



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA

Recinto Universitario Rubén Darío

Facultad de Educación e Idiomas

**Trabajo monográfico para optar al título de Licenciado en Ciencias de la
Educación con mención en Lengua y Literatura Hispánicas**

Tema:

La recontextualización de cuentos como estrategia didáctica para potenciar la comprensión lectora de cuentos nicaragüenses en estudiantes de séptimo grado

Autor:

Bra. Andrea Ninoska Vado Escobar

Tutor:

MSc. Javier González Blandino

Julio, 2021

Agradecimientos	4
Dedicatoria	5
Valoración Docente	6
Resumen	7
Introducción	8
Planteamiento del Problema	11
Justificación	15
Objetivos	17
Objetivo General	17
Objetivos Específicos	17
Antecedentes	18
5. Fundamentación Teórica	23
La Literatura Nicaragüense en Educación Secundaria	23
La Comprensión Lectora de Textos Literarios	23
El Gran Reto de la Competencia Literaria en Nicaragua	25
La Recontextualización de Cuentos como Estrategia Didáctica	27
Nuevo Enfoque Didáctico: tras la Actualización de las Mallas Curriculares	31
5.2.1. Bajo la Lupa: Secuencias Didácticas para la Enseñanza de la Cuentística 2019-20	31
5.2.2. Hacia una Nueva Didáctica de la Literatura	34
El Cortometraje como Recurso Didáctico	37
Generalidades del Cortometraje	37
Pasos para la Elaboración de Cortometrajes	40
Marco Metodológico	42
Tesis	42
Enfoque y Paradigma de la Investigación	42
Tipo de Investigación	42
Población y Muestra	43
Técnicas e Instrumentos de Investigación	43

Análisis de los Resultados	46
7.1 La Recontextualización como una Tentativa para la Nueva Didáctica de la Literatura	46
7.2 Las Redes Sociales como Gestoras de la Comprensión Lectora de los Cuentos Nicaragüenses	56
Conclusiones	75
Recomendaciones	78
Referencias	79
Anexos	86

Agradecimientos

Primeramente a Dios por la sabiduría, entendimiento y fortaleza que me ha concedido para llevar a cabo mi investigación.

A mi familia por el amor infinito e incondicional durante todo este proceso.

A mis hermanos en Cristo, dentro y fuera del país, por llevarme siempre en sus oraciones.

A mi tutor, MSc. Javier González Blandino, por compartir su conocimiento, paciencia interminable y confianza depositada en este proyecto.

A mis amigos, y hermanos de ciencia, Farah, María, Eliezer, Albania, E. R. y Beymar por el afecto y palabras de aliento en esta etapa académica.

A la maestra Flor Aguilar Ortiz por cada palabra de ánimo y fortaleza en mi fase investigativa.

A las autoridades del Centro Escolar 12 de Septiembre por permitirme aplicar mi proyecto en sus estudiantes y, de manera especial, al profesor Néstor Chavarría, docente de Lengua y Literatura, quien contribuyó a la aplicación de esta propuesta didáctica, por la confianza y su amistad.

A cada uno de los docentes de la UNAN-Managua que tuvieron participación en mi formación académica.

A todas las personas que creyeron en mí en todo momento, especialmente a J. Bravo y Mariani Aguirre por su leal amistad.

Dedicatoria

A los futuros maestros y a los que ya ejercen la labor que, con su arduo trabajo, impulsan el amor por el aprendizaje y la lectura.

Valoración Docente

Resumen

El presente trabajo propone la recontextualización de los cuentos como estrategia didáctica para potenciar la comprensión lectora de cuentos nicaragüenses en estudiantes de séptimo grado. Este sigue un método investigativo bajo el enfoque cualitativo del tipo investigación-acción. En este sentido, se efectuó un detallado proceso de revisión de la bibliografía (estudios, investigaciones, tesis) vinculada, de forma directa o indirecta, con nuestro objeto de estudio, ello con la finalidad de conocer el estado de la problemática y, a partir de ello, reflexionar sobre nuestras líneas de trabajo y, por tanto, las acciones que se ejecutaron. Por otra parte, la información que se obtuvo se logró mediante la observación, recolección de datos por *pretest* y *postest*, así como la realización de una entrevista grupal. Los hallazgos encontrados, tal como se comprobará en los apartados finales de este estudio, demuestran que la mayoría de los estudiantes alcanzaron la competencia literaria al vincular su lectura con aspectos de su cotidianidad y, a su vez, integrar la creación de recursos como el cortometraje y redes sociales para mostrar sus lecturas.

Palabras claves: comprensión lectora, cuentos nicaragüenses, didáctica, recontextualización, TIC.

1. Introducción

La búsqueda por mejorar la calidad del proceso lector ha sido un pilar indispensable en las investigaciones educativas. Esta problemática implica tal prioridad que, incluso, organizaciones como la UNESCO elabora permanentemente reportes sobre análisis curriculares y pruebas estandarizadas a estudiantes con el fin de evaluar el nivel de comprensión lectora que han alcanzado los países de Latinoamérica y el Caribe. Nicaragua, lamentablemente, se encuentra en los lugares bajos de esos informes. Ese es uno de los motivos por el que nuestras instituciones académicas buscan constantemente mejoras educativas con las que puedan cambiar dicha problemática a través de las investigaciones que funcionan como proyectos de graduación.

Con el fin de aportar a la meta de formar lectores competentes, presentamos esta investigación cualitativa centrada en proponer la recontextualización de cuentos como estrategia didáctica que potencie la comprensión lectora de cuentos nicaragüenses en estudiantes de séptimo grado. En este sentido, establecimos una fase exploratoria sobre habilidades de lectura comprensiva y, con los resultados de esta exploración, creamos un plan de acción que integrara la recontextualización de cuentos como principal estrategia didáctica, a la vez que, como objetivo fundamental de este trabajo, evidenciamos los cambios que se obtuvieron luego de ejecutar nuestra propuesta.

Por otro lado, el motivo que nos impulsó a realizar este trabajo es la tentativa de promover un ajuste en la didáctica de la literatura desde la vinculación del texto con la realidad de los lectores y la inclusión de recursos como el cortometraje, *memes* y *chats* para representar dicha adaptación con su cotidianidad. Estas actividades sugeridas tendrán como primera

finalidad motivar al estudiantado hacia una relectura de la obra que el docente les presente, seguido de practicar los contenidos teóricos adquiridos en clases y, principalmente, brindar al grupo un nuevo espacio de creación o producción de sus mismos materiales desde una perspectiva lúdica en la que demuestren su apropiación del texto literario y, a su vez, destacarán su apreciación del conflicto de los personajes; es decir, no se trata solo de identificar las características en otros formatos como lo sugieren las mallas curriculares.

Esta investigación pertenece al paradigma sociocrítico y es del tipo investigación-acción porque buscamos la vía de resolución a las dificultades que el estudiantado presentó en la exploración y lo llevamos a cabo. La realización de este trabajo fue gracias a la observación e instrumentos de investigación como el pretest y postest en forma de cuestionarios, una secuencia didáctica que desarrolla la estrategia, así como recursos anteriores y una entrevista grupal a manera de coevaluación de las actividades de la propuesta. La muestra no probabilística en la que aplicamos las técnicas e instrumentos de investigación fueron dieciocho estudiantes del séptimo grado A del Centro Escolar 12 de Septiembre ubicado en la comarca Jocote Dulce del distrito I, municipio de Managua.

En el documento se encontrará, como primer capítulo, un marco teórico formado por antecedentes internacionales y nacionales que abonaron información sobre la importancia de abarcar la comprensión lectora, puesto que es una problemática presente dentro y fuera del país y nos permite tener una perspectiva general sobre las nuevas líneas de enseñanza literaria para mejorar la comprensión lectora. Seguido a eso, tendremos la fundamentación dividida en tres puntos principales: 1) La literatura nicaragüense en educación secundaria, 2) El nuevo enfoque didáctico tras la actualización de las mallas curriculares (resaltamos en este apartado un análisis realizado a las secuencias didácticas de los trabajos investigativos

2019-20 de la UNAN-Managua e incluimos la información suficiente sobre la tendencia que proponemos al incluir las redes sociales como gestoras de la comprensión lectora) y finalmente, el punto 3) El cortometraje en la educación. En el capítulo dos tenemos el diseño metodológico que abarcará información detallada sobre el enfoque, paradigma, tipo, muestreo y las técnicas e instrumentos de investigación. Como tercer capítulo, detallamos el análisis de los datos, mismo que se bifurca en dos grandes apartados según nuestra triangulación: *La recontextualización como tentativa para la nueva didáctica de la literatura* y *Las redes sociales como gestoras de la comprensión lectora*. En estos presentamos los hallazgos principales antes, durante y después de la aplicación de nuestra propuesta didáctica. Para finalizar, exponemos las conclusiones y recomendaciones que surgieron de nuestro análisis y en relación con nuestros objetivos y planteamiento del problema.

La principal conclusión a la que llegamos se centra en que si el estudiantado lee los textos propuestos por el docente y los traslada a las vivencias de su contexto, podrá vincularse con el texto literario y ejemplificar con mayor facilidad las situaciones y sentimientos expuestos en el texto. Cabe aclarar que esta vinculación (recontextualización) no debe centrarse en redactar un enunciado solamente, sino que el estudiante sea creador de formatos con base en dicha recontextualización, y que mediante la práctica de esto, pueda potenciar sus habilidades de comprensión lectora con textos literarios u otra tipología textual.

