne y hueso y la transmisión es un evento narrativo. Algo mucho más cercano a la lectura de un cuento literario. Según Álvarez (2011) a través de esta *performance* del narrador el cuento se resignifica y se actualiza. “En ese acto el narrador es el vehículo transmisor de los ancestros, toma la voz delo/as anciano/as y la vuelve presente. Esta transmisión cara a

cara en el presente y en el espacio mismo donde ocurrieron los hechos narrados ofrece un contexto y significatividad imposible de reemplazar por los textos escritos” (p. 98).

Como se ha podido evidenciar, los cuentos como tradición oral tienen un valor comunitario y lingüístico que bien utilizado en el aula de clases puede traer diversos beneficios a los estudiantes: los relaciona con su propio contexto socio-cultural, integra a la comunidad y a la escuela, para que impartir conocimientos que interesan a ambas partes y, lo que más importa a esta investigación, ofrece herramientas didácticas para que, al mostrar el poder de la palabra y de los cuentos de una manera situada e interesante, despertar el interés por la lectura.

## CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO

### 2.1. Tipo de investigación

La investigación se fundamenta en el enfoque cualitativo porque está ligada al desarrollo de los procesos socioculturales de los estudiantes de grado 6 de la institución educativa Francisco de Orellana, ubicada en el resguardo indígena tikuna de Macedonia, Amazonas.

### Fases de la investigación

**Fase 1. Revisión de documentación:** En esta fase inicial se consideran los conceptos más importantes de la propuesta, la lectura según la perspectiva sociocultural, a tradición oral y los cuentos tikuna, lo que implica la conformación del marco teórico.

**Fase 2. Análisis diagnóstico de la forma en que los estudiantes de la institución educativa Francisco de Orellana se relacionan con los cuentos de la tradición oral tikuna.** Esto se reflejaría en el diseño metodológico que parte del levantamiento de información empírica mediante técnicas e instrumentos cualitativos.

**Fase 3. Diseño construcción de una guía didáctica:** Elaboración de las siete sesiones que buscan contribuir al fortalecimiento de la lectura a través de los cuentos del resguardo indígena tikuna de Macedonia, Amazonas, considerando las características de la tradición oral, los marcos curriculares y las estrategias didácticas.

## 2.2. Técnicas e instrumentos

Esta investigación pretende alcanzar sus objetivos mediante una metodología cualitativa para reconocer algunos aspectos de la comunidad, se van a utilizar cuestionarios de diagnóstico de la situación inicial, con respecto al conocimiento que tienen los estudiantes de los cuentos de tradición oral tikuna.

Además, al tratarse de una estrategia basada en la perspectiva sociocultural, no solo serán participantes de la intervención sino los miembros de la comunidad, como padres y sabedores. Por eso, se harán entrevistas a sabedores de la comunidad para crear un puente entre los saberes ancestrales, que ellos ostentan, y los saberes impartidos en la escuela.

Finalmente, se realizará una investigación documental para detectar las diferentes investigaciones que se pudieran haber realizado en torno a este tema, considerando las categorías de cuento como estrategia didáctica, lectura crítica y tradición oral.

## 2.3. Instrumentos de obtención de información

**Instrumento 1.** Es una encuesta para los estudiantes. Se basa en la escala de Likert que mide las actitudes de los encuestados al respecto del tema en cuestión que es su conocimiento al respecto de los cuentos de tradición oral tikunas.

¿Has escuchado cuentos en tu casa?

No	A veces	Sí
----	---------	----

2. ¿Has escuchado cuentos en la escuela?

No	A veces	Sí
----	---------	----

3. ¿quién te cuenta los cuentos?

Mis abuelos	Mis papas	Los sabedores	Los profesores	Otros
-------------	-----------	---------------	----------------	-------

4. ¿Te gustan los cuentos que has escuchado?

No	A veces	Sí
----	---------	----

5. ¿Los cuentos de los abuelos están relacionados con tu entorno?

No	A veces	Sí
----	---------	----

6. ¿los cuentos que has escuchado son en tikuna?

No	A veces	Sí
----	---------	----

7. ¿los cuentos que has escuchado son en español?

No	A veces	Sí
----	---------	----

8. ¿Has oído los mismos cuentos que son un poco distintos entre sí?

No	A veces	Sí
----	---------	----

9. ¿Los cuentos que has escuchado tienen alguna enseñanza?

No	A veces	Sí
----	---------	----

10. ¿Te sabes algún cuento de tu comunidad?

No	Sí
----	----

## **Instrumento 2. Entrevista para los sabedores.**

Este instrumento es un cuestionario de entrevista a los abuelos o los sabedores, quienes son la autoridad cultural de la comunidad y eso permite acercarse más al contexto socio cultural de los estudiantes. Además, funcionan como puente entre la comunidad y la escuela.

¿Dónde y cuando naciste?

Háblame de ti:

Da un ejemplo de cuando has podido usar tus habilidades de liderazgo.

¿Cuál es tu mayor logro??

¿Qué te motiva a continuar trabajando por la cultura?

Cuéntanos acerca de tus actividades e intereses personales

¿Cuál va a ser tu contribución para la comunidad?

¿por qué cree que son importantes los cuentos o cuentos para la comunidad?

¿por qué cree que es importante para nuestro resguardo que desde la escuela se hable de la tradición oral?

¿por qué cree que es importante para nuestro resguardo que venir a la escuela a hablarnos de los cuentos de los ancestros?

¿cómo cree que estos cuentos ayudan a que los niños aprendan mejor sobre la lectura?

## **2.4. Población**

La presente investigación se realiza en el Departamento de Amazonas, cuya capital es Leticia; en éste limitan geográficamente con Perú y Brasil, por lo que es denominado popularmente como la triple frontera. En el costado izquierdo del río Amazonas, a 52 kilómetros de Leticia, aproximadamente, se encuentra ubicada la Institución Francisco de Orellana sede principal de Macedonia. Es un colegio público de carácter social, institución Etnoeducativa Multicultural con jornada diurna que atiende a una población de 321 estudiantes provenientes de diferentes comunidades aledañas tales como: Palmeras, San Martín, Mocagua, Vergel, Zaragoza, Libertad y Puerto Triunfo. Es importante saber que los estudiantes pertenecen a diferentes etnias tales como tikuna, la más predominante, seguidamente Cocamas, Yaguas y Yucunas.

La recolección de información para la propuesta didáctica se realiza con la población de grado 6-01 de educación básica secundaria con un total de 16 estudiantes que oscilan entre los 11 a 13 años de edad, a quienes se les aplicó una encuesta. Por

otro lado, se realizó una entrevista estructurada a seis abuelos sabedores de la comunidad de Macedonia: José Aurino Villa Aguirre, Graciela Cuéllar Fonseca, Yanira Villa Cuéllar, Víctor Angarita Ferrer, Zarai Mozombite Barreiro, Zetar Boznai León Rojas.

## **2.5. Análisis de la encuesta: diagnóstico sobre relación con la tradición oral**

Para iniciar el diseño de la estrategia pedagógica diseñada para esta investigación, era necesario conocer la forma en que los estudiantes están relacionados con las manifestaciones de la tradición oral tikuna. Para ello, se realizó una encuesta a 16 estudiantes del grupo; a continuación, se realizará un análisis de los resultados obtenidos, los cuales ayudarán a mostrar la pertinencia de la propuesta.

En las primeras dos preguntas se trató de indagar el lugar donde los estudiantes escuchan relatos o cuentos. Aquí se debe hacer mención que intencionalmente no se mencionó la idea de “tradición oral” porque son conceptos técnicos que los estudiantes no manejan. Pero, se menciona la idea de escuchar y no de leer, lo que puede ir ubicando en estas manifestaciones. La primera pregunta *¿Has escuchado cuentos en tu casa?*, casi la mitad (44%) de los estudiantes encuestados responde que a veces, el 31% respondió que sí y el 25% asegura que no. Por su parte, a la segunda, *¿Has escuchado cuentos en la escuela?*, los estudiantes respondieron en partes iguales (31%) entre sí y a veces, mientras que un 38% asegura que no los ha escuchado en la escuela.



Ilustración 1. Pregunta 1 a estudiantes



Ilustración 2. Pregunta 2 a estudiantes

Como puede verse, no hay una contundencia respecto a los lugares donde los estudiantes tienen acceso a los cuentos. De las respuestas a las dos preguntas se pudo observar que por lo menos un tercio de los estudiantes no tienen contacto con cuentos en ningún lado. Esto podría significar que no están relacionados con narraciones o que no las identifican, lo que se evidenciaría, sobre todo, en que las opciones dadas para la escuela, que más o menos un tercio de los estudiantes, aunque tiene mayor la respuesta negativa. Se observa que es más común que en la casa se escuchen más cuentos.

Esta información confirma la idea de que la tradición oral se transmite a partir del núcleo social de la casa. Sin embargo, es llamativo que por lo menos un cuarto de los estudiantes no tiene contacto con cuentos en su casa. Estos datos ayudan a reconocer que los estudiantes podrían no estar en contacto con cuentos orales. Para generar hábito de lectura y con ello mejorar la comprensión es necesario que los niños tengan contacto con cuentos que despierten su imaginación, pero que también les ayuden a comprender que la palabra, primero oral y luego escrita puede transmitir historias, emociones o ideas (Morote Magán, 2002).

La tercera pregunta, *¿quién te cuenta los cuentos?*, indagó sobre quiénes son los que mayormente les han transmitidos los cuentos. Apareció que, en partes iguales, cercanos a la mitad (44%) los padres y los abuelos se encargan de eso y un 12% marcó a otros. Resulta interesante que ninguno de los estudiantes haya referido a los profesores como transmisores, a pesar de que, en la pregunta 2, sobre los cuentos en la escuela, más de la mitad respondió que sí o a veces le habían contado cuento; pero no relaciona a los profesores como transmisores.

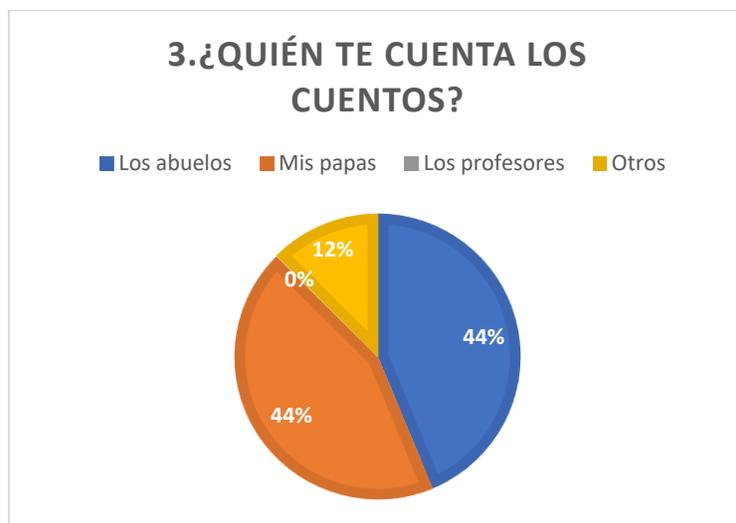


Ilustración 3. Pregunta 3 a estudiantes

Esto muestra que el círculo familiar y el comunitario están más vinculados con la transmisión de cuentos, lo que nos da muestras de tradición oral puesto que estos cuentos propios de la comunidad se transmiten de padres a hijos y de abuelos a padres y que son los sabedores o abuelos los que, en los momentos adecuados transmiten los cuentos a la comunidad. Mientras que los profesores parecen ser trasmisores de un conocimiento externo, ajenos a las costumbres.

La pregunta 4 *¿Te gustan los cuentos que has escuchado?* se realizó para determinar la atracción que los cuentos ejercen sobre los estudiantes. Si bien los

resultados muestran que la mayoría acepta que le gustan (69%), vemos que a algunos estudiantes solo les gustan a veces (19%) y a un porcentaje menor (12%), no le gustan.



*Ilustración 4. Pregunta 4 a estudiantes*

Hay que considerar que, esto podría reflejar el tema de esos cuentos, pues no siempre les podrían agrandar las historias. Estos datos muestran que los estudiantes se pueden sentir identificados con lo que se les cuenta, por lo que resulta relevante planear, según sus intereses los temas, formas y estilos de lo que se les presenta para leer o escuchar.

La pregunta 5, ¿Los cuentos de los abuelos están relacionados con tu entorno?, está relacionada de manera directa con los cuentos de tradición oral, porque se pregunta expresamente por lo que cuentan los abuelos o sabedores de la comunidad, que es una de las características de estas manifestaciones y porque, además, se puede aprovechar para el enfoque sociocultural. La mitad de los estudiantes reconoce que están relacionados con su entorno. El resto de los estudiantes, sobre todo los que respondieron no (25%) o no respondió (6%) quizás sean quienes no hay escuchado los cuentos de los abuelos o no han escuchado textos de su entorno.