2. Planteamiento del Problema

La enseñanza de Lengua y Literatura en Nicaragua está diseñada para impartirse desde un enfoque comunicativo funcional. Este enfoque intenta desarrollar las competencias comunicativa y lingüística en los estudiantes. Dentro de estas, se encuentran otras competencias que se hacen necesarias para lograr resultados óptimos en la formación de los educandos: la competencia pragmática, sociolingüística, discursiva o textual (en la que también se incluye la competencia literaria y semiótica) y estratégica. Por consiguiente, se han diseñado contenidos que ayuden a alcanzar dichas competencias y que engloban las macrohabilidades del lenguaje (hablar, escuchar, leer y escribir). A estos contenidos se les asigna un tiempo establecido en las mallas curriculares del Ministerio de Educación (MINED) para que el estudiante los comprenda, desarrolle y potencie sus habilidades y capacidades y, solucionar la diversidad de problemas en la vida cotidiana: trabajo, escuela, familia y comunidad. Pero, aun con todas las horas dedicadas a la enseñanza y el estudio, los jóvenes estudiantes siguen presentando dificultades al momento de poner en práctica lo aprendido, especialmente al momento de comprender un texto.

La comprensión lectora es una de las habilidades de la lengua que más se ejercita, pues, en todo momento estamos en constante lectura: en la calle leemos anuncios o el letrero de «se renta un cuarto», mensajamos con otros y, a veces, tenemos que activar todo nuestro poder lector cuando los demás no utilizan signos de puntuación. Centrémonos en la escuela: casi todas las materias requieren la capacidad de comprender un texto, incluso en Matemáticas debemos leer y comprender bien un problema para saber qué operación realizar, pero en Lengua y Literatura cambia. Se trata de brindar al estudiante un corpus que no se limite a un solo tipo de texto (expositivos, argumentativo, descriptivo, etc.) y brindarles técnicas

para comprenderlos: activar los conocimientos previos, las inferencias, encontrar las ideas principales, descubrir el tema y que clasifiquen al texto según las características que encuentren (para que, luego, puedan producir sus propios textos). Pero, ¿qué pasa con los textos literarios?

Los textos literarios, con la actualización de las mallas curriculares del MINED, se están enseñando por géneros (poesía, teatro, novela, cuento) y no por corriente, escuela o generación artística. Esto presenta una búsqueda de acercamiento literario para los estudiantes, incluso, vuelve un poco más atractiva la sesión de clases al tener la libertad de escoger un texto del género literario de estudio correspondiente. En esta investigación, nos centraremos en la cuentística debido a la brevedad, la economía de medios, esa característica del cuento que permite transmitir la condición del ser humano con pocas palabras porque «el cuento debe ganar por knockout» (Cortázar, 1963/1993, p. 385). Al ser un texto corto, permite que los estudiantes tengan una lectura amena sin tener que ver cuántas páginas hacen falta para terminarlo, ampliar la concepción que ellos tienen de la realidad, sentirse identificados con los personajes y poder emitir un punto de vista crítico sin la necesidad de que la sesión se vuelva un fusilamiento por estar a favor o en contra de un texto. Aunque esta actualización es un gran paso para la educación, no es suficiente. El estudio de las obras literarias presenta algunos obstáculos como el que los jóvenes no tengan un hábito lector, asimismo, la actitud del docente es primordial para que los estudiantes se interesen por leer y, sobre todo, las estrategias de enseñanza-aprendizaje propuestas por este deben ser atractivas, es decir, no limitarse a leer el texto y contestar las preguntas de una hoja. Ahora bien, es necesario agregar que, bajo estas dinámicas tradicionales, solo estamos invitando al estudiantado a leer, o sea: aglutinar información, sin que esta conlleve a la reflexión individual o, en el mejor de los casos, de la sociedad.

Entonces, ¿por qué no acercarlos al texto y que se sientan cómplices o identificados con algunas experiencias que plasman los autores? Solo les enseñamos a reproducir un texto literario sin mostrarles que la ficción no está lejos de la realidad, de su realidad. Este acercamiento incluye recontextualizar los textos a situaciones que los estudiantes hayan visto, escuchado o vivido. Incluso, invitarlos a ser coautores de la obra y que ellos redacten una escena o pasaje distinto al que está escrito es parte del desarrollo de la creatividad, de la lúdica. Tampoco podemos olvidar que estamos en una sociedad tecnológica. Desde muy temprana edad, los jóvenes de ahora, aprenden a usar dispositivos como celulares, *tablets* y computadoras y, cabe recalcar que, con acceso a Internet.

Es probable, igualmente, que aún nos esté costando comprender que llevar un proyector al aula y presentar diapositivas no significa que estamos diversificando las estrategias de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la tecnología debe encaminarse a ser un medio didáctico, y no a un fin en sí mismo. Es decir, no basta únicamente con el uso de materiales multimedia, sino en que estos permitan una vinculación con el texto más allá de una lectura superficial. Por esto, se debe orientar el empleo de estos recursos hacia una estrategia específica: la recontextualización, por ejemplo.

Debido a lo anterior, creemos que es necesario enriquecer las estrategias de enseñanza-aprendizaje hacia unas que involucren recursos o herramientas tecnológicas con las que los estudiantes estén familiarizados. Lograr que esos dispositivos de entretenimiento sean también instrumentos productivos, que permitan reconocer que la literatura no es solo leer y escribir un ensayo, sino otro grado de complicidad creativa. Los materiales audiovisuales, por su atractivo y popularidad, son los que colaboran con más efectividad durante el proceso de enseñanza/aprendizaje, pues «su empleo permite que el alumno asimile una cantidad de información mayor al percibirla de forma simultánea a través de dos sentidos:

la vista y el oído» (Barros y Barros, 2015, p. 3), por lo tanto, consideramos que también a través ellos se podría producir otra experiencia con los textos literarios. Además, existe un tipo de producción fílmica que comparte semejanzas con el cuento, este es el cortometraje. Algunas características de los cortometrajes como el número de personajes, la brevedad, la utilización de recursos narrativos como la elipsis, y el desarrollo de un argumento que se centra en una sola acción o reacción del protagonista-que puede ser complejo-propician la creación de los mismos a partir de textos literarios, pues, se apoyan de las estructuras narrativas clásicas, especialmente, del cuento (Cooper y Dancyger, 1998, citado en Fernández, 2003). De manera que, podemos ligar los materiales audiovisuales de ficción y las obras literarias para fortalecer la enseñanza de la literatura y su aprendizaje. ¿Será la mejor manera de ayudar a que se potencie la comprensión lectora de cuentos en los estudiantes de séptimo grado?

3. Justificación

Uno de los propósitos de las ciencias de la educación es responder a las necesidades educativas con vías de solución que permitan superar obstáculos que el estudiante presente al desarrollar acciones de aprendizaje. Por esta razón, es que existen trabajos investigativos, proyectos y tesis que giran en torno a la ampliación de conocimientos que involucren el mejoramiento de alguna deficiencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El presente trabajo no es la excepción. Los problemas de comprensión lectora podrían afectar a cualquier asignatura y, por ende, situaciones cotidianas. La búsqueda por enriquecer el saber sobre esta temática y brindar un aporte significativo a las fallas en la lectura comprensiva nos motivaron a realizar esta labor investigativa. Proponer un ajuste en el discurso pedagógico desde la recontextualización y la integración de actividades lúdicas no solo es labor de una asignatura en específico, sino de todas las ciencias educativas, pues es una manera de acercar e interesar a los educandos desde la vinculación con su realidad y la recreación.

Sin embargo, donde más es posible comprobar el desinterés por la lectura y debilidades en la comprensión de textos es la asignatura de Lengua y Literatura. Cabe recalcar que no es lo mismo leer un texto expositivo que uno literario. Los mecanismos para comprender los textos son totalmente distintos, y esto es por el objetivo con que fueron escritos. Además, no hay un acercamiento lector hacia los géneros literarios y, por ende, los estudiantes no se esfuerzan por mejorar su lectura.

Esta investigación proporcionará, además de conocimientos a las ciencias de la educación, una serie de actividades sugeridas que funcionarán como una vía de inclinación o curiosidad hacia los textos literarios a partir de una lúdica que incluya el vínculo entre la literatura y los pasatiempos de los educandos. Específicamente, el presente trabajo abordará el género

cuento desde una didáctica atractiva, tanto por la vinculación del discurso literario-pedagógico y la actualidad o experiencias del estudiantado como por una perspectiva diferente sobre el ocio y su transformación a deber escolar. Es, pues, un aporte al enriquecimiento de la didáctica literaria en uno de los niveles de educación con más cantidad de estudiantes: secundaria.

Además de lo anterior, queremos contribuir a mejorar la educación nicaragüense y su perfil lector para obtener un mayor número de profesionales capacitados que puedan velar por el desarrollo de la nación. Si fortalecemos la calidad de la educación, podremos asegurarnos un crecimiento económico y cultural, pues, tendremos nicaragüenses competentes en sus áreas porque comprenden correctamente lo que escuchan, leen y escriben evitando confusiones en los procesos comunicativos ya sea en un ambiente social, académico o laboral. En nuestra labor investigativa, apuntamos a un ajuste didáctico que permita visualizar el contexto nicaragüense en la literatura y otras asignaturas, ya que, si los estudiantes distinguen las debilidades de su presente, podrán avanzar hacia un futuro en el que superen obstáculos como individuos y como colectivo.

4. Objetivos

Objetivo General

- Validar la recontextualización de cuentos nicaragüenses como estrategia didáctica para potenciar la comprensión lectora de cuentos en estudiantes de séptimo grado.

Objetivos Específicos

- Realizar *pretest* y *postest* sobre comprensión lectora de cuentos a estudiantes de séptimo grado.
- Crear una secuencia didáctica que desarrolle la recontextualización de cuentos nicaragüenses para estimular el gusto por la literatura.
- Evidenciar los cambios que se obtienen integrando la recontextualización como principal estrategia didáctica de comprensión lectora de cuentos nicaragüenses.