## 5. ¿LOS CUENTOS DE LOS ABUELOS ESTÁN RELACIONADOS CON TU ENTORNO?

■ No ■ A veces ■ Sí ■ No responde

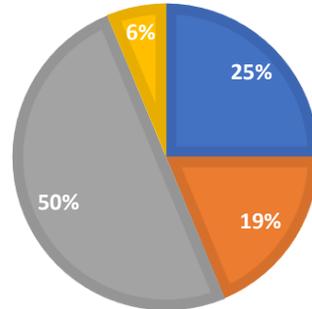


Ilustración 5. Pregunta 5 a estudiantes

En cualquier caso, en estos resultados se puede ver con cierta preocupación que los cuentos que estos estudiantes han escuchado o leído no están relacionados con su entorno o con su cultura. Esta pregunta deja más interrogantes al respecto de que un tercio de los estudiantes está escuchando cuentos ajenos a su comunidad y contexto o que no saben distinguir su contexto en lo que están escuchando.

Por otro lado, las preguntas 6: *¿los cuentos que has escuchado son en tikuna?* Y 7: *¿los cuentos que has escuchado son en español?* Hacen referencia al idioma en que han escuchado los cuentos. Esto interesa porque puede ofrecer datos sobre la lengua en que se transmite la tradición oral y la presencia de el bilingüismo que están manejando los estudiantes. Casi la mitad de los estudiantes (44%) asegura que no ha escuchado cuentos en tikuna y el 25% asegura que lo ha hecho a veces. El 31% de los estudiantes afirma haberlos escuchado en su lengua. Lo que podría significar que, a pesar de estar en una comunidad con población mayoritariamente tikuna, solo un tercio de los estudiantes dice haber escuchado cuentos en esta lengua. Por su parte, al respecto del español, se puede observar que el 80% de los estudiantes han oído los cuentos en esta

lengua o a veces (13%), mientras que solo un estudiante (6%) asegura no haber escuchado cuentos en español.



Ilustración 6. Pregunta 6 a estudiantes

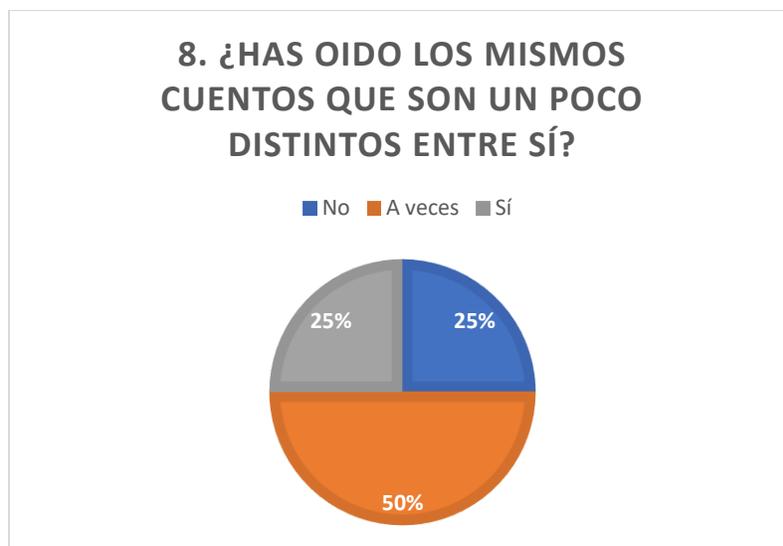


Ilustración 7. Pregunta 7 a estudiantes

Esto nos señala que los estudiantes refieren que los cuentos que escuchan están en español mientras que, en la lengua tikuna menos de la mitad dice haberlos escuchado. Dicho resultado podría reflejar que la tradición oral de la comunidad en la que

se localiza la escuela en estudio se está transmitiendo en su mayoría en español porque son más los estudiantes que dicen escuchar así los cuentos. Quizá los cuentos en tikuna son menos frecuentes y por ello más estudiantes no los han escuchado. Sin embargo, no se debe olvidar que la tradición oral es cambiante y siempre se adapta para sobrevivir (Jiménez, 2017). Si la transmisión se hace en español puede ser que así se esté adaptando. Sin embargo, sería interesante indagar cómo se está realizando la transmisión de los cuentos en la comunidad. En todo caso, para cuestiones de la propuesta de esta investigación es posible considerar que los cuentos presentados sean en español.

La pregunta 8, *¿Has oído los mismos cuentos que son un poco distintos entre sí?* Es una pregunta que también indaga sobre una de las características ya revisadas en la tradición oral, que, debido a su transmisión, vive a través de variantes, es decir, los cuentos pueden contar la misma anécdota, pero con diferencias en palabras, ubicaciones o nombres de los personajes. Los resultados muestran que la mitad de los estudiantes sí lo han notado, mientras que el 25% aseguran que a veces. Y solo un cuarto restante, no dice no haberlos escuchado.



*Ilustración 8. Pregunta 8 a estudiantes*

Saber que los estudiantes logran observar esas pequeñas diferencias nos indica que están escuchando cuentos de tradición oral y son capaces de reconocer esas lo que se narra. El resultado hace pensar que la mayoría de los cuentos escuchados por los estudiantes pertenecen a la tradición oral; aunque, los estudiantes que respondieron que no, se debe a que no se han dado cuenta de estas diferencias porque han escuchado pocos cuentos o no les han prestado atención. Para nuestra propuesta, estos datos nos ayudan a confirmar que es necesario que se les explique qué implica la tradición oral para que puedan valorarla desde varios puntos de vista y observen sus características para tenerlas en cuenta.

La Pregunta 9, *¿Los cuentos que has escuchado tienen alguna enseñanza?*, también está relacionada con las características de la tradición oral, que sería la función de enseñanza o guía por parte de la comunidad-autor de las manifestaciones. En el caso de los estudiantes encuestados, el 81% reconoce que sí hay enseñanza en los cuentos

que ha escuchado; el 13% señala que a veces y solo el 10% no ve la enseñanza en los mismos.



*Ilustración 9. Pregunta 9 a estudiantes*

Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes logran observar la función de las narraciones, al detectar las enseñanzas que tienen; pero, también, que están en contacto con narraciones que tienen esa función. Esto es importante porque en su contacto cotidiano los estudiantes están recibiendo ciertas manifestaciones que les permiten ver parte de las intenciones de los cuentos, lo que podría facilitar la lectura de otros textos, si se les da como referente los de su propia cultura o comunidad.

Finalmente, la pregunta 10, *¿Te sabes algún cuento de tu comunidad?* Está relacionada con el tipo de transmisión que se está realizando dentro de la comunidad. La tradición oral requiere de memoria, de apropiación y de retransmisión, para lograrlo, los cuentos se empiezan a conocer, repetir y transmitir (Jiménez, 2017). En este caso, los resultados resultan interesantes, porque las respuestas están casi a la mitad: el 56% de

los estudiantes encuestados afirman que sí saben algún cuento de su comunidad; mientras que el 44% admite que no.



*Ilustración 10. Pregunta 10 a estudiantes*

Que los estudiantes ya reconozcan que saben cuentos indica que forman parte de una tradición oral que puede ser vigorosa, quizá no está llegando a todos los miembros jóvenes, quienes son los depositarios de la riqueza de las manifestaciones. Sin embargo, las respuestas negativas también pueden estar reflejando que los estudiantes no saben o no están seguros de que significa “de tu comunidad” o que conocen los cuentos o cuentos, pero no se sienten capaces de repetirlos. Es decir, que quizá no están seguros de lo que “saber” un cuento implica, lo que es muy comprensible porque la transmisión no depende de ellos, en este momento de su vida.

A partir de los resultados de la encuesta se puede observar que los estudiantes pueden estar viviendo en una comunidad con una tradición oral fuerte, pero, también, que ellos no conocen sus procedimientos ni sus características. Y la escuela no está

ayudando a ese reconocimiento y valor. Esta separación es perjudicial porque la oralidad podría permitirles acercarse con mayor facilidad al dominio de la palabra, del lenguaje de la comunicación de lenguajes cotidianos, pero también simbólicos y llenos de significado. Eso les ayudaría a valorar lo que sus padres y los abuelos les cuentan. Por el otro lado, en la escuela, estos saberes son ajenos y no contribuyen a desarrollar de una manera diferente el lenguaje en su vertiente escrita.

## **2.6. Análisis de la entrevista: Abuelos sabedores en defensa de la tradición**

Las primeras preguntas de la entrevista están pensadas para conocer un poco más el contexto de los abuelos, determinar qué hacen en la comunidad y cuál es su percepción de su propia labor dentro de ella. Es importante tener en cuenta que estas personas tienen una autoridad particular dentro de la comunidad porque son los encargados, desde diversas actividades y roles, de transmitir sus conocimientos a las jóvenes generaciones.

Desde una perspectiva sociocultural su opinión y, sobre todo, sus acciones, son las que configuran el contexto de los estudiantes y sus saberes previos con respecto a la lectura. Esta propuesta intenta traer, de manera práctica y significativa, esos saberes al aula de clases para que no se pierdan; pero también para generar vínculos entre los saberes tradicionales y los institucionalizados de la escuela. A continuación, se presentan las respuestas de los abuelos, a fin de que se conozca quiénes son y lo que hacen:

### ***José Aurino Villa Aguirre, 63 años***

<i>¿Dónde y cuando naciste?</i>	Isla de la Mocogua, 1 de mayo de 1959.
<i>Háblame de ti:</i>	Colaboro con los niños, enseño el canto y la danza. Soy sociable, me gusta integrarme.

<i>Da un ejemplo de cuando has podido usar tus habilidades de liderazgo. ¿Cuál es tu mayor logro?</i>	Integrándome con la comunidad. Llevo trabajando 12 años del liderazgo en la cultura.
<i>¿Qué te motiva a continuar trabajando por la cultura?</i>	En mí ser, lograr valorar la cultura, que continúe con el saber de la importancia y valorar los usos y costumbres.
<i>Cuéntanos acerca de tus actividades e intereses personales</i>	Trabajar la chagra, la artesanía, la pesca.
<i>¿Cuál va a ser tu contribución para la comunidad?</i>	Contribuyo con integrar a diferentes etnias y los veo interesados en aprender los cantos y danzas, actividades culturales.

### **Graciela Cuéllar Fonseca, 59 años**

<i>¿dónde y cuando naciste?</i>	Kilómetro 6. Carretera Leticia-Tarapaca.
<i>Háblame de ti:</i>	Me gusta trabajar la chagra, el hacer masato, hacer mis artesanías. Me gusta la fiesta tradicional la Pelazón.
<i>Da un ejemplo de cuando has podido usar tus habilidades de liderazgo. ¿Cuál es tu mayor logro?</i>	Me gusta participar en presentaciones culturales
<i>¿Qué te motiva a continuar trabajando por la cultura?</i>	Quiero lograr enseñar a los niños a sacar chambira, enseñar los cantos. Me gusta contar historias.
<i>Cuéntanos acerca de tus actividades e intereses personales</i>	Trabajar la chagra, en la casa hago mis artesanías, enseño en la maloca los cantos, atender a los turistas en la maloca.
<i>¿Cuál va a ser tu contribución para la comunidad?</i>	Reunir varios grupos étnicos y que conserven la tradición.

### **Yanira Villa Cuéllar, 41 años**

<i>¿Dónde y cuando naciste?</i>	Vergel comunidad, 1982
<i>Háblame de ti:</i>	Soy sociable, me gusta integrarme.
<i>Da un ejemplo de cuando has podido usar tus habilidades de liderazgo.</i>	Mi liderazgo es ser madre líder, me gusta a trabajar con mi comunidad.
<i>¿Cuál es tu mayor logro?</i>	
<i>¿Qué te motiva a continuar trabajando por la cultura?</i>	Mi mayor anhelo es dejarles a los niños nuestra lengua moderna, los cantos y artesanías.
<i>Cuéntanos acerca de tus actividades e intereses personales</i>	Hacer los servicios de la casa, buscar leña, hacer la candela, la comida, trabajo las manualidades, artesanías y cantos.
<i>¿Cuál va a ser tu contribución para la comunidad?</i>	Que no se olvide nuestra cultura, ya cuando crecen les da vergüenza y no practican las culturas. Y no se quieren integrar a las fiestas tradicionales.

### **Víctor Angarita Ferrer, 55 años**

<i>¿Dónde y cuando naciste?</i>	En la comunidad Arara “choratü”, 1968
<i>Háblame de ti:</i>	Soy de la comunidad de Arara, de la etnia tikuna, lo escribo y lo leo y enseño a los estudiantes.
<i>Da un ejemplo de cuando has podido usar tus habilidades de liderazgo.</i>	Cuando hay reuniones de la comunidad, la Asamblea, oriento, trabajo comunitario, limpieza, campeonato aniversario de la comunidad.
<i>¿Cuál es tu mayor logro?</i>	Educar a mi ser indígena, para reclamar su derecho y deberes.
<i>¿Qué te motiva a continuar trabajando por la cultura?</i>	Recuperar la cultura, identidad y que no pierda su idioma desde la niñez.
<i>Cuéntanos acerca de tus actividades e intereses personales</i>	Trabajo como docente desde los 21 años adelante. Gracias a Dios. Seguiré luchando por la identidad de cada grupo étnico.

*¿Cuál va a ser tu contribución para la comunidad?*

Seguir apoyando el desarrollo de la comunidad, pero estar en todos los campos educativos en la política de mi patria, Colombia. “Que viva Colombia”, mi patria querida.

### **Zarai Mozombite Barreiro, 47 años**

*¿Dónde y cuando naciste?*

Puerto Nariño, Leticia, amazonas

*Háblame de ti:*

Soy indígena de la etnia tikuna, madre de tres hijos. Conozco sobre la medicina tradicional.

*Da un ejemplo de cuando has podido usar tus habilidades de liderazgo.*

Compartir con las madres sobre cómo preparar algunas hojas, cortezas, semillas para prevenir algunas enfermedades que se presentan en la comunidad.

*¿Cuál es tu mayor logro?*

Conocer las diferentes plantas medicinales de acuerdo con la enfermedad que se presentan en nuestra comunidad.

*¿Qué te motiva a continuar trabajando por la cultura?*

Enseñar a nuestra nueva generación los conocimientos de la medicina tradicional, para curar y prevenir las enfermedades en la comunidad

*Cuéntanos acerca de tus actividades e intereses personales*

Estar con los abuelos sabedores y escribir los procesos de cómo prepararlas las hojas, semillas, cortezas, raíces de acuerdo con las enfermedades. Conocer más sobre la medicina tradicional para elaborar cartillas.

*¿Cuál va a ser tu contribución para la comunidad?*

La contribución sería entregar cartillas sobre la preparación de las plantas que se necesita para la prevención y cura de las diferentes enfermedades.

### **Zetar Boznai León Rojas, 41 años**

<i>¿dónde y cuando naciste?</i>	Nací en la ciudad de Leticia-amazonas, 1982
<i>Háblame de ti:</i>	Soy una persona versátil, controvertido, muy puritano, tradicionalista como también naturalista.
<i>Da un ejemplo de cuando has podido usar tus habilidades de liderazgo.</i>	En el liderazgo hemos organizado con mayor brevedad; ser muy diligente cada vez que se pueda.
<i>¿Cuál es tu mayor logro?</i>	El mayor logro es poder conocer el 80% de mi departamento y de todas sus culturas.
<i>¿Qué te motiva a continuar trabajando por la cultura?</i>	La motivación es perpetuar la cultura en esta generación
<i>Cuéntanos acerca de tus actividades e intereses personales</i>	Principalmente es leer lo que me gusta: filosofía, literatura, comics. Intereses: el principal, mantener a mi familia y viajar mucho.
<i>¿Cuál va a ser tu contribución para la comunidad?</i>	Es mantener en el transcurso de los días viva la etnoculturalidad en los niños y niñas.

Como puede verse los abuelos sabedores de la comunidad de Macedonia que fueron entrevistados tienen labores de liderazgo desde varios aspectos: la cultura, con los cantos y danzas propias, las artesanías y las actividades públicas, hasta la medicina tradicional y la organización social. También tienen diferentes edades y nacieron en lugares aledaños, pues para ser abuelos sabedores importa, más que la edad, las funciones que cumplen dentro de la comunidad. Además de su liderazgo cultural, cumplen las funciones cotidianas que les corresponden, se dedican al campo, a su casa, a sus empleos; sin embargo, no dejan de lado su tradición. Por otra parte, cada uno de ellos está preocupado por las nuevas generaciones y la transmisión de su tradición, usos y costumbres y cultura. De allí que la preservación, continuidad y crecimiento de estos asuntos ancestrales sea marcado por ellos como sus logros vitales.

Generalmente, en las investigaciones sobre lectura, estrategias lectoras, tradición oral o estrategias que usan la tradición oral para mejorar la lectura, se utilizan los cuentos de la comunidad, sean escritos u orales, incluso se promueven actividades de rescate de estos cuentos. Sin embargo, como se verá más adelante, no hay investigaciones donde se involucre directamente a las personas que transmiten esos cuentos dentro de la comunidad.

Estas personas son las “bibliotecas vivientes”, son los portadores de nuestras tradiciones y están dentro de los resguardos, dentro de las comunidades, accesibles para quien los requiera. Pero, incluso en instituciones que tienen enfoques etnoeducativos, se olvida que estas personas están cumpliendo una misión vital y trascendental. Esas fuentes vivas de historias y de cultura quedan por fuera de la escuela, cuando deberían estar apoyando a los profesores con sus saberes; cuando deberían estar apoyando a los estudiantes para recordarles su contexto, su entorno, su historia y su identidad. Por eso, la propuesta que se presenta en este trabajo los incluye a ellos, y a las familias, porque la comunidad debe entrar a la escuela y, también, la escuela debe salir a la comunidad.

Ante esto, en la segunda parte de la entrevista, se les hicieron preguntas concretas al respecto de su opinión sobre la presencia de la tradición oral en la escuela, según se mostró en la presentación del instrumento.

En la pregunta, *¿por qué cree que son importantes los cuentos para la comunidad?* Los abuelos sabedores respondieron desde diversas perspectivas: en general, destacan la necesidad de reconocer su historia. “Para saber cómo se relacionaban los abuelos, los jóvenes y niños, cómo se creó el pueblo tikuna y su origen”, como afirma Graciela Cuéllar Fonseca o como señala Victor Angarita Ferrer, reconociendo que los cuentos de tradición oral son “la historia de cada grupo étnico, donde nace, con sus principios, mitos y

leyendas”. Desde otra perspectiva, el presente, los sabedores se inclinan a asegurar que es parte de su identidad y “la importancia que tenemos dentro de la comunidad” (Yanira Villa), En ese sentido, se puede sintetizar esa importancia en lo que respondió Cristina Villa Cuéllar: “Los cuentos son importantes para la comunidad porque así, nosotros como indígenas, no nos olvidamos de nuestros usos y costumbres”. Así, los cuentos de la comunidad pueden expresar la historia y el presente del pueblo tikuna. Para reforzar esta idea se pueden retomar las palabras de Perdomo Ceballos (2019) al hablar de la importancia de los cuentos tikunas para relacionar a los niños con su entorno: “Con los cuentos, los niños y niñas conocen los seres inmortales que cuidan la quebrada, la selva, los árboles y los animales. También reciben consejos para pescar y caminar por el monte” (p. 10).

Por su parte, en pregunta. *¿por qué cree que que es importante para nuestro resguardo que desde la escuela se hable de la tradición oral?* Es más concreta pues considera el factor de que la tradición oral ingrese a la educación institucionalizada. Ante esto, algunos de los sabedores siguen haciendo énfasis en la identidad y en la historia. Algunos añaden el factor de evolución, como es el caso de Graciela Cuéllar Fonseca quien considera que es importante que “los niños, niñas y adolescentes conozcan su origen, cuáles eran los consejos que se daban en tiempos anteriores y cómo evolucionaron”. Sin embargo, es un sentir general la misión de la memoria. Los sabedores saben que si este saber ancestral entra al aula, ayudará a que la niñez, nuestros estudiantes, no olviden “los usos y costumbres como resguardo” y en un sentido más concreto: “Para no perder su identidad, danza, mitos, leyendas y sus historias” (Victor Angarita Ferrer).

Y es que los sabedores, ante la pregunta *¿por qué cree que es importante para nuestro resguardo que venir a la escuela a hablarnos de los cuentos de los ancestros?* En la que se pregunta sobre que ellos, los líderes culturales, asistan a la escuela como parte de las actividades pedagógicas en torno a la tradición oral, consideran que es una buena oportunidad, en primer lugar, porque allí es donde se encuentran reunidos los niños (Yanira Villa). Es decir, ya está dado el espacio que está dedicado al conocimiento, por tanto, se puede aprovechar para aprender más de su propio cultura. Como refiere Victor Angarita Ferrer: “para no perder la lengua **materna**, cultura y danza y la historia de cada grupo étnico” (énfasis del abuelo sabedor y docente).

Sin lugar a dudas, estos líderes consideran que la escuela es el lugar idóneo para el conocimiento y por ello es tan importante que los estudiantes allí también reciban educación sobre su entorno, su contexto cultural y sus raíces. Sin embargo, se puede sentir el temor de que en la educación institucionalizada también se podrían perder los conocimientos ancestrales; se cambia la voz por la letra y los conocimientos de los abuelos no sirven tanto como los que vienen en los libros. A eso, Yanira Villa añade el peligro de que cuando los niños crecen “les da vergüenza y no practican las culturas. Y no se quieren integrar a las fiestas tradicionales”. Por eso, Cristina Villa Cuéllar resume la importancia de la presencia de la cultura en las aulas: “para que los jóvenes se sientan orgullosos de nuestras creencias”. Se debe utilizar el poder de la escuela para darles el derecho a la educación, pero no sólo la institucionalizada, sino aquella que les hablan de su identidad, de sus familiares, de sus ancestros, que hablan la lengua y que les explica su lugar en el mundo.

En la pregunta más concreta, la referida directamente a esta investigación, *¿cómo cree que estos cuentos ayudan a que los niños aprendan mejor sobre la lectura?* Los

abuelos sabedores no entran en las cuestiones técnicas que ya se mencionaron anteriormente, al respecto de estrategias de lectura o de inclusión de textos tradicionales; más bien, se enfocan en reconocer que con las historias tradicionales se crea un vínculo con su comunidad que los ayuda a comprender mejor; “contar historias oralmente con los ancianos, abuelos, abuelas y los médicos tradicionales puede despertar el interés de los niños no sólo en su comunidad sino en la palabra”. José Aurino Villa Aguirre).

Haciendo énfasis en este término “palabra”, hay que considerar que, según Posada (2009) en el contexto de los pueblos amazónicos la “palabra” permite transmitir el conocimiento por medio de la intención, la gestualidad, la musicalidad y el contexto-espacio temporal. Y, por lo tanto, “asume una forma diferente en el arte de la conversación, en el arte de la curación, en el arte del canto y del baile, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el proceso de transmisión de poder y autoridad y en el uso cotidiano” (p. 78).

En ese sentido, Victor Angarita Ferrer pone mayor atención en la necesidad de que el profesor sea bilingüe. Una escuela con un programa etnoeducativo no puede olvidar al lengua materna de los estudiantes, no la puede desechar como si no sirviera para nada. Aunque, en efecto, se hace: no hay pruebas estandarizadas en lenguas indígenas. No se mide la expresión ni la comprensión en la lengua materna. Eso no aparece en los programas y no hay gestores que indiquen a los etnoeducadores cómo integrar nuestras lenguas a los programas de estudio. Este conflicto ya ha sido señalado por Perdomo Ceballos (2019): “la etnoeducación en Colombia es una propuesta que no se sale de las aulas como el espacio de aprendizaje para los niños y niñas” (p. 6). Lo que implica que haya una separación entre el entorno sociocultural y la escuela con énfasis étnico y habla de la necesidad de crear puentes entre estos ámbitos.

Los abuelos sabedores, en cambio, reconocen la necesidad de que la lengua tikuna sea escuchada y hablada en la escuela a partir de las manifestaciones de la tradición oral, pero para ellos va mucho más en juego que las pruebas estandarizadas o que los niveles de comprensión lectora. Los abuelos sabedores observan que en la inclusión de la tradición oral en la escuela se incorpora el mundo completo de un pueblo, la gente del agua, los tikuna. No se puede olvidar que, como señala Lema Miñarcaja (2019): “Los cuentos encierran una estructura, recursos expresivos, argumentos, ambientación, personajes, son un acto de afirmación, como clave simbólica de los problemas actuales” (p. 22).

Después de observar el diagnóstico de cómo están relacionándose los estudiantes encuestados con la tradición oral tikuna y de escuchar la importancia de esta por parte de los abuelos sabedores y de ponerla en diálogo con los especialistas, esta investigación busca presentar una propuesta didáctica que permita que la comunidad entre a la escuela y que, mediante actividades concretas y atractivas, los estudiantes se relacionen más directamente con las manifestaciones de su tradición oral y, con ello, ayudarlos a mejorar su comprensión lectora al darles elementos cercanos a su contexto para comprender los textos en diversos niveles (literal, inferencial y crítico).