Antecedentes

En nuestra búsqueda de antecedentes para esta investigación encontramos el de Saavedra y González (2019) quienes elaboraron la propuesta de una secuencia didáctica que desarrollara la sensibilidad por la poesía y cuya estrategia fue producto de diagnóstico, así, pues, sugirieron el corto animado. Esta es una investigación exploratoria con enfoque mixto y la diagnosis se realizó por medio de encuestas. Los investigadores llegaron a la conclusión de que es necesario implementar nuevas estrategias relacionadas con los intereses de los estudiantes y el uso de la tecnología, pero, con respecto a lo último, es necesario capacitar a los docentes para que tengan conocimiento del uso de herramientas tecnológicas y enfocarse en el uso adecuado de las mismas.

Continuando con la búsqueda, encontramos la investigación de Mora y Serrato (s.f.), misma en la que proponen una secuencia didáctica que integre el uso de cuadros sinópticos para fortalecer las habilidades y capacidades de comprensión lectora de cuentos en los estudiantes del Centro Escolar Enrique de Ossó de Managua. Esta investigación pertenece al enfoque cualitativo. También se aplicaron instrumentos como diagnosis a estudiantes y entrevistas a docentes. Los resultados de las diagnosis arrojaron que la mayoría de los estudiantes tienen un nivel medio sobre el nivel inferencial y dificultades, incluso, en el nivel literal al interpretar cuentos.

También tenemos que Amador, Ticay y Lacayo (2019) elaboraron un trabajo de grado descriptivo con base en el uso de las herramientas TIC mediante la observación y la diagnosis. Estas investigadoras establecieron la importancia de estas herramientas en favor de la lectura de cuentos por medio de la creación de videos humorísticos y, por ende, incentivar el gusto por la lectura, una comprensión lectora animada y la importancia del aprendizaje significativo.

Por otro lado, el trabajo de Potosme, Orellana y Pérez realizado (2019) es una propuesta didáctica en búsqueda del mejoramiento de la competencia literaria analizando elementos de cuentos en estudiantes de educación media. En este trabajo se realizó una diagnosis para indagar sobre los conocimientos sobre la cuentística y, así, elaborar una secuencia didáctica estableciendo 4 fases: teorización, comprobación de adquisición de conocimientos, el taller de redacción de cuentos y la presentación de esos cuentos a través de imágenes en VivaVideo. Sus autores recalcan la importancia de trabajar con herramientas que están al alcance de los estudiantes y les es de interés.

Así también encontramos el trabajo de Navarrete y Hernández (2019) bajo el método lógico deductivo en el que aplicaron una prueba diagnóstica a estudiantes de séptimo grado E del Instituto Nacional Héroes y Mártires de la ciudad de Masaya. Esta prueba mostró que los estudiantes presentan deficiencias en cuanto a comprensión lectora, por lo tanto, idearon una secuencia didáctica en la que añaden un espacio dedicado a la reflexión individual y conjunta para un aprendizaje significativo.

Sumada a esta investigación está la de Murillo, Blas y Jaen (2019) cuyo propósito fundamental fue crear una secuencia didáctica que diera lugar a mejorar las graves faltas de comprensión lectora en cuanto al análisis de cuentos. Estas deficiencias las identificaron a través de una diagnosis realizada a estudiantes de séptimo grado del Colegio 14 de Septiembre.

El proyecto de aula de Daniela Alzate (Bogotá, 2018) propone el uso de los cortometrajes para fomentar las inferencias en la primera infancia. Su autora mira el cortometraje como una herramienta que ayuda en los procesos de percepción de secuencias narrativas. Se realizó un diagnóstico para evidenciar el déficit de lectura de imágenes y, dependiendo de los resultados del diagnóstico, aumentar el nivel de complejidad de los cortometrajes.

En el trabajo de Miranda, Ruiz y Vega (México, 2017), el uso de cortometrajes es aplicado a la alfabetización inicial de estudiantes de preescolar y primaria. Esta investigación trata de lograr que los educandos adquieran una competencia lectora antes de siquiera alcanzar la habilidad de escribir. Usar el cortometraje como recurso se perfila como una herramienta que logra que el estudiante aprenda a revisar los textos que le puedan hacer llegar en el futuro y aprenda a leer todo tipo de texto, incluyendo el texto dentro de la narrativa audiovisual. Los resultados fueron positivos.

Además, se encuentra el trabajo de Benítez (Chaco, 2016). Este consiste en una propuesta didáctica dirigida a estudiantes de educación secundaria en la materia de Lengua y Literatura de la Escuela de Educación Secundaria no. 41 “José Antonio Gotusso” ubicada en la localidad de Machagai, provincia de Chaco, Argentina. El autor se planteó como objetivos el ampliar el repertorio literario de los estudiantes para fortalecer sus capacidades como lectores y escritores autónomos, que interpreten los textos a partir de la experiencia apropiándose de los conceptos de la clase, también socializar las interpretaciones, propiciar la participación del estudiantado a la escritura y en debates en los que se desarrollen temas relacionados con la literatura, además, que los educandos recreen el texto literario en formato audiovisual a partir de sus interpretaciones y por medio de las TIC.

Aproximadamente, noventa estudiantes (treinta educandos por cada grupo-clase, es decir, tres grupos), varones y mujeres, por cada curso, fueron los participantes en este proyecto didáctico; adolescentes que provenían de sectores sociales distintos y con conocimiento literario. La propuesta se centró en la creación de un cortometraje a partir de un cuento. Para esto, hubo cinco clases en las que se realizaron actividades dinámicas que permitieran el involucramiento y la expresión del estudiante: *un recorrido literario, un recorrido cinematográfico, un recorrido de escritura del guion-preproducción, preproducción y*

rodaje, y posproducción. Al finalizar las actividades, se mostraron los cortometrajes a nivel institucional donde los estudiantes de otros cursos y los mismos autores realizaron una retroalimentación de sus obras y su experiencia en la creación de las mismas. Los docentes y estudiantes involucrados en esta propuesta hicieron uso de herramientas y recursos tecnológicos como *netbooks*, teléfonos inteligentes, proyectores, aplicaciones para editar videos y materiales en físico como fotocopias de textos. El tiempo aproximado de la secuencia fue de treinta horas didácticas. Los resultados de este proyecto fueron satisfactorios.

Por otro lado, Lombardi (Trujillo, Perú, 2016) realizó un estudio de posgrado con el fin de determinar en qué medida el uso del cortometraje como estrategia didáctica mejora la competencia de los estudiantes de Narrativa Visual perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Privada Antenor Orrego en el 2014. Fue una investigación aplicada con un diseño cuasiexperimental con pretest y postest alcanzando un nivel de logro óptimo.

Finalmente, para Lazo y Gabelas (Zaragoza, 2011), los cortometrajes representan un medio para desarrollar las habilidades sociales entre los participantes. En su estudio realizado a los participantes del Programa Cine y Salud llevado a cabo en Aragón, específicamente, a los estudiantes de enseñanza secundaria para lograr el desarrollo de las competencias de comunicación audiovisual a través de cuestionarios y encuestas y realizar un análisis cualitativo.

Al realizar esta revisión de literatura en cuanto a trabajos investigativos relacionados con nuestro tema, hemos detectado que la didáctica literaria en la actualidad sigue una línea que busca la integración de la tecnología a los contenidos curriculares, de manera que se promueva el uso de las herramientas TIC y la elaboración de recursos audiovisuales como

cortometrajes (ya sea de ficción o animados). Esta inclusión de herramientas tecnológicas, en todos los niveles educativos, es una respuesta a las necesidades de los educadores y educandos porque, aunque solo pareciera una vía lúdica, es en realidad la preparación para una educación virtual y a distancia—necesaria en el presente contexto de la COVID-19, por ejemplo—que ha tenido auge a partir de las mejoras educativas y el desarrollo económico a nivel mundial. Debido a estas evidencias, hemos decidido incluir estos recursos tecnológicos y lúdicos en la elaboración de nuestro plan de acción (secuencia didáctica), y así, ampliar la perspectiva de la enseñanza de la literatura.

5. Fundamentación Teórica

5.1. La Literatura Nicaragüense en Educación Secundaria

5.1.1. La Comprensión Lectora de Textos Literarios

La lectura se ha convertido en una actividad recurrente en cualquier institución de formación académica escolar o superior, no hay materia alguna que no lleve un proceso de lectura, por muy pequeño que sea, pues, «La lectura implica, por una parte, una competencia, un aprendizaje del sujeto que ejecuta el acto» (Eguinoa, 2000, párr. 1). Aunque la lectura sea un acto cotidiano, no basta con solo mirar un papel con letras y recitarlas en voz alta, voz baja o solo seguir con la vista. ¿De qué sirve ese simple ejercicio cuando el lector no comprende lo que está leyendo? La comprensión lectora se podría complejizar si pensáramos que todos los textos se leen de la misma manera.

No podemos pedirle a un estudiante que lea un poema como si se tratara de una noticia de última hora y es que «Leemos diferente según si nos encontramos delante de un periódico, una novela, una redacción de un alumno, una carta que escribimos nosotros mismos, una nota, un anuncio, etc.» (Cassany, Luna y Sanz, 2003 , pág.197), por esa razón es necesario que el estudiante adecúe su lectura según la tipología textual en cuestión, iniciando por enseñarle que los textos son diferentes, desde su construcción hasta su comprensión. Todos los textos tienen sus propios procesos de comprensión.

Para Fernando Llanos Masciotti, docente de Posgrado de la enseñanza de lectura y escritura en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, es de vital importancia el desarrollo de habilidades lectoras que se vinculen con conocer el objetivo del autor y la

construcción o estructura del texto, así, las estrategias enseñanza se ajustarán a la tipología textual y, de igual manera, las estrategias de lectura de los estudiantes se enriquecerán (2018). No se trata sólo de llegar a un conocimiento conceptual sobre los tipos de textos y sus características para poder diferenciarlos de los otros y quedarnos con una simple clasificación, sino de reflexionar sobre qué se está leyendo, qué estrategias se deben implementar para una correcta comprensión, cómo compartirlas (o cuales compartir) con los estudiantes y encontrar la aplicación de ese texto en el contexto real del estudiante (vinculación con aspectos o situaciones cotidianas).