## **2.7. Análisis de antecedentes: otras propuestas pedagógicas**

Como parte de la investigación para proponer una estrategia didáctica de lectura de cuentos basada en una perspectiva sociocultural, desde los cuentos de tradición oral tikuna, se realizó una indagación documental para observar lo que se había realizado en los últimos años. Se revisaron cerca de 50 artículos e investigaciones encontrados a través de buscadores como Google Académico y repositorios especializados como

Dialnet y ProQuest. Al final se seleccionaron 11 trabajos de investigación que presentaban propuestas didácticas para lectura, teniendo como base el cuento literario o la tradición oral; también se tomaron en cuenta aquellos con un enfoque sociocultural, presentados en los últimos cinco años. A continuación, se muestran los hallazgos obtenidos.

Al respecto de las estrategias de lectura con base en cuentos literarios o cuentos infantiles, se encontró la investigación “El cuento infantil como estrategia pedagógica en la enseñanza y comprensión de la lectura y escritura”. El objetivo de los autores era utilizar la lectura de cuentos infantiles como estrategia pedagógica para la comprensión de la lectura y la escritura; destinada a una población de segundo grado apática y desmotivada. Hernández Prens y Bent Taylor (2018) idearon una estrategia atractiva y lúdica, incorporando el cuento infantil y la identificación de las prácticas culturales, el estilo y forma de comunicación de cuentos infantiles. Los docentes implementaron su estrategia y observaron que hubo aceptación por parte de docentes y estudiantes y aseguran que se fortalecieron las habilidades básicas de las competencias lectoras, el trabajo en grupo y la constante participación en el aula. Esta tesis de maestría resultó útil para reconocer el cuento como una estrategia de acercamiento a la lectura, aunque se trata de un grado en el que la lectura es más básica y los estudiantes son más pequeños.

Otra investigación que destaca la utilización de cuentos es “La lectura del cuento como una estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del grado primero de la institución educativa Absalón Torres Camacho, Sede Sagrado Corazón de Jesús de Florida, Valle Del Cauca” . En este caso, se busca remediar problemáticas de la adquisición inicial de la lectura como la poca fluidez verbal, silabeo o deletreo y omisión de la puntuación, a partir de una secuencia didáctica denominada “Comprendo lo que leo

y me recreo” en la cual se utilizó el cuento como estrategia para posibilitar la comprensión lectora en los niños y niñas de grado primero.

Mosquera Díaz (2018) concluye que su estrategia, que propone la lectura de cuentos en diferentes espacios (la escuela, la casa de la cultura, el parque principal, entre otros) posibilitó el proceso de enseñanza aprendizaje de manera lúdica y didáctica acorde a la edad y al contexto, lo cual permitió obtener mejores resultados en la comprensión lectora. En este caso, la intervención de los padres de familia en el proceso resultó interesante pues habla de que el contexto, por lo menos familiar, puede ayudar a generar hábitos de lectura. Como la anterior, el nivel y edad de los estudiantes no coincide con nuestros intereses, aunque los problemas que trata de solucionar no están ajenos a los estudiantes que se buscan intervenir.

Por su parte, para estudiantes más cercanos a los de esta investigación, se localizó la investigación “El cuento como instrumento de intervención. Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico, en los estudiantes de los grados 5, 6 y 9 de la institución educativa Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes, municipio de Istmina, departamento del Chocó”. En este caso, se buscó el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico. La estrategia propuesta combina la lectura de cuentos, mediada por una rúbrica, buscando convertirla en una herramienta para iniciación alfabética–literaria de jóvenes y niños.

Asprilla Jordán, Martínez Palacios, Mosquera Córdoba, y Rengifo Ibargüen, (2018), concluyeron que a fin de ejercitar los procesos de comprensión lectora los docentes deben comprometerse a motivar a los estudiantes y un paso para hacerlo es utilizar textos llamativos para los estudiantes. Si bien esta investigación es interesante por el grado y nivel de lectura en el que se realizó, los textos atractivos para los

estudiantes propuestos por los autores no reflejan ni un contexto sociocultural cercano a ellos ni son manifestaciones de la tradición oral.

Al respecto de investigaciones que hacen énfasis en mejorar la lectura crítica en estudiantes de diversos niveles se ubicaron cuatro que podrían estar cercanos a los propósitos de este trabajo.

Centrada en grados iniciales, el trabajo de maestría “Estrategias docentes para la lectura crítica de cuentos maravillosos con niños y niñas de ciclo inicial - nivel preescolar” tiene como objetivo general analizar las estrategias empleadas por los docentes para iniciar a los niños y niñas de ciclo inicial en la lectura crítica de cuentos maravillosos. Castro Rodríguez & Díaz Lugo (2018) seleccionaron una muestra representativa de cuatro informantes con conocimiento en literatura infantil, concretamente cuentos maravillosos y experiencias significativas en lectura de cuentos. Este ejercicio de lectura en voz alta, de generación de interpretaciones a partir de conversaciones con los niños, abrió la posibilidad de que los niños y niñas tuvieran un inicio en la lectura crítica en este ciclo. Si bien estos informantes no están relacionados con etnoeducación ni se presentó un enfoque sociocultural, sí está presente la oralidad y la *performance* que requiere la tradición oral; de allí que resulte interesante para nuestro trabajo; sin embargo, el grado de lectura de los estudiantes es demasiado bajo para poder equiparlo con los estudiantes enfocados en este estudio.

Un poco más avanzados son los estudiantes de la investigación “Desarrollo de la lectura crítica a través de textos literarios Infantiles en estudiantes del grado 2-3 de básica primaria de la Institución Etnoeducativa Vicente Borrero Costa, Sede Presbítero Eloy Valenzuela, de la ciudad de Cali”, cuyo objetivo fue desarrollar las habilidades en la lectura crítica en niños de grado segundo de primaria. Para su propuesta se utilizaron

cuentos infantiles como herramienta didáctica y se presenta una progresión en los diferentes niveles de lectura: literal, inferencial y crítico; haciendo énfasis en los procesos lectores con sentido, que propiciara asumir posturas críticas.

Chavarro Marín y Hernández Oyola (2017) eligieron los cuentos por ser textos más cercanos a los contextos culturales de los niños para que tuvieran oportunidad de mostrar posturas al respecto de lo que se contaba. Los resultados mostraron cambios de pensamiento de los estudiantes, a lo largo de las diferentes situaciones planteadas en las actividades propuestas en la secuencia didáctica. Esta investigación fue interesante para reconocer las estrategias para generar lectores críticos, aunque los textos resultaban cercanos a los estudiantes no provenían de la tradición oral.

Una investigación mucho más parecida a la presente es la intitulada “Habilidades para la lectura y la escritura en grado sexto de Básica secundaria”, que busca el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en grado sexto de básica secundaria en un contexto multicultural indígena y presenta un material didáctico basado en textos y videos más acorde a los estudiantes.

Peña Del Águila y Mozombite Barreiro (2018) diseñaron guías y material didáctico para ser utilizados en los talleres de lectura y escritura, considerando al español como lengua extranjera e involucrando a profesores de otras áreas y a los padres de familia. Para ello usaron materiales de muchos tipos, algunos de los cuales como ciertos cuentos poemas o trabalenguas surgieron de los textos de la propia comunidad. A pesar de que este trabajo se realizó en la misma escuela y grado que esta investigación, los objetivos, metodología y resultados son diferentes en todos los sentidos, salvo por el deseo de mejorar el nivel de lectura de los estudiantes de sexto grado.

Con respecto a investigaciones realizadas tomando como estrategia de lectura la tradición oral se encontraron algunas interesantes. La más antigua, intitulada “La tradición oral del caribe colombiano como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora” tuvo como objetivo desarrollar una estrategia pedagógica mediada por la tradición oral del caribe Colombiano con el fin de fortalecer la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico en los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Distrital Jorge Robledo Ortiz de Barranquilla.

Salinas Palencia y Cassiani Cassiani (2019) encontraron que los textos de tradición oral del caribe colombiano generan mayor interés en los estudiantes; lo que permitió que realizarán de una mejor manera los procesos de comprensión lectora. Los autores señalan que esto se debe a que en la medida en que el estudiante se siente a gusto con las estrategias empleadas, se incrementan los niveles de aprendizaje. Sin bien esta investigación puede dar luces sobre la importancia del contexto sociocultural para favorecer los procesos de comprensión, en la investigación no se incluye a la comunidad ni a los sabedores, porque no es ese un objeto contemplado por los investigadores.

Por otro lado, la investigación “La tradición oral, una estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias comunicativa oral y escrita, con estudiantes de grado tercero de básica primaria, de la institución educativa el Hormiguero, del municipio el Charco–Nariño”. Su objetivo es desarrollar las competencias comunicativas oral y escrita en los estudiantes de grado tercero de básica primaria para promover mejores formas de expresión para llegar al consenso y a la participación de toda la comunidad educativa de la I.E., tomando como base el valor de la tradición oral afrocolombiana.

Cuero y Longa (2019) proponen una propuesta didáctica muy amplia que incluye organizar programas culturales en conmemoración de la afrocolombianidad buscando un

aprendizaje significativo, relacionado con la forma de vida de los estudiantes, lo que les permite desenvolverse en un contexto conocido. Este trabajo aporta muchas ideas para realizar actividades que tienen como centro la comunidad, sus tradiciones y costumbres, sin embargo, va más enfocada a la expresión escrita.

Otra investigación, “Leo comprendo y aprendo reconociendo elementos de tradición oral e identidad cultural”, está más centrada en la lectura y presenta una propuesta pedagógica en la que se aborda el mito como tema y herramienta pedagógica para solucionar los problemas de lectura encontrados en los estudiantes de 4° y 5° de básica primaria.

Caicedo (2021) toma el mito como manifestación de la tradición oral y evidenció que funciona como herramienta didáctica porque, a partir del interés y la identidad cultural que refleja en los estudiantes, facilita los procesos de enseñanza-aprendizaje y ayuda a mejorar la expresión en torno al contenido de la lectura. Esta investigación puede ser muy útil por su interés en rescatar estos elementos de la tradición oral, sin embargo, las estrategias no incluyen la colaboración de la comunidad.

Una investigación más reciente, publicada como artículo es “Recuperación de historias de origen y tradición oral: estrategia para fortalecer la lectura y la escritura” y parte de la postura de que la historia de origen y la tradición oral son herramientas que contribuyen al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, por lo que presenta estrategias variadas para desarrollar la lectura, la escritura y, en general, la comunicación.

Fernández Fernández, Vaca Pardo y Astaiza Bravo (2022) retoman el diálogo de saberes de tradición oral entre las familias de la comunidad del resguardo indígena de Paletará (Cauca, Colombia), mediante salidas pedagógicas, inclusión de la comunidad y

actividades como el dibujo en las que participaron estudiantes de dos instituciones educativas ubicadas en Paletará. A través de talleres se compartieron historias de origen de su pueblo, afianzando de forma más dinámica los imaginarios colectivos, reflejados en la revitalización y recuperación de prácticas ancestrales y culturales de los espacios propios del pueblo indígena Kokonuko. Esta investigación presenta actividades variadas que incluyen a la comunidad y tienen una parte de lectura.

Una investigación muy parecida, basada en el enfoque sociocultural es la intitulada, “Apoyo a las capacidades lectoescritoras en el grado sexto, a través de la recolección de cuentos y relatos del territorio”, que tuvo como objetivo mejorar el desempeño los procesos de lectura inferencial de textos narrativos de los estudiantes de la institución educativa Jesús Antonio Rivas a partir de sus creaciones escriturales como expresión de su identidad sociocultural.

Para lograrlo, Rivas Moreno (2022) propone una estrategia de recolección de cuentos y relatos propios de Santa Rita, un municipio en la cabecera del Río Ro, convirtiéndolos en una estrategia de apoyo didáctico. Este proceso mostró que se pueden utilizar procesos culturales y étnicos, contribuyendo en la conservación de su identidad y posibilitando la expresión escrita de ideas para explicar situaciones sencillas cotidianas. A través de la contextualización y el establecimiento de relaciones con su entorno, los estudiantes escriben de manera más fluida, por lo que esta investigación aporta elementos para considerar el aspecto sociocultural, aunque no abarca la lectura ni la tradición oral.

Como puede verse a partir de esta revisión de antecedentes, no existen investigaciones que interrelacionen a la lectura con la tradición oral, tomando en cuenta el entorno sociocultural, es decir, la presencia de los contadores de esas historias, sean

los padres o los abuelos sabedores. No se observa un proceso de incluir a la comunidad dentro de las actividades de la escuela. De allí que se pueda suponer la innovación de la presente propuesta.

## CAPÍTULO 3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Por todo lo visto anteriormente, esta propuesta pretende ser un puente que articule los conocimientos e intereses de la comunidad con los requerimientos y procesos de la escuela. Y busca brindar herramientas que parten desde el propio entorno sociocultural, aprovechando los diseños curriculares para generar vínculos entre la oralidad y la escritura, a fin de ayudar a los estudiantes a ver el poder de la palabra, de su cultura y de sus propios cuentos y relatos.

### 3.1. Delimitación curricular y didáctica de la propuesta

En los planes de estudios y curriculares de las escuelas en Colombia se han incluido políticas de interculturalidad y etnoeducación. Sin embargo, la tradición oral está presentada de manera general y sin mayores estrategias didácticas. Sirvan como ejemplo los Estándares Básicos de Competencias en los que forma parte de la comprensión e interpretación textual, para sexto grado; como se puede ver a continuación:

a) Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.

Para lo cual,

- Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo.
- Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído.
- Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc.
- Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.
- Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo intuyen mutuamente.

- Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído.

b) Reconozco la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.

Para lo cual,

- Interpreto y clasifico textos provenientes de la tradición oral, tales como: coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas, entre otros.
- Caracterizo rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.
- Identifico en la tradición oral el origen de los géneros literarios fundamentales, lírico, narrativo y dramático.
- Establezco relaciones entre los textos provenientes de la tradición oral y otros textos en cuanto a temas, personajes, lenguajes entre otros. (MEN, 2006, p. 36)

También, en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBAs) en Lenguaje para sexto grado se pueden encontrar el reconocimiento de obras literarias y la circulación de conocimiento y la interpretación de la tradición propia:

3. Reconoce las obras literarias como una posibilidad de circulación del conocimiento y de desarrollo de su imaginación.

Evidencias de aprendizaje

- Comprende que las obras literarias se enmarcan en contextos culturales e históricos que promueven la circulación de ciertos conocimientos.
- Interpreta los argumentos y temáticas que se enuncian en las obras literarias para crear nuevos textos.
- Define elementos literarios tales como personajes, lugar, tiempo, sentimientos acciones al interior de una obra literaria.

- Reconoce que elementos como el ritmo y la rima se emplean para comunicar sentimientos o emociones cuando se declaman textos poéticos.

5. Interpreta obras de la tradición popular propias de su entorno.

Evidencias de aprendizaje

- Reconoce el componente cultural en coplas, trovas y refranes.
- Distingue los sentidos de expresiones literales y figuradas que circulan en obras de la tradición popular.
- Comprende los elementos líricos y las temáticas usadas en las expresiones artísticas de su entorno.
- Identifica la estructura de los textos de la tradición oral y las semejanzas con otro tipo de composiciones.
- Identifica los elementos líricos que acompañan la pronunciación de expresiones populares.

6. Comprende diversos tipos de texto, a partir del análisis de sus contenidos, características formales e intenciones comunicativas.

Evidencias de aprendizaje

- Infiere la intención comunicativa de los textos (narrar, informar, exponer, argumentar, describir) a partir de las circunstancias en que han sido creados.
- Reconoce que los textos son el resultado de un grupo de párrafos que desarrollan ideas con diferente jerarquía y que están relacionados entre sí por un contenido general.
- Interpreta la función de elementos no verbales en el sentido del texto, como uso de negrita, corchetes, comillas, guiones, entre otros. (MEN, 2016, p. 29-30)

Por otra parte, en *Las guías didácticas del docente* de Sexto grado, para Secundaria Activa, el MEN dice que en las actividades sugeridas se ejercitan cuatro niveles de comprensión e interpretación de lectura: “el literal, donde se reconstruye el significado de los diferentes textos leídos; el inferencial, donde se busca comprender aspectos que no son explícitos en el texto, aquello que es insinuado o connotado por la

obra, el intertextual que busca que los estudiantes identifiquen las relaciones entre un texto y otros textos y un texto y el contexto, y el crítico, donde el estudiante puede sentar su posición y argumentar sus opiniones sobre lo que lee” (MEN, 2012, p. 124).

Sin embargo, estos lineamientos, por su carácter general, no presentan estrategias didácticas claras y factibles para incorporar la comprensión lectora y la tradición en las actividades diarias. Para las escuelas rurales y situadas en comunidades indígenas, que podrían aprovechar aún más el recurso de la tradición oral, se queda como parte de un tema de tipología textual o de análisis de texto. Además, no toman en cuenta a las escuelas que están dentro de las comunidades, en las que este tipo de literatura no es un tema más, sino que representa valores, historia e identidad.

En muchos casos esto se ha dejado en manos de los Proyectos Educativos comunitarios. Pero se debe considerar que, en muchos casos, estos PEC responden a necesidades más generales y relacionadas con una posición ideológica, más que con procesos didácticos. En el caso de la comunidad de Macedonia, en lo que concierne al PEC (2001), se fundamenta desde una resignificación de los territorios indígenas a partir de fuertes conflictos y discrepancias de sometimientos.

Históricamente los pueblos indígenas hemos sufrido transformaciones que unas veces han sido impuestas de manera violenta; otras veces han nacido de la necesidad de enfrentar retos que demanda la sociedad mayoritaria, y que han llevado a un continuo deterioro de los principios ancestrales que son la base de nuestra cultura y nuestra pervivencia como pueblos indígenas; principios como armonía con la naturaleza y con todos los seres del mundo, que nos permiten conocer, comprender y respetar a los demás, manteniendo nuestra identidad. (p. 13)

A partir de esta concepción también se hace énfasis en la lengua propia de los grupos técnicos, en su autonomía, historia, identidad y demás costumbres ligadas a características culturales y al reconocimiento de la lengua universal en sus comunidades, es así que el PEC (2001) sustenta: “Se fundamenta en la territorialidad, la autonomía, la lengua, la concepción de vida de cada pueblo, y su historia e identidad según sus usos y costumbres” (p. 28).

Todo esto sirve para garantizar una organización propia, hasta cierto punto. Pero, por otro lado, y en completa incongruencia con la importancia que deberían tener los PEC, las evaluaciones, como las realizadas por el ICFES, son estandarizadas para todos los territorios, tipos de proyectos y escuelas.

La realidad, dentro del aula de clases, es que no hay directivas claras ni orientaciones pertinentes para trabajar la tradición oral y su aporte a la interpretación y comprensión de la lectura. Arias (2020) comenta que, aunque la oralidad aparece en los programas por su inclusión en los DBAs, articulándola con la lectura y escritura de los géneros textuales, en la actualidad, sigue sin ser evidente cómo llevar esto a la práctica. También es verdad que, como comenta Calderón Álvarez (2022), desde la propia pedagogía hay algunos esfuerzos para propiciar la actualización de la memoria colectiva y la diversidad cultural colombiana; sin embargo, acepta que eso puede ser significar un reto para la transversalidad, lo cual no está siendo trabajado.

Por lo general, las comunicados indígenas no son tomadas en cuenta para la elaboración de estos materiales; sin embargo, se traspasa la responsabilidad de su implementación y resultados a los PEC, a la comunidad o a los profesores. Las instituciones resultan estigmatizadas por los bajos rendimientos de los estudiantes, pero

no hay vías de visibilización de estos desajustes. Esto ha generado mayores obstáculos en la educación de las poblaciones indígenas, además de los ya sabidos históricamente.

En ese aspecto, se debe considerar que la escuela no puede quedar por fuera de la comunidad, pues como menciona Ramírez Poloche (2012) la escuela puede propiciar una división entre los valores tradicionales de la comunidad y los conocimientos que deberían adquirir los estudiantes “pues propone unas nuevas relaciones con el entorno social, nuevos valores y creencias, en la medida en que emplean materiales educativos parcialmente descontextualizados de su ámbito cultural” (p. 141).

En la actualidad, además, en las instituciones educativas presentes en las comunidades indígenas aún existen insuficientes los materiales que ayuden, tanto a rescatar la tradición oral -que es una memoria colectiva y viva de sus pueblos y cosmovisiones- como a vincular sus manifestaciones con los lineamientos y objetivos curriculares; con el fin de que sean un eje y un apoyo para que los estudiantes obtengan un conocimiento significativo, porque está relacionado con su cultura, su entorno y, sobre todo, con su identidad.

La escuela como puente entre la comunidad y el niño debe tener la misión de afianzar en lo que le es propio y lo identifica y no de hacerlo entrar en choque con lo que su cultura oral le significa. El niño, mediante las narrativas, describiendo sus vivencias dentro de la familia y la comunidad, descubrirá quién es, cuáles son sus costumbres y sus tradiciones: es decir, aquello que comparte con la comunidad, diferente a otras comunidades. (Ramírez Poloche, p. 141)

De allí la pertinencia de la propuesta de la presente investigación. No se trata sólo de presentar la tradición oral como un asunto más del curso, se trata de que a partir de

ella se generen puentes para mejorar la comprensión lectora e incluso los hábitos de la lectura. Y es que, como señala Ramírez Poloche (2012), para lograr la óptima integración y transversalización de los conocimientos en los currícula se debe integrar un diálogo entre el saber académico (institucionalizado) y el saber de los indígenas. Para lograrlo, se puede usar la perspectiva sociocultural en la que los conocimientos que se quieren impartir estén situados, sean significativos para los estudiantes y resulten útiles para toda la comunidad.

### **3.2. Lineamientos para incorporar la tradición oral en el aula**

Así como la lectura tiene unas modalidades y estrategias didácticas para su presentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como se vio en el marco teórico, las manifestaciones de la tradición oral también pueden contar con algunos procesos de integración en el aula. Aunque aún hay pocos materiales estructurados al respecto, se puede enumerar algunos lineamientos realizados por los estudiosos de este fenómeno, desde la perspectiva sociocultural.

Entonces, la primera gran orientación al respecto de llevar la tradición oral al aula es aprovechar el entorno cultural de los estudiantes, es decir, la comunidad (Jiménez, 2017, p. 305). A partir de esto, los autores sugieren algunas actividades como:

Promover contacto directo de los estudiantes con las actividades y manifestaciones culturales comunitarias. Esto podría ponerse en práctica al llevar el aula de clase a los lugares con valor cultural en la localidad que sirvan de escenario para el refuerzo de algunas leyendas, mitos y cuentos recopilados, como sería el caso de las malocas en la cultura tikuna.

Propiciar el diálogo con los mayores, es decir, con los abuelos, los sabedores y, en general las autoridades morales, culturales y sociales de la comunidad. Esto podría relacionar la escuela con la familia y los miembros de la comunidad y ayudaría a promover una alineación en cuanto a la importancia de lo que se ve en la escuela y su relación con los saberes de la comunidad y viceversa. En términos prácticos, podrían organizarse encuentros o visitas de los sabedores a las aulas.

Darle un carácter “institucional” a las actividades culturales de la comunidad al llevarlas a la escuela. Esto se podría concretar al organizar encuentros pedagógicos presentaciones o sesiones con la participación de miembros de la comunidad, en los que el tema sea la cultura y la cosmovisión del pueblo, a partir de la tradición oral.

Enfatizar la importancia de la historia narrada de padres a hijos, de abuelos. En la práctica sería posicionarlos como “libros vivientes de la comunidad” (Jiménez, 2017, p. 305), que contienen la cosmovisión, historia y costumbres de los estudiantes.

Una segunda orientación, más hacia las estrategias que facilitan la apreciación de la tradición oral, sería la utilización de la lectura en voz alta. Para Morote Magán (2002) se debe aprovechar que la destreza en el escuchar porque eso da una relación más entre el contador-narrador y el lector-escucha, mediante el uso de la voz. Si se hace correctamente, se podría “conducir a los niños al gusto por la lectura silenciosa, individual, considerada como un coloquio íntimo entre el autor y el lector, coloquio que se convierte en un proceso receptivo, a través del cual se pueden extraer los sentidos del texto y sus múltiples significados” (p. 22).

En este sentido, cuando unimos el acto expresivo oral a partir de la tradición y la lectura en voz alta, se le otorga importancia a la voz, quitando prejuicios al respecto de

que la escritura y la letra siempre es mejor que la voz. En ese sentido, los saberes ancestrales de los abuelos, transmitidos a partir de la voz, mantienen su importancia cultural. Por otro lado, este vínculo también ayuda cognitivamente a estructurar los discursos desde la oralidad para que sean más fáciles de plasmar en la letra. En términos prácticos se pueden realizar lecturas en voz alta de todos los contenidos de los cursos, pero también traer a la clase (de cualquier asignatura, no solo la de lenguaje), sabedores o cuentos de la comunidad que hablen de los mismos temas.