Las aulas de clase (entiéndase maestro, estudiantes, incluso materiales) deberían girar alrededor de una educación literaria que promueva un aprendizaje significativo y la formación de lectores competentes. Esto debe implicar una estrecha comunicación docente-discente, discente-texto. Para lograrlo, es importante guiar al estudiantado a una experiencia lectora satisfactoria en la que logre identificarse con los personajes, contrastar la cosmovisión del autor con la propia- y la de otros -, compare el contexto de la historia con el de la lectura y reconocer características textuales-discursivas no como un conocimiento que almacenar por un cuestionario, sino porque simbolizan un pensamiento o experiencia de la humanidad (Zayas, 2011). Así, no sería una lectura pasiva o monótona en la que expongan datos biográficos y estilísticos (esta información conceptual es importante, pero no es el “Sol” del “Sistema Literario” o del proceso lector), pues, a lo que los docentes deben aspirar es desarrollar en el estudiante un pensamiento crítico y capaz de leer por aprender, por placer o las dos, simultáneamente; que los estudiantes disfruten leer literatura.

5.1.2. El Gran Reto de la Competencia Literaria en Nicaragua

¿*Competencia literaria*? Necesitamos, primeramente, conocer el concepto de competencia. Rodolfo Posada explica que el concepto más válido de competencia es el «saber hacer en un contexto [...] lejos de entenderse como “hacer” a secas, requiere de conocimiento (teórico, práctico o teórico-práctico), afectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento, todo lo cual se expresa en el desempeño» (2004, p. 1). Así, una competencia es la capacidad de cumplir una tarea o alcanzar un objetivo con eficiencia, tanto con conocimiento y experiencia como actitudes. Si una persona -estudiante en este caso- logra alcanzar la meta u objetivos de aprendizaje con los elementos anteriores, se le considera un estudiante competente. Ahora bien, aclarado el punto de qué es una «competencia», ¿qué es una *competencia literaria*?

Una competencia literaria son todas aquellas normas que se utilizan para leer un texto literario, como las semejanzas y diferencias de recursos entre obras -o bien, la intertextualidad- y la reinterpretación de la realidad planteada en el texto vs realidad del lector (Culler, 1978, citado en Mendoza y Pascual, 1988). Entonces, la competencia literaria son los recursos, técnicas o teorías que un lector es capaz de aplicar al leer para deconstruir un texto literario y, que al realizarlo correctamente, se vuelve un lector competente, hábil en el área de literatura.

En las mallas curriculares para el cuarto ciclo (7mo, 8vo y 9no grado) del Ministerio de Educación (MINED) existe un pequeño espacio destinado a explicar en qué consiste la competencia literaria antes aclarando que esta debería incluirse en la competencia discursiva o textual, y es de gran significación pedagógica: «incluye los conocimientos, las habilidades, los hábitos y actitudes que hacen posible la comprensión y disfrute de los textos literarios» (2019, p. 3). La competencia literaria, para las autoridades educativas de

Nicaragua, ¿es una subcompetencia?, y si tiene demasiada importancia pedagógicamente, ¿por qué no abarcar más información sobre el desarrollo de la misma como lo hacen con las demás competencias?

El análisis curricular llevado a cabo por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), en conjunto con el Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, para el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) mostró que Nicaragua presenta deficiencias significativas en el área de Lengua y Literatura en comparación con los otros países de Latinoamérica y el Caribe. El reporte del análisis curricular ERCE (2019) dice que

el currículo de Nicaragua presenta un claro énfasis en el tema de la Diversidad textual y en la Comprensión lectora literal e inferencial. Esta última alcanza un mayor peso en sexto grado. Los demás dominios - Estrategias de lectura, Reflexión y evaluación sobre los textos y Decodificación- están ausentes en el currículo de Nicaragua. Es necesario reflexionar sobre esta poca diversificación de dominios en el currículo nicaragüense y avanzar hacia una mayor diversificación, que asegure que se logren los aprendizajes en lectura (UNESCO-OREALC, 2020, pp. 10-11).

Cabe señalar que ese análisis se estableció para el currículo de tercer y sexto grado de educación primaria. Los estudiantes de esos grados son los que ahora están terminando la primaria, entrando a séptimo u octavo grado. Si el LLECE concluyó que el currículo presenta deficiencias en la comprensión lectora, ¿tendremos lectores competentes en secundaria? Al parecer no. Y esto no es una problemática que nació hace tres años, pues,

«una prueba de lectura a estudiantes de primer ingreso por la Universidad Centroamericana (UCA) efectuada este año revela que los alumnos en conjunto, tiene un promedio de 35.3 puntos sobre 100 en estrategias de comprensión y escritura» (González, 2017, párr. 1). Hacemos hincapié en los estudiantes de secundaria porque son de especial interés para esta investigación, específicamente, los de séptimo grado.

5.1.3. La Recontextualización de Cuentos como Estrategia Didáctica

Una *estrategia*, según la actualización 2020 del Diccionario de la Lengua Española (DLE), significa arte, traza para dirigir un asunto. En la educación no adquiere un significado con diferencia radical, pues, las estrategias didácticas «son un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito» (Tobón, 2010, citado en Jiménez y Robles, 2016). Es decir, todo lo que se emplea como técnicas y actividades, cuando son usadas con el cumplimiento de los objetivos, indicadores de logros o la competencia misma, es una estrategia didáctica. Para Díaz-Barriga y Hernández (2002), existen dos tipos de estrategias: las de enseñanza y las de aprendizaje. La diferencia entre estas las basa en el agente de enfoque, ya que las estrategias de enseñanza son los recursos que son mediados por el docente para ayudar-guiar al estudiante mientras que las estrategias de aprendizaje son los procedimientos o habilidades que el estudiante ejecuta para aprender y solucionar dificultades. Así, la presencia de estos dos tipos de estrategias da lugar a un equilibrio entre la ayuda que el educador puede brindar y la autonomía del educando.

Sin embargo, grandes pedagogos y pensadores como María Montessori y Jean Piaget apoyan la integración de las actividades lúdicas en la enseñanza a niños para un aprendizaje

significativo (Madrigal y Valle, s.f). Pero, ¿que la lúdica no es puro juego? La lúdica es una «serie de actitudes y predisposiciones que atraviesan toda la corporalidad humana.

Podríamos afirmar que son procesos mentales, biológicos, espirituales que actúan como transversales fundamentales en el desarrollo humano» (Jiménez, 2013, p. 50). Por lo tanto, es indispensable que el ambiente de enseñanza y aprendizaje cambie de un escenario monótono o rutinario a uno armónico y creativo para fortalecer el desarrollo científico y actitudinal del estudiantado, en otras palabras, encontrar en el “juego” un medio con el que podemos divertirnos sin dejar de aprender a conocer, hacer y ser.

Aunque un docente posea todo el conocimiento teórico sobre estrategias didácticas, los contenidos que debe enseñar y las actividades/recursos que implementar en el aula de clases, siempre existirán interrogantes en los educandos como ¿para qué estoy aprendiendo esto?, ¿qué importancia tiene? y ¿me va a servir en la carrera, trabajo o vida que quiero o tengo? Ahí es donde entra en escena la labor del docente como guía y su habilidad para mostrar que la teoría y práctica compartida servirán al estudiante en aspectos específicos de su existencia; trasladar lo aprendido en las aulas de clases a un contexto real o cotidiano, es decir, su capacidad de *recontextualizar*.

La recontextualización es un término que Basil Bernstein acuña en su trabajo sobre el discurso pedagógico (1994) y que refiere a un proceso por el que un discurso emitido en un tiempo y espacio particular (contexto) se traslada y adecúa a otro tiempo y espacio según sus características. Esta forma de aplicar las asignaturas o temas al contexto real de los estudiantes y relacionarlos con sus intereses podría dar solución a las inquietudes y constantes interrogantes de los adolescentes y jóvenes que cursan secundaria y se preocupan sobre su futuro. Enlazar la Historia Universal con la Medicina por medio de las grandes pandemias que la humanidad ha pasado, Geografía con el estudio de los suelos y el

clima en Ingeniería Civil y Meteorología, Ciencias Naturales o Biología con Agronomía y Zootecnia, el Taller de Arte y Cultura con Diseño Gráfico, Arquitectura y la inclusión del arte en Medios Audiovisuales son algunos de los ejemplos de la vía para encontrar la salida a estas cuestiones y, sobre todo, preparar al joven en su camino académico.

Además de los ejemplos anteriores, el que más nos interesa-como se ha notado en los puntos anteriores-es el caso de la materia de Lengua y Literatura, y especialmente, la enseñanza de la Literatura. ¿Por qué nos enfocamos tanto en este elemento? La respuesta está en que «La representación de la vida humana que se realiza a través de la narración literaria permite, además, enriquecer la perspectiva que el lector posee del mundo» (Roco, 1995, p. 31). Y eso es lo que quieren los docentes, ¿no?, especialmente en Nicaragua. El deber docente no tiene que ser sólo depositar el conocimiento literario con base en la teoría tradicional solamente, sino en proveer al grupo de estudiantes la oportunidad de acercarse al texto literario como un recurso con el que pueda expandir sus concepciones sobre la realidad que él vivencia, en su entorno y que los temas que presenta la literatura pueden ser vigentes.