Una tercera orientación, más enfocada a la lectura de cuentos de tradición oral, se trata de mejorar la lectura utilizando las manifestaciones de la tradición oral. Esto, para Morote Magán (2002), esto implica “una potenciación de su actividad receptora que creemos, que puede redundar en una producción de textos personales, a través de los cuales, quizás se dejen seducir cada vez más por la literatura” (p. 25). Esta autora propone varias estrategias al respecto, que se explican a continuación:

Transcripción de cuentos de la comunidad recopilados por los alumnos directamente.

Creación de cuentos de tema libre, tomando como ejemplo los conocidos, para ser leídos en voz alta en el aula.

Ejercitación en diversas técnicas modificar o crear cuentos en los que se pueda incluir su tradición oral, los cuales serían más cercanos a su entorno y su cultura. En este caso, la autora propone varias variantes. Primero, dentro del contenido del texto, lo que implica una comprensión del mismo: cambio de planteamiento (inicio) o finales, personajes -, lugar o tiempo o estilo a partir del vocabulario o imágenes y metáforas aparezcan en los textos de su tradición oral.

Trabajo modelado en el aula. En el que se presentan a los personajes y sus tributos, o se analizan las descripciones y narraciones pensando en que, después, los

estudiantes las imiten en sus propios cuentos. Aquí también entraría proponer diálogos o situaciones cercanas a los estudiantes que sirvan de base para la redacción de sus propios cuentos. También, podría ser identificar la estructura y presentación de las acciones para que se pueda reutilizar por los estudiantes.

Intercambio de tipologías textuales y géneros. En este punto se trata de que los estudiantes, además de comprender los textos y a partir de ello, usar sus contenidos y estructuras, para modificarlos o crear unos nuevos, puedan comprender los diferentes tipos de textos, géneros y medios. Para lograr esto, Morote Magán (2002) propone cambiar de un cuento a obra de teatro o a una noticia.

Aprovechamiento de diversos medios de presentación. Por ejemplo, pasar de palabra a música, crear canciones o estribillos basados en los cuentos, usar música para las narraciones en clase, grabar a los estudiantes para que se escuchen como narradores orales, entre otras prácticas. La autora también propone pasar de palabra a imagen, utilizando dibujos, creando cómics o haciendo recortes. Otra sugerencia sería pasar de palabra a gesto y movimiento, dramatizando los cuentos, utilizando utensilios cotidianos o acudiendo a un lugar parecido a lo que se está narrando.

Ante estos lineamientos precisos, reconociendo las directrices dadas por los contenidos curriculares y considerando las necesidades y características específicas de los estudiantes de la institución educativa Francisco de Orellana, se diseñó una estrategia pedagógica que permita, desde una visión sociocultural, generar un puente entre la tradición oral y la lectura.

### 3.3. Descripción de la propuesta de estrategia didáctica

La propuesta pedagógica está estructurada en siete sesiones de dos horas cada una. Se empieza con la identificación de los saberes previos de los estudiantes al respecto de la tradición oral y su relación con su propia cultura. Después se realizará una identificación, recolección y valoración de los cuentos de entorno más cercano. Se abarcará también la explicación de lo que es la tradición oral y su importancia para la comunidad. También se incluye un diálogo de saberes, al invitar a sabedores a que compartan cuentos. Finalmente, se busca que los estudiantes creen y expongan cuentos para el resto de la institución. Es decir, esta propuesta parte de la incorporación de los cuentos de tradición oral, su valoración desde la escuela y su exploración; siempre en contacto con la comunidad y el entorno de los estudiantes.

A continuación, se presenta el diseño de cada sesión, su objetivo específico, su desarrollo, la evaluación que podría aplicarse y los recursos necesarios para llevarla a cabo.

<b>SESIÓN 1</b>		
<b>Fecha:</b>	<b>Duración:</b>	<b>Grado:</b> 6.01
<b>institución educativa:</b> Francisco de Orellana		
<b>OBJETIVO</b>		
Determinar los saberes previos en los estudiantes de grado 6.01 con respecto a los cuentos de la comunidad y los saberes ancestrales.		
<b>DESARROLLO</b>		
Se propone un diálogo de saberes en la Maloka Kaure, para explorar, como conocimiento previo, la noción y el pensamiento de los estudiantes de grado 6.01 con relación a los cuentos de su comunidad y los saberes ancestrales del resguardo.		
<b>EVALUACIÓN</b>		
Se generará un diálogo buscando que los estudiantes reflexionen sobre estas preguntas:		
<ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Qué es un cuento?</li><li>2. En tu comunidad, has escuchado algún cuento.</li><li>3. Escribe algo que recuerdes que tus abuelos o padres te han relatado.</li><li>4. ¿Conoces algún abuelo sabedor de tu comunidad que acostumbra a contar cuentos?</li></ol>		

5. Dibuja algún suceso de los cuentos escuchados.
<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recurso humano</li> <li>✓ Lápiz, lapicero, cuaderno</li> <li>✓ Hojas</li> <li>✓ Maloka Kaure</li> <li>✓ Comunidad</li> <li>✓ Colegio</li> </ul>
<b>REFLEXIÓN</b>
<p>En este diálogo inicial de saberes se busca explorar los conocimientos previos de los estudiantes, pero al mismo tiempo generarles curiosidad sobre los cuentos del resguardo y se hace considerando las estrategias de lectura de Solé (1997).</p>

<b>SESION 2</b>		
<b>Fecha:</b>	<b>Duración:</b>	<b>Grado: 6.01</b>
<b>institución educativa: Francisco de Orellana</b>		
<b>OBJETIVO</b>		
Recolectar de manera presencial los cuentos más representativos en el resguardo indígena tikuna de Macedonia, Amazonas para revisar sus características principales.		
<b>DESARROLLO</b>		
<p>En el desarrollo de la siguiente sesión se forman 5 grupos de trabajo con la finalidad clara y específica de recolectar información con respecto a los cuentos en la comunidad. Se propone visitar a los abuelos sabedores que viven en el resguardo tikuna.</p> <p>Los estudiantes llevarán un cuestionario para recolectar, además de los cuentos, información sobre su creación, con el propósito de reconocer que estos cuentos pertenecen a la comunidad y han sido transmitidos de padres a hijos y a nietos:</p> <p>¿Quién cuenta el cuento?          ¿Dónde están cuando la cuentan?          ¿Recuerdan quién se las contó?          ¿Saben quién la hizo?</p> <p>Se deja de tarea, explorar un poco más en los nombres de abuelos, ancestros y sabedores.</p>		
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>Se finaliza la actividad, ya todos juntos, a modo de evaluación del trabajo colectivo.</p> <p>Los estudiantes comentarán las respuestas a las preguntas que llevaban en la recolección.</p>		
<b>RECURSOS</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recurso humano</li> <li>✓ Lápiz, lapicero, cuaderno</li> <li>✓ Hojas</li> <li>✓ Maloka Kaure</li> </ul>		

- ✓ Maloka Baru
- ✓ Celular
- ✓ Cámara fotográfica
- ✓ Comunidad
- ✓ Colegio.
- ✓ Cartulinas.

### **REFLEXIÓN**

Esta actividad busca generar la relación entre la escuela y el entorno de los estudiantes. Se sale de la escuela para ir a visitar a los abuelos sabedores. La recolección de la información puede generar un aprendizaje significativo a los estudiantes porque los cuentos van a cobrar un sentido diferente y más amplio.

### **SESIÓN 3**

**Fecha:**

**Duración:**

**Grado: 6.01**

**institución educativa: Francisco de Orellana**

### **OBJETIVO**

Reconocer la tradición oral de los cuentos tikuna, que se observa en la creación colectiva, la transmisión de generación en generación y su relación con el territorio

### **DESARROLLO**

Los estudiantes ya tienen recolectados los cuentos. En esta sesión se va a trabajar el concepto de tradición oral.

En la dinámica, solo se van a revisar lo que se realizó la sesión anterior y se debe hacer énfasis en que esas respuestas son similares. Luego se explica la tradición oral.

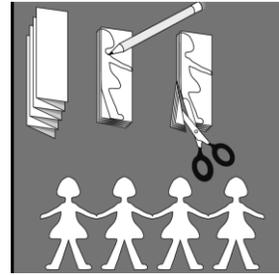
Videos sobre lo qué es tradición oral:

[https://www.youtube.com/watch?v=P\\_q9CyGNV5Y](https://www.youtube.com/watch?v=P_q9CyGNV5Y)

[https://www.youtube.com/watch?v=7O\\_VJIJctkE](https://www.youtube.com/watch?v=7O_VJIJctkE)

### **EVALUACIÓN**

Se propone realizar una actividad manual en la que los estudiantes dibujen o hagan una gráfica de la manera en la cual ha sido contado ese cuento en la comunidad, que anoten los nombres de los abuelos. Dibujen a sus papás, a sus abuelos, a sus bisabuelos para que hagan una “cadena” de personas por la que pasó esa historia. Algo así o lo que se les ocurra, con el material que tengan:



### RECURSOS

- ✓ Recurso humano
- ✓ Lápiz, lapicero, cuaderno
- ✓ Hojas
- ✓ Maloka Kaure
- ✓ Maloka Baru
- ✓ Celular
- ✓ Cámara fotográfica
- ✓ Comunidad
- ✓ Colegio

### REFLEXIÓN

En esta sesión ya se está dando información “concreta” y acorde a los lineamientos curriculares a los estudiantes, pero se busca que ellos lo relacionen con su familia para que noten que ese conocimiento es real, está ahí y lo pueden utilizar. Se busca reforzar ese puente entre los conocimientos de la escuela y los que se dan en la casa, en la comunidad.

### SESIÓN 4

**Fecha:**

**Duración:**

**Grado: 6.01**

**institución educativa: Francisco de Orellana**

### OBJETIVO

Seleccionar los cuentos más representativos en el resguardo indígena tikuna de Macedonia, Amazonas.

### DESARROLLO

En el desarrollo de esta sesión, los estudiantes van a presentar los cuentos que recolectaron. Pueden estar ya escritos en unas hojas, cuidando que tengan sentido.

Se leen los cuentos y se escogen los cuentos más simbólicos en el territorio indígena tikuna de Macedonia.

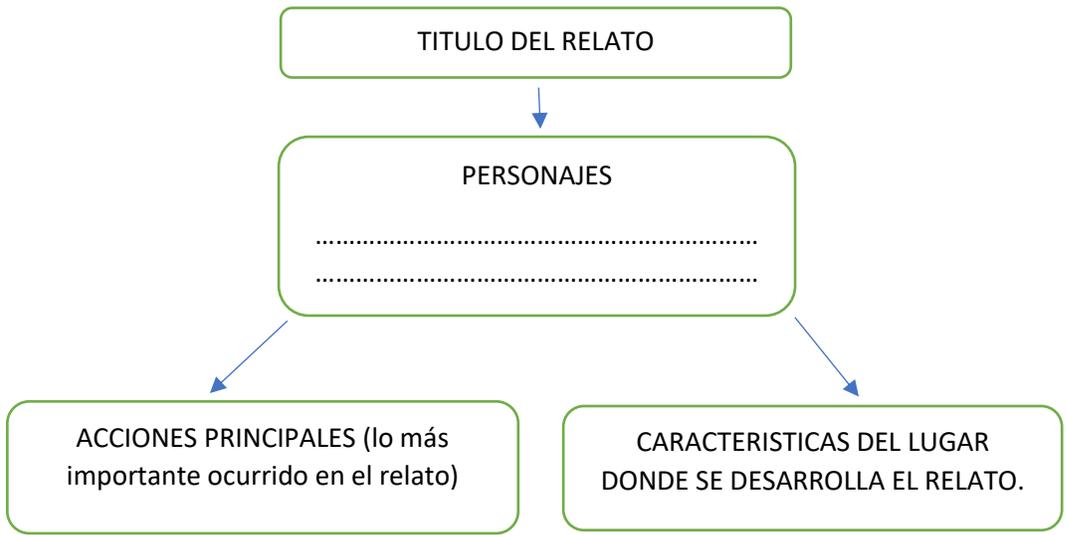
### EVALUACIÓN

1. Los estudiantes leen individualmente los cuentos propuestos en las malocas. Seguidamente, se integran a una actividad grupal en la mesa redonda, donde escuchan

<p>esas mismas historias y observan imágenes para contrastarlas con aquellas que ellos se imaginaron al momento de escuchar los cuentos.</p> <p>a. ¿Qué explica el cuento?</p> <p>b. ¿Evidencias seres sobrenaturales, dioses o héroes? ¿Cuál o cuáles?</p> <p>c. ¿Consideras que es una historia fácil de interpretar?</p> <p>d. ¿Qué clase de cuento crees que es?</p>
<p><b>RECURSOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recurso humano</li> <li>✓ Lápiz, lapicero, cuaderno</li> <li>✓ Hojas</li> <li>✓ Maloka Kaure</li> <li>✓ Maloka Baru</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Cámara fotográfica</li> <li>✓ Comunidad</li> <li>✓ Colegio</li> </ul>
<p><b>REFLEXIÓN</b></p> <p>En esa sesión se empiezan a leer los cuentos, lo que implica incorporar nuevas estrategias de lectura (Solé, 1997), en la fase “Durante la lectura”, allí también se implementan modalidades de lectura (Pérez y Roa, 2010) y se busca que haya una comprensión lectora. También se genera el vínculo entre la oralidad y la escritura, porque son cuentos que ellos escucharon, primero. Y ahora, los están leyendo.</p>

<p><b>SESION 5</b></p>		
<p><b>Fecha:</b></p>	<p><b>Duración:</b></p>	<p><b>Grado: 6.01</b></p>
<p><b>institución educativa: Francisco de Orellana</b></p>		
<p><b>OBJETIVO</b></p>		
<p>Comprender e interpretar los cuentos recolectados por los estudiantes.</p>		
<p><b>DESARROLLO</b></p>		
<p>Con los cuentos ya escritos, la profesora va a analizar un cuento. Va a explicar que tiene un inicio, un conflicto y un fin. Va a señalar a los personajes, al lugar y a los acontecimientos que se narran. Si es claro un narrador o narradores, se dice. Al final va a explicar si tiene una enseñanza o si tiene un valor significativo para la comunidad.</p> <p>Cada estudiante o equipo, va a hacer lo mismo con uno de los cuentos recolectados.</p>		
<p><b>EVALUACION</b></p>		
<p>Además, se buscará que, en términos de comprensión lectora que los estudiantes identifiquen las partes más relevantes de un texto narrativo: los personajes, las acciones y las características del lugar donde se desarrollan las acciones. Se hará énfasis en que son lugares conocidos por nosotros.</p> <p>A modo de exposición presenta el siguiente gráfico.</p> <p>1. El cuento “como alcanzar una estrella”</p>		

Elige uno de los cuentos escuchados y completa el siguiente gráfico.



**RECURSOS**

- ✓ Recurso humano
- ✓ Lápiz, lapicero, cuaderno
- ✓ Hojas
- ✓ Maloka Kaure
- ✓ Maloka Baru
- ✓ Celular
- ✓ Cámara fotográfica
- ✓ Comunidad
- ✓ Colegio

**REFLEXIÓN**

En esta sesión se profundiza la comprensión lectora, a partir del análisis textual de los cuentos recolectados, siguiendo los lineamientos curriculares para el sexto grado. Se espera que este proceso sea más fácil porque los estudiantes participaron en la recolección de los relatos. Se sigue haciendo más estrecha la relación entre los cuentos que escuchan y los cuentos que leen. Dando énfasis a la palabra en las dos manifestaciones: oral y escrita.

**SESIÓN 6**

**Fecha:**

**Duración:**

**Grado: 6.01**

**institución educativa: Francisco de Orellana**

**OBJETIVO**

Generar un diálogo de saberes con los abuelos sabedores de la tradición oral tikuna de la comunidad indígena de Macedonia

**DESARROLLO**

En esta sesión se propicia el diálogo de saberes por parte de los abuelos sabedores dirigida a los estudiantes de grado 6.01  
 Se implementa como escenario cultural la Maloka  
 Se realiza grupos de trabajos para la toma del material de registro de fotos, video y audio.  
 Se comienza a recoger información con respecto a la oralidad  
 Preguntas por parte de los estudiantes  
 Respuestas por parte de los oradores, los abuelos sabedores.  
 Que los estudiantes pregunten cosas como ¿quién les contó ese cuento? ¿cómo se la aprendieron de memoria? ¿Saben quién la contó primero?

### **EVALUACION**

A modo de reflexión, se pedirá a los estudiantes que comenten a partir de estas preguntas guía:

- ¿Cómo se puede mantener las tradiciones y los cuentos de los abuelos?
- ¿Por qué es importante entender estos cuentos?
- ¿Cómo nos afecta olvidar estos cuentos?

### **RECURSOS**

- ✓ Recurso humano
- ✓ Portátil
- ✓ Energía eléctrica
- ✓ Impresora
- ✓ Lápiz, lapicero, cuaderno
- ✓ Hojas
- ✓ Maloka Kaure
- ✓ Maloka Baru
- ✓ Celular
- ✓ Cámara fotográfica
- ✓ Comunidad
- ✓ Colegio

### **REFLEXIÓN**

Esta es la actividad que enfatiza la importancia del contexto sociocultural (Jiménez, 2017). Nuevamente el grupo sale del recinto escolar y va a un lugar significativo de la comunidad: la Maloka con los abuelos sabedores. Se espera que la visita cultural logre vincular a los estudiantes con que el saber puede estar en todos lados y puedan relacionar a la lectura con sus propios intereses.

### **SESION 7**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración:** \_\_\_\_\_ **Grado: 6.01**  
**institución educativa: Francisco de Orellana**

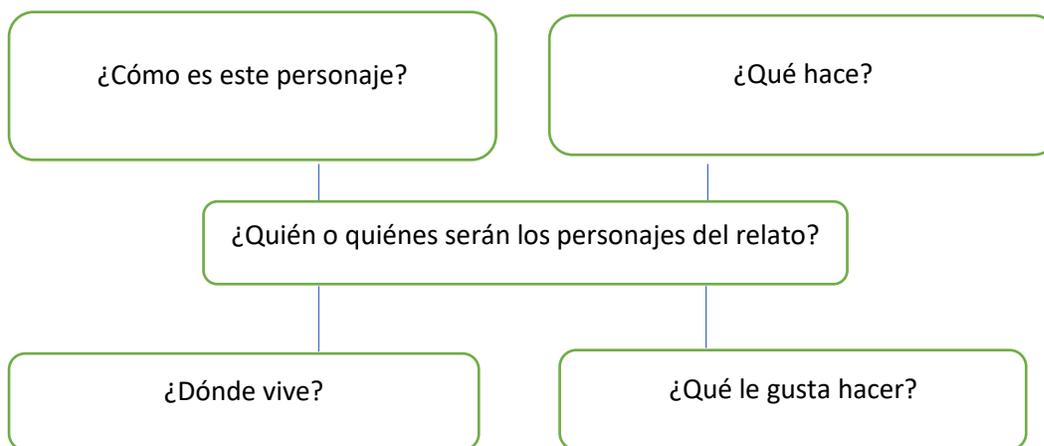
### **OBJETIVO**

Ilustrar y graficar los 3 cuentos más representativos contados por los abuelos sabedores de la comunidad tikuna de Macedonia.

### DESARROLLO

La sesión se fundamenta en hacer los dibujos y demás imágenes de los 3 cuentos más representativos de la comunidad, en la medida de vincular las escenas más importantes que propicia el cuento mediado por los sabedores del resguardo tikuna de Macedonia. Para lograrlo, los estudiantes deben tener claros los elementos narrativos.

Se pueden guiar con este ordenador gráfico:



### EVALUACIÓN

Se evalúa la actividad a partir de la entrega de la creación de un cuento, recopilando y teniendo en cuenta todas las actividades anteriores.

Estas creaciones formarán parte del periódico mural.

Deben llevar la reflexión de la importancia de mantener estos cuentos vivos en la comunidad.

### RECURSOS

- ✓ Recurso humano
- ✓ Portátil
- ✓ Pinturas Naturales
- ✓ Tela de Yanchama (material de la corteza de un árbol)
- ✓ Maloka Kaure
- ✓ Maloka Baru
- ✓ Celular
- ✓ Cámara fotográfica
- ✓ Comunidad
- ✓ Colegio

### REFLEXIÓN

Esta última sesión tiende más a lo lúdico, a relacionar actividades diversas con la lectura, siguiendo las recomendaciones de Morote Magán (2002), respecto a las estrategias para presentar cuentos de tradición oral. Se espera que, con ello, los estudiantes puedan

relacionarse más directamente con los cuentos de su comunidad al ver que se relacionan con ella.

## CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se ha tratado de abordar la problemática de la lectura para los estudiantes de grado 6º de educación básica secundaria de la institución educativa Francisco de Orellana, a partir de la implementación de la lectura de cuentos orales tikuna como estrategia didáctica, desde una perspectiva sociocultural.

En primer lugar, se trató de reconocer la importancia de tradición oral y sus manifestaciones literarias, como cuentos, en la mejoría de la comprensión lectora a partir de enfoque sociocultural. Se considera que la lectura es una práctica social y cultural, por lo que va más allá de la comprensión de textos, implicando un proceso de interacción de saberes culturales. Es por esta razón que se pensó que, para mejorar la lectura, se puede utilizar una perspectiva sociocultural desde la cual, los docentes se convierten en mediadores de la enseñanza con base a los textos narrativos que circundan en la comunidad, como una forma de comunicar lo que ya conoce, desde la identidad y la cosmovisión particulares.

En esta investigación, se indagó sobre los postulados de la enseñanza desde el enfoque sociocultural, las características de la lectura y las estrategias para enseñar la comprensión de textos. En esa medida, a fin de que este proceso sea realmente significativo para los estudiantes tikunas de la institución Francisco de Orellana, se pretendió encontrar estrategias para acercar la lectura a la cultura y contextos de los estudiantes a partir de cuentos de tradición oral. Con esto se busca formar lectores dentro y para su propia comunidad. A fin de lograrlo, se pensaron estrategias con cuentos orales que ofrezcan a los estudiantes herramientas promuevan prácticas donde las conductas y los actores están relacionadas con sus bienes culturales propios.

Los cuentos de la comunidad, los que han sido transmitidos de generación en generación, son bienes culturales valiosos. Y sin importar si están escritos o son orales, las prácticas de su transmisión, comprensión e interpretación están influidas por el contexto con el que están relacionados los estudiantes. Por eso para las comunidades indígenas es necesario ver la lectura desde lo sociocultural pues permite acercar los procesos cognitivos requeridos por la comprensión, a los estudiantes, desde su cosmovisión.

Esta propuesta considera que es ilógico desconocer el poder de la oralidad para plasmar el mundo a través de los cuentos de un pueblo. Ese poder radica en la palabra, en el lenguaje, que muchas veces ha sido silenciado por la institucionalidad de la escuela hegemónica, bajo la idea de que no está escrita, de que no es suficiente, de que es primitiva. Sin embargo, no podemos olvidar que en las culturas orales el conocimiento está vinculado con la comunicación y las distintas maneras de cultivar la memoria cultural.

Así, los cuentos de la tradición oral no tienen una autoría concreta, pues el autor es toda la comunidad que, conforme los va transmitiendo, los va cambiando poco a poco. Por esto, su contenido es muy específico; pues está adaptado a una comunidad concreta, con una visión del mundo y un entorno particulares que le hacen ser cercanos a quienes lo escuchan porque, de alguna manera, están viviendo lo que se narra. En esto radica la importancia de usar estos cuentos en el aula para propiciar hábitos de lectura y mayor conexión entre lo que se lee-escucha y el entorno del lector.

Así, este tipo de textos tienen un valor comunitario y lingüístico que puede traer diversos beneficios a los estudiantes cuando se utiliza en el aula de clases: los relaciona con su propio contexto socio-cultural, integra a la comunidad y a la escuela, para que impartir conocimientos que interesan a ambas partes y, lo que más importa a esta

investigación, ofrece herramientas didácticas para que, al mostrar el poder de la palabra, se despierte el interés por la lectura.

En segundo lugar, se analizaron las prácticas de lectura y conocimiento de la tradición oral tikuna en el grado 6º de educación básica secundaria de la institución educativa Francisco de Orellana, así como el involucramiento de los abuelos sabedores de la comunidad, a partir de encuesta y entrevistas. Se observó que, aunque los estudiantes viven en una comunidad con una tradición oral fuerte, ellos no conocen sus procedimientos ni sus características.

Esta separación es perjudicial porque la oralidad podría permitirles acercarse con mayor facilidad al dominio de la palabra, del lenguaje, de la comunicación de lenguajes cotidianos, pero también simbólicos y llenos de significado. Eso les ayudaría a valorar lo que sus padres y los abuelos les cuentan. Por el otro lado, en la escuela, estos saberes son ajenos y no contribuyen a desarrollar de una manera diferente el lenguaje en su vertiente escrita.

En cuanto a las entrevistas con los sabedores, se evidenció que es importante que la tradición oral de la comunidad sea contemplada en la educación institucionalizada ya que eso permite la conservación de su identidad y su historia. Es un sentir general de los abuelos sabedores que la misión de la tradición es mantener la memoria de su pueblo, la gente del agua. Los entrevistados reconocen que si este saber ancestral entra al aula, ayudará a la niñez, a nuestros estudiantes, a no olvidar o menospreciar sus usos y costumbres, su forma de ver el mundo, su identidad.