En la malla curricular de séptimo grado encontramos una unidad pedagógica que propicia esta manera de acercar al adolescente a la literatura e identifique las problemáticas que siguen vigentes y lo rodean. Esta unidad lleva el nombre *Disfrutemos y aprendamos con el cuento* y tiene como competencia genérica «Reconoce el pasado de nuestro país para retomar las lecciones aprendidas y enrumbar su presente» (MINED, 2019, p. 12). Se puede apreciar que toman la cuentística como un recurso de cambio ideológico y conductual, es decir, el estudiante, si es guiado de manera correcta y transparente, podría decidir transformar su forma de pensar y actuar si nota un patrón o un ciclo repetitivo en la historia de su país a través de un texto literario y subjetivo. Con esta unidad pedagógica se pretende

dotar al estudiante de conocimientos sobre el cuento y sus características como la revelación de la condición humana, argumento, conflicto de los personajes y los tipos de personajes (no sólo la simple clasificación entre principal y secundario, sino como redondos y planos).

Sin embargo, no sólo se trata de que el docente mencione los contenidos como un nuevo vocabulario y que los estudiantes tengan que definirlos por ellos mismos sin haber nunca escuchado esas palabras como en muchas ocasiones ha pasado en las aulas de clases. Así que tendrá que recibir, además de un nuevo *input*, el concepto. Para esto, el mediador pedagógico deberá estar preparado conceptualmente y tratar de que el educando asimile la nueva información sin ahogarlo en definiciones que no entiende y, por ende, no podrá aplicar en los ejercicios, actividades o procedimientos que se llevarán a cabo en la lectura de los cuentos.

Además de esa proposición, evidenciamos el apoyo a la recontextualización en la competencia de grado, pues, consideran el objetivo alcanzado si el estudiante «Reconoce el cuento como un género que permite interpretar las vivencias y problemas cotidianos de los seres humanos para comentarlos de forma escrita y oral» (ídem). De modo que, si el educando logra trasladar el contexto de escritura del texto al contexto de su lectura y adaptarlo a las características de su entorno (recontextualización), se ha logrado formar a un estudiante competente y, aparte de eso, utilizar el cuento fue un factor clave, ya que la línea que la narrativa nicaragüense ha tomado es «la exploración de los hechos históricos como una manera de recuperar la memoria del pasado en la ficción» (Ramírez, 2002, párr. 36). Así, aprovechando el hilo que la cuentística sigue y aporta a la historia nacional, y al identificar los temas vigentes en el país, también estamos invitando al joven a indagar, cuestionarse, ampliar su perspectiva, decidir y, por qué no, escribir.

5.2. Nuevo Enfoque Didáctico: tras la Actualización de las Mallas Curriculares

5.2.1. Bajo la Lupa: Secuencias Didácticas para la Enseñanza de la Cuentística 2019-20

La actualización curricular realizada por el MINED en el año 2019, significó un gran cambio en la educación nicaragüense. En Lengua y Literatura, por ejemplo, ya no existe un enfoque por escuelas o generaciones artísticas, sino por género literario (lo mejor que pudieron hacer, por cierto). Si hubo un cambio en la educación y surgieron nuevos retos en la docencia desde ese año, ¿las propuestas didácticas elaboradas por estudiantes universitarios, a un paso de ser docentes o que tienen experiencia en la labor, presentan una nueva visión sobre la didáctica de la literatura? Al revisar trabajos investigativos que tomasen como objetivo principal el fortalecimiento de la comprensión lectora de cuentos nicaragüenses en séptimo grado, se encontró seis proyectos de grado que ofrecían una propuesta didáctica, a partir de la actualización mencionada anteriormente, realizadas en los años 2019-2020. Dedicados a observar las secuencias de estas investigaciones, notamos fortalezas y debilidades en las actividades sugeridas que no se podían pasar por alto.

En la primera secuencia (Murillo, Blas y Jaen, 2019), encontramos que desarrollan la inferencia a través de imágenes, integran la predicción de las acciones del cuento, la descripción de los personajes la hacen por medio de dibujos y usan la dramatización para reforzar la expresión oral, sin embargo, poseen debilidades. Una de ellas nace de una fortaleza y es la utilización del dibujo en la descripción del personaje. Lastimosamente, estos dibujos, si no se orienta correctamente la actividad, sólo mostrarían el aspecto físico y

no la dimensión psicológica o conflictos del personaje como lo detalla la malla curricular en los contenidos de esta unidad. También recrean el argumento sin haber construido con el estudiante el concepto del mismo. Y la que más nos impactó fue que la lectura era ejecutada por el docente y no por los estudiantes, un recuerdo del modelo tradicional en el que el docente era el centro de toda acción pedagógica.

La segunda propuesta (Navarrete y Hernández, 2019) integró otros cuentistas, eso también es parte de la actualización del MINED al descentrarse del emblema nacional, Rubén Darío, y mostrar el abanico de narradores nicaragüenses a los estudiantes. Además, promueve la lectura de cuentos, pero-aquí iniciamos con las debilidades-existe un hueco, pues no muestra cómo la promoverá; sólo presenta la predicción y el vocabulario desconocido como estrategias de comprensión lectora, el argumento lo crean en la escritura de cuentos y no a partir de la lectura y, sobre todo, el depósito de información (no presentan cómo harán la inducción a la conceptualización sobre el cuento) y las únicas actividades de evaluación que aplican con los plenarios y cuestionarios; modelos predilectos de evaluación de los aprendizajes en una escuela tradicional que «no facilita, en realidad, otro tipo de información, también relevante, que nos permita una gestión más eficaz de los conocimientos extraídos por nuestros alumnos» (Mateo y Martínez, 2008, p. 14).

La siguiente secuencia revisada (Potosme, Orellana y Pérez, 2019) presenta la integración de esquemas para organizar la información sobre el cuento, desarrolla la expresión oral mediante una mesa redonda, hacen uso de herramientas tecnológicas como un proyector y utilizan editores de video para cambiar el formato del cuento -excelente actividad lúdica- a una especie de fotograma, sin embargo, aquí nos queremos detener brevemente por el nacimiento de una cuestión, ¿en realidad podremos evidenciar que el estudiante

comprendió un texto narrativo sólo porque aglutina imágenes y las reproduce, la mayor parte de los casos, desde lo literal del texto, a veces sin coherencia? No decimos que este sea el caso, pero, ¿lo que queremos es que el estudiante interiorice que el cuento es como una galería de arte en la que no hay movimiento, acciones... que el cuento se puede comparar con algo estático nada más? Además, encontramos también que la base teórica del cuento se realiza desde la presentación del contenido (no desde la lectura misma de un cuento) y que la redacción de un nuevo cuento se elabora desde una guía y no a partir del aprendizaje significativo del educando.

La próxima propuesta a revisar (Artola, Ávalos y Joan, 2019) presenta la evaluación de los aprendizajes desde la construcción de un organizador gráfico y la ilustración del cuento (a mano) para una posterior realización de la galería de arte. A pesar de este espacio lúdico, explora los conocimientos previos con base en preguntas dirigidas sobre el contenido (como un cuestionario, pero de manera oral, y ya saben qué significa eso), y, sumado a eso, empiezan a desarrollar el contenido desde la escritura de cuentos y no de la lectura... ¿No se pretendía desarrollar el gusto por la lectura?

La quinta secuencia consultada (Mora y Serrato, s.f.) deducimos que fue realizada en el 2020 por la modalidad virtual que mencionan en las sesiones que destinaron para una posible aplicación y que en la fecha de elaboración de dicha secuencia dice “Marzo”, mes en el que se propagó rápidamente la COVID-19 en todo el país, lo que significó el cierre presencial de los colegios y pasar a clases en línea. Lastimosamente, no agregaron las actividades de esas sesiones virtuales. Esta propuesta integra el uso de cuadros sinópticos para organizar la información sobre el cuento, pero no pudimos observar otra fortaleza. Las debilidades que notamos parten del apego “sin querer queriendo” a la escuela tradicional:

utilizar el cuestionario para comprobar la lectura del cuento y no integrar actividades lúdicas.

El último trabajo investigativo al que revisamos la secuencia (Bracamonte, López y Triana, 2019) tiene como debilidades el no integrar actividades lúdicas y que su forma de evaluación no varíe de la realización de esquemas y contestar cuestionarios. Sin embargo, invita a los estudiantes a organizar la información en cuadros sinópticos y, principalmente, es la única secuencia que cumple con la competencia de grado para la enseñanza del cuento al vincular los sucesos del cuento con la cotidianidad o realidad del estudiante a través de un conversatorio. Las otras propuestas, aun mostrando que esa era la competencia que debían desarrollar en el estudiante, no la cumplían.

Hace ya dos años de la actualización de la malla curricular y ajustes a la enseñanza de la literatura por competencias y que sólo uno de los trabajos que encontramos sea el que visualizó formar un estudiante competentemente literario y cercano al cuento reconociendo su presente, reconociéndose a sí mismo en el cuento, nos deja mucho qué pensar sobre la intención de cambiar la visión que el estudiantado posee sobre el mundo literario.

5.2.2. Hacia una Nueva Didáctica de la Literatura

Así es, “Hacia...”. Y se preguntarán el porqué. La respuesta es fácil: porque enseñar y aprender tras reajustes curriculares es un camino totalmente nuevo, y *el camino se hace al andar...* La realidad es que, a pesar de que los contenidos se acoplaron a las necesidades de los estudiantes-y en el caso de Lengua y Literatura, a la necesidad de que los estudiantes logren entablar una comunicación efectiva y desarrollar el criterio propio-tanto en el presente como en el futuro, las actividades que se ofrecen en las aulas de clases no distan de

contestar preguntas y exponer. Así es como pensamos acercar al estudiante al texto literario... En fin, es tarea del docente investigar y capacitarse para mostrarle algo nuevo al estudiantado, que ellos mismos se digan *wow, esto no lo vi venir*, aunque también lo digan al anunciarse un examen a pocos minutos de realizarse. Por esta razón, creemos que una de las maneras para que el alumnado se refresque y aprenda al mismo tiempo es combinar la enseñanza de la literatura con uno de sus posibles pasatiempos, y adivinaron, las redes sociales.

“¡Ay, sacrilegio divino!, ¿cómo es posible que comparemos o mezclemos la sagrada literatura con algo tan banal como *Facebook* o *WhatsApp*?” Por pensamientos como este es que la didáctica literaria no avanza. ¿Orientar a los estudiantes que lean los cuentos en formato digital? Eso no es novedad... ¿No existe algo más que ofrecerle a los jóvenes para que se interesen por la lectura, y por la literaria, especialmente? En nuestra propuesta existen actividades en las que los estudiantes podrán trasladar la lectura que realizaron a recursos familiares para ellos, ¿cuáles?, agárrense a sus sillas: memes, conversaciones de *Messenger* o *WhatsApp*, perfiles o biografías y publicaciones (estados) de redes sociales.

Empecemos con los memes. Estas imágenes con texto que se han vuelto virales por su aspecto satírico entre los usuarios del internet han tomado auge en los entornos educativos. Ya sea para evaluar el conocimiento o como un recurso didáctico, «tienen un poder de descripción y explicación en torno a un fenómeno, hecho u [sic] desarrollo cultural mucho más efectivo para la cultura juvenil, globalizada -y por ende hiperconectada- en el ámbito educativo del siglo XXI» (Vera, 2016, p. 5). Podremos realizar el control de lectura que los estudiantes hicieron invitándolos a crear memes sobre algún pasaje o situación del cuento asignado. Obviamente, no todo en la vida debe ser meme tras meme y más memes. Esto

deberá ser dosificado y bajo control, pues, por el mismo carácter bromista, puede ser objeto de irrespeto bajo la libertad de expresión. Cuidado.

Siguiendo la línea de la utilización de las redes sociales por los adolescentes-jóvenes, dentro de las plataformas con más de un millón de usuarios activos se encuentran *Facebook, WhatsApp, Messenger e Instagram* (Somos Social Inc., 2020). Ojalá así estuvieran los índices de lectura... Apoyándonos en esta información, decidimos usar estos sitios para enseñar literatura, pero no como en una sesión en *Zoom* donde los docentes recitan monólogos por excelencia, sino asemejándola al tipo de interacción que los estudiantes tienen en estos medios y transformar las preguntas sobre descripción, clasificación y conflictos de los personajes-incluso la construcción del argumento-de una prueba sistemática a una actividad creativa que les sería de interés.

Una de las actividades vinculadas con el uso de redes sociales consiste en crear perfiles de *Facebook* o *Instagram* para los personajes del cuento con una foto que se asemeje a la descripción física y en la biografía insertar una frase (o varias) que representen la dimensión psicológica del mismo. Continuando con las redes, podrían hacer estados en los que integren el conflicto entre los personajes que se narra en el cuento mientras los otros personajes pueden desarrollar la situación respondiendo a la publicación en los comentarios. Esto, les ayudará a entender mejor el conflicto presentado en el texto.

Además, les podemos dar la opción de trasladar los conflictos a conversaciones o *chats* de *Messenger* o *WhatsApp* utilizando los diálogos que tienen los personajes o transformando el argumento del cuento a mensajería en la que lo contarán como si hubiera sido el reporte del día; actividad que también ayudará a mejorar su capacidad de síntesis.

Cabe recalcar que todas estas actividades, para que también funcionen como una recontextualización del cuento, deberán ser redactadas con vocabulario cotidiano, con el que los jóvenes se expresan tanto en las redes sociales como en el país, sino, no tendría sentido sólo transcribir lo que el texto les presenta. Aquí es donde nos queremos centrar. Una reescritura del cuento que contenga palabras y fraseologismos con las que los adolescentes se identifican, especialmente, en los contextos que más habitan con las herramientas que ellos utilizan. Esto, básicamente, es ofrecerle al estudiante un espacio en el que pueda ser él mismo y divertirse en equipo sin dejar de aprender.

5.3.El Cortometraje como Recurso Didáctico

5.3.1. Generalidades del Cortometraje

Corto... Ah, sí, una película corta, ¿no? Así es, pero es necesario profundizar al respecto. De acuerdo con el DLE, un cortometraje es una película de corta e imprecisa duración. Este tipo de producción filmica dura 30 minutos o menos (por eso el “corto”), puede comprender cualquier género cinematográfico (acción, aventura, comedia, drama, etc.) y es muy utilizado debido a su bajo costo de creación (Álvarez, 2015). Esas son, principalmente, las razones por las que elaborar un cortometraje está al alcance de todas las edades y géneros.

Además de su poca duración y financiación accesible, el cortometraje cobró auge porque retrata la cotidianidad social y, a pesar de que tiene el mismo proceso de realización que una película de duración normal (largometraje o producciones de 90 minutos), tiene la difícil tarea de abarcar una historia completa que exprese un concepto o un sentimiento y no debe entenderse como el fragmento de una película de mayor duración (Stein, 2019).

Así, el cortometraje deberá captar la atención del espectador transmitiendo de manera adecuada lo que se desea comunicar en los pocos minutos de rodaje y, sobre todo, enfocarse en que la historia narrada genere impacto tanto por el mensaje, concepto o sentimiento como por la creatividad de creación de la misma.

De acuerdo con Cooper y Dancyger (1998, citados en Fernández, 2003) son cuatro los tipos de cortometrajes que han hecho camino en la historia del cine y los medios audiovisuales. Ellos mencionan las películas -parten de la premisa de que el cine, en sus inicios, era cortometraje- de D. W. Griffith y Charlie Chaplin, mismas que poseen una estructura narrativa completa (inicio, desarrollo, final). Suponemos que este tipo de películas son las que hoy podríamos llamar *cortometrajes de ficción*, pues esta es la primera forma en las que se presentaron los primeros relatos audiovisuales y aparentaban igualar situaciones ordinarias o representar obras narrativas (Bohórquez, 2008).

También mencionan otra alternativa para los cortometrajes de ficción: el *cortometraje experimental*. Este había alcanzado éxito por confundir y asombrar a los espectadores. El objetivo de estos cortos es en sí es presentar algo diferente y he ahí su característica esencial, la manera en la que los realizadores encuentran un espacio para «jugar y experimentar con la narrativa, la forma de contar algo, aunque no necesariamente una historia» (González, 2005, p. 10). Este cine, por su estilo, deberá impactar al espectador, permitirle encontrar otra perspectiva, generar otra experiencia, provocarles una catarsis o escandalizarlos.

Siguiendo con los tipos de cortometrajes, el tercero es el *corto-documental*. A pesar de que estos cortometrajes fueron estigmatizados como propaganda socio-política, en realidad, el fin de estas creaciones es reflejar «una realidad sin ser manipulada ni dirigida como en el cine de ficción, siempre buscando la ansiada y discutida objetividad» (Pugni, 2013, p. 6).

Es decir, debe existir en el documentalista una conciencia (social, política, económica, cultural, etc.) que lo mueva a querer representar la verdad y no solo desde su perspectiva ni tergiversar la realidad.

A continuación, presentan al *cortometraje animado* como el cuarto tipo, y si viene a tu imaginación el famoso Walt Disney, tranquilo, tu niño interior está en lo correcto. Los autores destacan el trabajo de este cineasta porque, además de ser pionero en la animación, sus personajes tenían un carácter definido, una intención concreta para alcanzar su meta y no generaban lástima, sino risa. Y es que la labor de un animador no debería ser cuestión de desprecio o burla, ya que la animación consiste en dar vida a través de imágenes progresivas y que, gracias a la percepción retiniana, se perciban en movimiento (Romeu, 2016). Por lo tanto, cada imagen deberá detallarse con precisión, el sonido deberá adecuarse a las acciones o movimientos de los personajes y, gracias a los avances tecnológicos, la sucesión de las imágenes deberá captarse nítidamente de acuerdo al tipo de animación que permitan realizar las técnicas o herramientas.

Por último, y con la misma relevancia que los otros tipos de cortos, se encuentran los *spots* publicitarios. Según el Diccionario Panhispánico de Dudas, un *spot* es una película de corta duración con fines publicitarios, es decir, un anuncio publicitario. Los autores resaltan que este tipo de cortos cuentan una historia siguiendo el modelo narrativo de los cortos animados, pero con la característica de hacerlo con la mayor brevedad posible. ¿Por qué debe ser cortísimo? ¡Sorpresa! Todo gira en torno al dinero, puesto que «nos encontramos en una sociedad en la que el tiempo es, literalmente, oro; una sociedad en la que cada segundo en antena cuesta» (Poncet, 2015, p. 5).

5.3.2. Pasos para la Elaboración de Cortometrajes

Un cortometraje no se crea de la noche a la mañana (o tal vez sí, si sos una máquina que no come, duerme, tiene deberes, etc.). Como cualquier otra producción, tiene un proceso, etapas por las que pasar antes de ser presentada a un público-como una foto que subiremos a cualquier red social en estos tiempos-y puedan disfrutar de ella. La realización de un corto nace de una idea, así que anotarlas para no olvidarlas será un paso fundamental porque de ellas puede surgir la escritura de un primer guion que desarrolle una historia bien estructurada con la que el público piense que es real, el guion del cortometraje deberá ser convincente. Para esto también tendrá que pasar por revisión de una segunda persona que conozca el proyecto y ver qué problemas pueden existir en la narrativa del guion (Malis, 2015).