Los abuelos sabedores son los portadores de nuestras tradiciones y están dentro de los resguardos, dentro de las comunidades, accesibles para quien los requiera. Sin embargo, se está pasando por alto que estas personas están cumpliendo una misión vital

y trascendental y que no pueden quedarse por fuera del aula de clases; sino que, muy al contrario, deberían estar apoyando a los estudiantes para recordarles su contexto, su entorno, su historia y su identidad. Por eso, la propuesta que se presenta en este trabajo los incluye a ellos, y a las familias, porque la comunidad debe entrar a la escuela y, también, la escuela debe salir a la comunidad.

En ese sentido, después de la revisión documental de los antecedentes en investigaciones sobre estos temas, se encontró que aunque algunas utilizan los cuentos de la comunidad, sean escritos u orales e incluso se promueven actividades de rescate de estos cuentos, no hay trabajos donde se involucre directamente a las personas que los transmiten dentro de la comunidad, sean los padres o los abuelos sabedores. Por ello, se considera que esta propuesta es innovadora.

En tercer lugar, considerando los términos pedagógicos y didácticos, se pretendió construir actividades que impliquen una propuesta didáctica innovadora de lectura de cuentos tikunas de tradición oral, que permita el fortalecimiento de la lectura en estudiantes de grado 6º. Para ello, además de las consideraciones teóricas y las visiones de los estudiantes y de los abuelos sabedores de la comunidad, se tomaron en Estándares Básicos de Competencias en los que la comprensión e interpretación textual forman parte para sexto grado. También, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBAs) en Lenguaje para sexto grado, en los que se presenta el reconocimiento de obras literarias y la circulación de conocimiento y la interpretación de la tradición propia. Además, se consideró que, en *Las guías didácticas del docente* de Sexto grado, para Secundaria Activa, el MEN dice que en las actividades sugeridas se ejercitan cuatro niveles de comprensión e interpretación de lectura: “el literal, donde se reconstruye el significado de los diferentes textos leídos; el inferencial, donde se busca comprender

aspectos que no son explícitos en el texto, aquello que es insinuado o connotado por la obra, el intertextual que busca que los estudiantes identifiquen las relaciones entre un texto y otros textos y un texto y el contexto, y el crítico, donde el estudiante puede sentar su posición y argumentar sus opiniones sobre lo que lee” (MEN, 2012, p. 124).

Sin embargo, todos estos lineamientos, por su carácter general, no presentan estrategias didácticas claras y factibles para incorporar la comprensión lectora y la tradición en las actividades diarias y forman parte únicamente de un tema de tipología textual o de análisis de texto. Esto es más grave para las escuelas rurales y situadas en comunidades indígenas quienes podrían aprovechar aún más el recurso de la tradición oral. Un asunto grave al respecto es que no se enfatiza que, para las escuelas que están dentro de las comunidades, este tipo de literatura no es un tema más, sino que representa valores, historia e identidad.

En ese sentido, es importante mencionar que este tipo de decisiones se ha dejado a los Proyectos de Educación Comunitaria (PEC) de cada una de las instituciones, particularmente las que tienen énfasis etnoeducativo y multicultural. Estos, como el de la institución educativa Francisco de Orellana, “Se fundamenta en la territorialidad, la autonomía, la lengua, la concepción de vida de cada pueblo, y su historia e identidad según sus usos y costumbres” (PEC, 2001, p. 28). Lo que sirve para garantizar una organización propia, hasta cierto punto. Sin embargo, como ya se mencionó todo esto está en completa incongruencia con la importancia que deberían tener los PEC, las evaluaciones, como las realizadas por el ICFES, las cuales son estandarizadas para todos los territorios, tipos de proyectos y escuelas. Dentro del aula de clases, la realidad

es que no hay directivas claras ni orientaciones pertinentes para trabajar la tradición oral y su aporte a la interpretación y comprensión de la lectura.

Por todas estas razones, se pensó dar un énfasis particular a los cuentos de tradición oral tikuna, pero también involucrar a los padres de familia y a los abuelos sabedores en las actividades pensadas para presentar la tradición oral y propiciar una mejor comprensión lectora en los estudiantes. También se tomaron estrategias didácticas para la presentación de las manifestaciones de la tradición oral desde la perspectiva sociocultural. En general fueron tres las orientaciones que se tomaron en cuenta: a) aprovechar el entorno cultural de los estudiantes, es decir, la comunidad; b) utilizar de la lectura en voz alta y c) utilizar otras presentaciones no orales para narrar los cuentos.

De tal manera que se construyeron siete actividades, con duración de 2 horas por sesión, en la que poco a poco se presentan los cuentos de la comunidad, recolectados por los mismos estudiantes; se presentan y se analizan; al tiempo que se valoran por medio de su transmisión y explicación como parte de la tradición oral. También se promueve un encuentro con los abuelos sabedores para que se pueda reconocer su importancia para la comunidad.

Cada una de las actividades pretende acercar a los estudiantes, poco a poco, a los cuentos de su comunidad, desde su recolección, comprensión y valoración. Y con ellas, se espera que, a través de la palabra, oral o escrita, se pueden conocer historias significativas que tengan una relación con su entorno, ya sea natural, social o cultural. Por eso, en esta propuesta es muy importante el involucramiento constante de los miembros de la comunidad, especialmente de los abuelos sabedores. Es algo que no se ha hecho y que es necesario para una valoración integral de la tradición oral. No sólo

como tema curricular, para distinguir tipologías textuales, sino para darle un lugar importante en la formación integral de los estudiantes indígenas.

Finalmente, en todos estos sentidos, esta propuesta es innovadora, al tratar de garantizar una educación de calidad con enfoques diferentes y significativos para los estudiantes. Por otro lado, el enfoque sociocultural, al enfatizar la importancia del entorno, de la cultura de los estudiantes les aporta una idea de pertenencia e identidad de la cual pueden sentirse orgullosos, desarrollando autoconciencia y autoconocimiento, habilidades socioemocionales importantes en su formación. A final de cuentas, se busca una mejoría completa a la educación de nuestros jóvenes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, G. F. (2011) *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación*. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de La Plata. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.746/te.746.pdf>
- Asociación de Cabildos Indígenas del Trapecio Amazónico –ACITAM-. (2001). *Proyecto Educativo Comunitario -PEC- intercultural de la institución Educativa Francisco de Orellana*. institución educativa Francisco de Orellana
- Asprilla Jordán, M. G., Martínez Palacios, Y., Mosquera Córdoba, E. y Rengifo Ibargüen, V. M. (2018). *El cuento como instrumento de intervención. Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico, en los estudiantes de los grados 5, 6 y 9 de la institución educativa Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes, municipio de Istmina, departamento del Chocó*. [Tesis de Maestría. Universidad de Medellín.
- Bajtín, M. (1998). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Caicedo, M. N. (2021). *Leo comprendo y aprendo reconociendo elementos de tradición oral e identidad cultural*. [Informe de diplomado]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/41335>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Paidós.
- Castro Rodríguez, M. A., & Díaz Lugo, L. C. (2018). *Estrategias docentes para la lectura crítica de cuentos maravillosos con niños y niñas de ciclo inicial - nivel preescolar*. [Tesis de Maestría]. Universidad LaSalle.
- Chavarro Marín, M. y Hernández Oyola, Y. (2017). *Desarrollo de la lectura crítica a través de textos literarios Infantiles en estudiantes del grado 2-3 de básica primaria de la Institución Etnoeducativa Vicente Borrero Costa, Sede Presbítero Eloy Valenzuela, de la ciudad de Cali*. [Tesis de maestría]. Universidad Icesi.

- Cortázar, J.(1970). Algunos aspectos del cuento. *Revista Casa de las Américas*, 60, 1-12.
- Creswell, J. W. (2014). *Diseño de investigación. Enfoques cualitativos, cuantitativo y con métodos mixtos*. Universidad de Nebraska.
- Cuero, N. & Longa, V. (2019). *La tradición oral, una estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias comunicativa oral y escrita, con estudiantes de grado tercero de básica primaria, de la institución educativa el Hormiguero, del municipio el Charco-Nariño*. [Tesis de Pregrado]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/26487>
- Doria, R. (2009). Relaciones entre las concepciones de los maestros de lenguaje y sus prácticas de enseñanza de lectura y escritura. *Revista Lingüística y Literatura*, 12 (13), 31-40.
- Fernández Fernández, J., Vaca Pardo, L. N. & Astaiza Bravo, F. Y.(2022). Recuperación de historias de origen y tradición oral: estrategia para fortalecer la lectura y la escritura. *Análisis*, 54(101). <https://doi.org/10.15332/21459169.7504>
- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI.
- Galindo-Lozano, D. P., & Doria-Correa, R. (2019). Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(1), 163-176. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n1.2019.10020>
- Gee, J.P. (2004). Oralidad y literacidad: de El Pensamiento salvaje a Ways with Words en V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (Eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 23-55). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Guzmán, R.L., Arce, H. y Varela, L. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica en el tercer ciclo*. Secretaría de Educación Distrital.

- Hernández Prens, A. C. y Bent Taylor, E. E. (2018). *El cuento infantil como estrategia pedagógica en la enseñanza y comprensión de la lectura y escritura*. [Tesis de Maestría]. Corporación Universitaria de la Costa.
- Hernández Zamora, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 363-386. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n01a10>
- Isaza, B. & Castaño, A. (2010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica en el segundo ciclo. Secretaría de Educación Distrital. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/1043/1/referenteslenguajeciclo2.pdf>
- Jiménez, M. (2017). La tradición oral como parte de la cultura. *ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC*, 11(20), 299-306.
- Lema Miñarcaja, M. G. (2019). *Revalorización de los cuentos de tradición oral indígena relacionados con la naturaleza, mediante la transmisión de los saberes ancestrales en la Comunidad Chimborazo, perteneciente a la Parroquia San Juan, Cantón Riobamba* [Tesis de pregrado] Universidad Central de Ecuador.
- Ministerio de Educación de Colombia. (1998). *Lineamientos Curriculares de lengua Castellana*. Editorial Magisterio.
- Morales, J. (2018). El enfoque sociocultural de la lectura y sus implicaciones pedagógicas en la actualidad. *Revista Digital La Pasión Del Saber*, 8(14), 25–38. <https://lapasiondelsaber.ujap.edu.ve/index.php/lapasiondelsaber-ojs/article/view/76>
- Morote Magán, P. (2002). El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura en A. Mendoza Fillola (Coord.). *La seducción de la lectura en edades tempranas* (pp. 159-197). Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Mosquera Díaz, M. (2018). *La lectura del cuento como una estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del grado primero de la institución*

- educativa Absalón Torres Camacho, Sede Sagrado Corazón de Jesús de Florida, Valle Del Cauca.* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Colombia. Sede Palmira.
- Peña Del Águila, R. B. y Mozombite Barreiro, Z. (2018). *Habilidades para la lectura y la escritura en grado sexto de Básica secundaria.* [Tesis de maestría]. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Perdomo Ceballos, V.(2019). "*Los niños siguen siendo peces*": *Un acercamiento al cuento y al aprendizaje de los niños y niñas tikuna en las comunidades San Antonio y San Pedro (Amazonas).* [Tesis de pregrado]. Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez, M. & Roa, C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el primer ciclo.* Secretaría de Educación del Distrito.
- Petit, (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural.* Fondo de Cultura Económica.
- Posada Rodríguez, E. C. (2009). *Oralidades y escrituras en el Amazonas colombiano.* [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Javeriana.
- Ramírez Poloche, N. (2012). La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima - Colombia. *Revista Guillermo de Ockham*, 10(2), 129-143.
- Ramírez-Grajeda, B., & Anzaldúa-Arce, R. E. (2014). Subjetividad y socialización en la era digital. *Argumentos* 27(76), 171-189. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952014000300009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952014000300009&lng=es&tlng=es).
- Rivas Moreno, D. A. (2022). *Apoyo a las capacidades lectoescritoras en el grado sexto, a través de la recolección de cuentos y relatos del territorio.* [Tesis de Maestría]. Universidad de Medellín.
- Romero Quesada, M. A.; Linares Columbié, R.; & Rivera, Z. (2017). La lectura como práctica socio-cultural. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 13(2), 224-230. Disponible en <http://eprints.rclis.org/32243/1/21-ART%20REVISION%202.pdf>

- Salinas Palencia, W., & Cassiani Cassiani, L. (2019). *La tradición oral del caribe colombiano como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora*. [Tesis de Maestría]. Universidad de la Costa, CUC.
- Sánchez Chévez, L. A. (2013). La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. *Diá-logos*, 12, 7-16.
- Silveira Caorsi, E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4(19), 105-113.
- Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura*. (7ª ed.) Graó.
- Vasina, J. (1968). *La tradición oral*. Labor.
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura en D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 23-35). Paidós.