Posterior a esta fase de revisión se encuentra el rodaje y la producción. En el rodaje se deberá planear la obtención de los recursos o materiales que se utilizaran en la grabación como el escenario, utilería, vestuario, personajes y, si llegara a necesitarse, financiación. Para la producción, se podrá utilizar un equipo de editores de audio, video y fotografía o simplemente un teléfono celular que permita la edición de videos de acuerdo a las necesidades del guion y el propósito del mismo hacia los espectadores. Esta etapa no siempre será perfecta y, los ajustes o correcciones que se realicen luego de la producción, se conduce a una posproducción y visualizar completamente el resultado final del corto (ídem). Al crear un cortometraje con el teléfono móvil o similares, el director tendrá que tener en cuenta aplicaciones o programas de edición y, de esta manera, producir su cortometraje. Por esa razón, mencionamos el uso de algunas herramientas para editar estos materiales.

Entre las más destacadas encontramos *Filmora Go*, «la cual es totalmente gratuita y funciona en sistemas operativos iOS y Android, no tiene marcas de agua ni es una versión de prueba. Contiene varias herramientas de edición como mezclador de audio, voz en off, ajuste de relación de aspecto, control de velocidad, filtros y más» (Ramírez, 2018, párr. 9). Si el corto es animado, también se encuentra a disposición *Stop Motion Studio* que puede «importar fotografías desde tu celular o tomarlas desde la aplicación. Puedes agregar efectos, texto, títulos de inicio y créditos, sonidos, superposiciones, ajustar la velocidad y mucho más. El temporizador de la cámara es ideal para capturar las imágenes de una manera eficaz» (ídem, párr. 15). Y una de las aplicaciones más populares para editar videos es *InShot* debido a que puede importar videos con la calidad que el usuario decida, voz en off, recortar, cortar, incluir música desde la aplicación o del almacenamiento del teléfono, también proporciona filtros de color que ayudarán a la necesidad del corto, añadir textos, y ajustes de velocidad en sus versiones para Android y iOS según la actualización de *Google Play*.

6. Marco Metodológico

6.1. Tesis

La integración de materiales audiovisuales y actividades lúdicas permite potenciar las habilidades de comprensión lectora de textos literarios.

6.2. Enfoque y Paradigma de la Investigación

El enfoque investigativo de este trabajo es cualitativo, ya que, este tipo de estudios «se fundamentan más en un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas)» (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 8).

Con respecto al paradigma de investigación, pertenece al paradigma sociocrítico. Este requiere «el compromiso del investigador/a desde la práctica para asumir el cambio y la liberación de las opresiones que generen la transformación social» (Ricoy, 2006, p. 17).

Así, realizaremos una exploración en el contexto o escenario, posteriormente describiremos los hallazgos encontrados y analizaremos las causas de los obstáculos presentados en la indagación para buscar una vía de superación de las debilidades en la comprensión lectora de cuentos nicaragüenses y la apatía hacia los textos literarios.

6.3. Tipo de Investigación

Esta investigación es del tipo investigación-acción por lo que «debe conducir a cambiar y por tanto este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación» (Hernández et al, 2014, p. 496). Nos centraremos en encontrar una respuesta a las deficiencias registradas en la exploración, y evidenciar los cambios que surgieron luego de implementar la posible solución a las debilidades en comprensión lectora de cuentos.

6.4.Población y Muestra

Trabajaremos con una muestra no probabilística o dirigida, pues la elección de los elementos dependerá de las características de la investigación. Pero, de los tipos de muestras dirigidas, seleccionamos la muestra confirmativa ya que permite encontrar hallazgos que afirmen o contradigan las hipótesis o teorías de trabajo, incluso, sumar nuevos casos que ayuden a comprender mejor el fenómeno (Hernández et al, 2014). Nuestra población y a la vez muestra serán estudiantes de séptimo grado, sección "A", del Centro Escolar 12 de Septiembre ubicado en la comarca Jocote Dulce del municipio de Managua. Esta sección cuenta con 20 educandos cuyas edades oscilan entre 12 y 14 años.

6.5.Técnicas e Instrumentos de Investigación

La observación será el estandarte de esta investigación. Esta técnica «implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones» (Hernández et al, 2014, p. 399). Observaremos las reacciones, actitudes y relaciones de los estudiantes para detallar los avances o retrocesos del proceso investigativos durante la inmersión en el contexto y las anotaremos en un anecdotario. El instrumento que usaremos para recolectar datos será una prueba diagnóstica. Una diagnosis en la educación es un «conjunto de indagaciones sistemáticas utilizadas para conocer un hecho educativo con la intención de proponer sugerencias y pautas perfectivas» (Lázaro, 2002, p. 98). Esta nos servirá para recolectar información sobre las habilidades de los estudiantes al momento de acercarse a un texto narrativo o cuento

e identificar algunos de sus elementos; la recontextualización de la temática central del cuento, y, por último, si poseen conocimientos sobre el recurso que se utilizará para la evaluación de la recontextualización, que es un cortometraje, y si ellos están informados sobre herramientas de edición de videos que facilitarán la producción del recurso. Cabe destacar que los hallazgos que se evidencien por medio de esta prueba nos servirán para la elaboración de una secuencia didáctica que brinde una vía de solución a las deficiencias que los estudiantes puedan presentar y, así, compartir conocimientos literarios y prácticas de análisis, redacción y producción audiovisual de manera lúdica. Esta secuencia estará conformada por dos fases. La primera fase consta de dos sesiones de clases destinadas al estudio de las características del cuento y su recontextualización. La fase número dos está dividida en cuatro sesiones que abordarán las generalidades del cortometraje y su elaboración, pues, este recurso servirá como material evaluativo de la recontextualización cuentística. En la última sesión, se realizará una coevaluación desde una entrevista semiestructurada, este tipo de entrevistas «se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información» (Hernández et al, 2014, p. 403). El objetivo será recolectar información sobre la experiencia de los estudiantes en el proceso de aplicación de la secuencia didáctica, sus avances, limitaciones y puntos de vista sobre las actividades propuestas. Después de aplicar la secuencia didáctica, se destinará una sesión de clases a la resolución de un *postest* sobre comprensión lectora en el que los estudiantes pondrán en práctica lo aprendido. Con este instrumento evaluaremos los alcances obtenidos respecto a la lectura de cuentos nicaragüenses y su recontextualización, pues queremos evidenciar los efectos del ajuste didáctico en la asignatura de Lengua y Literatura. El

pretest y *posttest* en forma de cuestionario, la secuencia didáctica aplicada, la entrevista como coevaluación de las actividades de la propuesta y el anecdotario de las observaciones antes, durante y después de la aplicación de nuestra secuencia se podrán encontrar en el capítulo Anexos de esta investigación.

7. Análisis de los Resultados

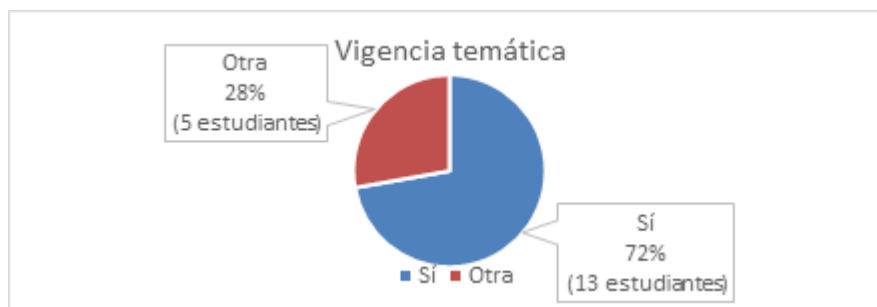
7.1 La Recontextualización como una Tentativa para la Nueva Didáctica de la Literatura

Luego de las distintas fases de esta investigación, que abarca la exhaustiva exploración teórica, la construcción de un marco metodológico y la aplicación de técnicas e instrumentos, nos es posible detallar los principales hallazgos que se encontraron como resultado de estos estadios. Por ejemplo, durante la aplicación del *pretest*, notamos la dificultad que los estudiantes poseen para alcanzar las competencias de los indicadores de logro con respecto a la comprensión lectora de cuentos nicaragüenses, pues, según la malla curricular, los estudiantes deben identificar en el texto situaciones que reconozcan dentro de su comunidad, es decir, que vinculen el texto con su realidad.

Por otra parte, las preguntas para evaluar la capacidad de recontextualización presentes en la diagnosis luego de haber leído *El fardo*, de Rubén Darío, fueron: *¿La pobreza es algo actual en el mundo?*, *¿En la actualidad los niños siguen sometidos al trabajo infantil?*, y *¿Conoce algún ejemplo de trabajo infantil donde los niños puedan sufrir un accidente?* El motivo por el que les planteamos las dos interrogantes previas a la ejemplificación fue encausarlos hacia la vinculación con su cotidianidad.

En las primeras dos preguntas los estudiantes tenían que responder si consideraban que las temáticas planteadas en el cuento eran vigentes o no. Las respuestas sugeridas para estas interrogantes eran “sí” o “no”. De los dieciocho estudiantes, trece afirmaron que ambos temas, tanto la pobreza como el trabajo infantil, son vigentes, pero cinco estudiantes

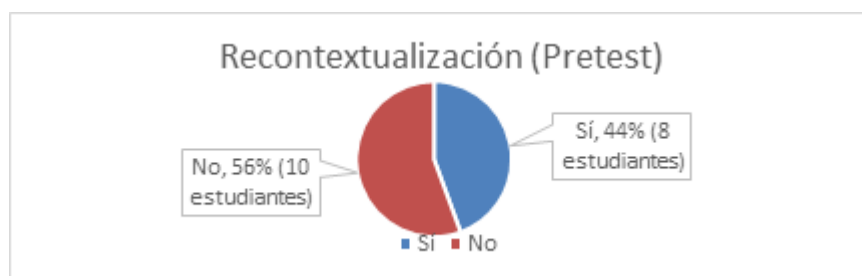
afirmaron la vigencia de la pobreza y negaron la del trabajo infantil. No hubo alguno que negara ambos.



Estos cinco estudiantes confirman que la pobreza es vigente porque están expuestos a ella y, probablemente, hayan visto a gente pedir limosna o ellos mismos en sus hogares hayan experimentado alguna carencia. Tal vez la razón por la que niegan la vigencia del trabajo infantil es porque no han visto, leído o escuchado sobre estas situaciones como sí lo han hecho los otros trece. Sin embargo, un estudiante que negó la vigencia del trabajo infantil, brindó un ejemplo sobre el mismo en la pregunta *¿Conoce algún ejemplo sobre trabajo infantil donde los niños puedan sufrir un accidente?* El ejemplo que proporcionó fue sobre niños que trabajan en la calle y pueden ser atropellados.

Y, aunque algunos estudiantes admitieron una vigencia temática, no ejemplificaron. En total, 10 estudiantes demostraron no poder ejemplificar la temática y solo 8 pudieron trasladarlo a su cotidianidad. Los ejemplos brindados por estos estudiantes giraron en torno a niños que trabajan en los semáforos limpiando las ventanas de los carros y los que venden en las calles mencionando que estos pueden ser atropellados o golpeados por un auto. Cabe recalcar que dos de estos estudiantes afirmaron haber visto indirectamente niños accidentados por trabajar de la manera mencionada con anterioridad en las noticias y el

internet, no debemos descartar que esta generación ha nacido en una era digital donde la comunicación e información está al alcance por medio del internet y la televisión.



Diez estudiantes dejaron el espacio destinado a ejemplificar en blanco, esto nos demuestra que no poseen la capacidad de recontextualizar la temática. Por esta razón, decidimos incluir en nuestra secuencia didáctica un espacio para permitir al estudiante ejercitar la recontextualización. Durante la aplicación de nuestra propuesta, se les pidió que se organizaran en equipos de cuatro integrantes (en total, se formaron cinco equipos) y brindamos un cuento a cada uno.

En la selección del corpus establecimos criterios como que los cuentos estuvieran escritos en un lenguaje sencillo, a la vez que integraran temáticas sociales o situaciones sensibles que propiciaran una ejemplificación con la vida cotidiana y con las que los estudiantes pudieran identificarse. Los cuentos, de autoría nicaragüense, eran *El zoológico de papá*, de Lizandro Chávez Alfaro; *El bote y Nadie*, de Fernando Silva; *El mundo es malo*, de José Coronel Urtecho; y *Doce cartas y un amorcito*, de Juan Aburto. A cada integrante le entregamos una fotocopia del cuento asignado para que la lectura fuera más fácil.

Posterior a la lectura, les planteamos las interrogantes *¿cuáles son los sucesos que se narran en el cuento?*, *¿cuál es el tema del cuento?*, y *¿hay algo que en la realidad sea así o*

se le parezca a eso? Estas preguntas se hicieron con el objetivo de que el grupo pudiera trasladar las situaciones o temáticas expuestas en el cuento a su realidad. El cuestionamiento se realizó de forma oral para abarcar mejor la opinión de ellos y tomamos notas de la situación/temática a recontextualizar y el ejemplo.

El cuento *El mundo es malo* fue asignado al equipo número uno conformado por cuatro estudiantes. Ellos tomaron la mala influencia que ejercía el diablo en el niño como la situación a recontextualizar. La ejemplificaron con “las personas que nos invitan a hacer cosas malas como las drogas”. Suponemos que ellos han visto o conocen casos de niños o jóvenes que han caído en el mundo de los vicios porque son influenciados o miran que otros lo hacen y por eso se les facilitó la vinculación.

El bote fue el cuento del equipo número dos, integrado por cuatro estudiantes. Este equipo notó que “la anciana no prestaba el bote de su esposo muerto”. Dijeron que hasta en películas han visto esa situación y por eso la vincularon con “un padre que aún guarda las cosas de una hija que falleció”. El equipo número 3, al que le asignamos el cuento *Nadie*, era de tres integrantes. Estos dijeron que se trataba de “un viejito que tiene alucinaciones y habla con un turista”, al querer ejemplificar explicaron que “es como cuando nuestros abuelitos nos cuentan miles de veces las mismas historias pensando que es la primera vez que lo hacen, y que en lugar de alucinar con un turista, “el abuelito le cuente las historias a un nieto que no existe”. Así, la ejemplificación la realizaron desde su propia vivencia tomando en cuenta la característica particular del personaje del cuento.

Al equipo 4, integrado por tres estudiantes, le otorgamos el cuento *Doce cartas y un amorcito*. Luego de su lectura, la situación que escogieron fue la “traición que la muchacha

le hace a su novio" y destacaron que "la infidelidad puede ocurrir en cualquier pareja y más en las que están a distancia". Este equipo no tomó la situación como tal, sino que lo ejemplificó con "una muchacha que le cuenta a sus mejores amigas que le fue infiel a su novio con alguien que conoció hace poco". *El zoológico de papá* fue el cuento del equipo número 5, mientras leían, observaron que "el niño torturó al periodista porque vio que su papá hacía lo mismo con los otros enjaulados", entonces llegaron a la conclusión de que "los hijos pueden repetir el mal ejemplo de los padres". Uno de los integrantes dio el ejemplo de "un padre y un hijo que perdieron a su esposa y madre y que faltan a sus deberes porque ella ya no está", los demás integrantes del equipo estuvieron de acuerdo con él.

El aspecto principal que observamos mientras se realizaban las preguntas a los equipos fue que la recontextualización la efectuaban desde el mensaje del cuento. Esto probablemente se deba al aprendizaje en el ciclo Primaria donde los docentes preguntan qué transmite el texto, ¿cuál es la moraleja de la fábula?, por ejemplo; recordemos que están en una etapa de transición y no hace mucho pasaron por este nivel.

También identificamos que se ayudan con otros formatos como películas y programas de televisión, y esto es una evidencia de la influencia que los medios audiovisuales poseen en la vida de esta generación. No podemos afirmar que los ejemplos los proporcionaron por experiencia propia o vivencia de algún familiar cercano, pues no nos relacionamos a tal grado con el estudiantado. Lo que sí podemos confirmar es que los estudiantes al estar formados en equipo formulaban ideas a partir de una y todos llegaban a un acuerdo, es decir que también hubo un aprendizaje colaborativo. Así, los estudiantes demuestran habilidades interpersonales, valores sociales como respeto, tolerancia y la integración, pues

están en contacto con las ideas de cada uno, las relacionan con las propias y se adaptan al nuevo resultado luego de atender el aporte de sus compañeros demostrando habilidades de habla y escucha.

Posterior a esta actividad, y dentro de las actividades de la secuencia didáctica, se encontraba la elaboración de un cortometraje con base en la recontextualización que los equipos elaboraron de los cuentos asignados. En el *pretest* incluimos un espacio para indagar si los estudiantes tenían conocimiento sobre este tipo de producción fílmica a través de las preguntas: *¿Sabe usted qué es un cortometraje?*, *¿Conoce usted alguna aplicación que permita la edición de videos?* Para responder estas interrogantes debían elegir “sí” o “no” y en el caso de que la respuesta fuera “sí”, escribir el concepto de cortometraje y mencionar las aplicaciones que conocía en las líneas que habíamos destinado para la contestación y así poder ajustar nuestra propuesta a sus saberes. Nuestro interés en estas respuestas es debido a que queremos usar este material audiovisual como recurso de evaluación de la recontextualización.

Al revisar el punto relacionado al concepto del cortometraje nos enteramos de que ninguno de los estudiantes sabía algo respecto a eso, pero no lo conocían bajo ese nombre sino como película corta, o en el caso extremo, video corto. El cien por ciento del grupo afirmó no saber lo que era este tipo de producción, incluso uno de los estudiantes escribió “perdón, no conozco sobre esto”. Verificar que el estudiantado no poseía algún concepto cercano al cortometraje nos permitió incluir las generalidades de este recurso en nuestra secuencia.

A pesar de estos resultados, observamos que, en la pregunta sobre las aplicaciones para editar videos, siete estudiantes mencionaron algunas aplicaciones, entre ellas están

VivaVideo, YouTube, TikTok, Camtasia Studio y Sony Vega. Esto nos indica que han estado en contacto, en algún momento de sus vidas, con la edición de videos. Posiblemente, este conocimiento haya sido durante momentos de ocio en casa o en algún taller TIC impartido en Primaria. Este hallazgo significó una ventaja, pues, la elaboración del cortometraje podría hacerseles fácil. Lamentablemente, al intentar incorporar estas aplicaciones a las *tablets* del centro escolar, no funcionaron. El único editor de video que pudimos utilizar fue *Filmora Go*, del que los estudiantes no tenían conocimiento.

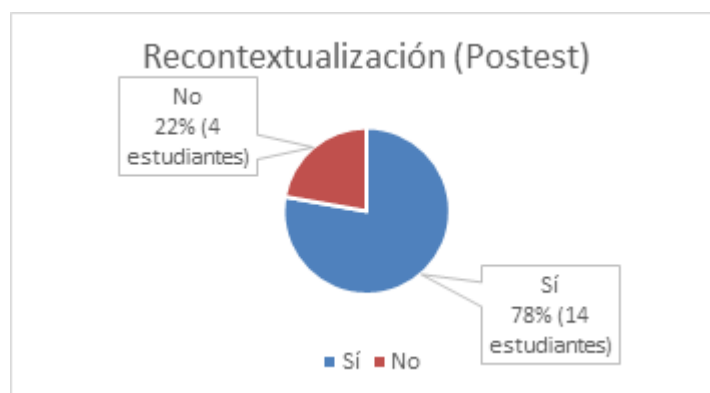


En las sesiones destinadas a la elaboración del cortometraje les mostramos un ejemplo de cortometraje con el que pudieron construir el concepto, características y tipos de estas producciones. Posteriormente, llegaron a la conclusión de que sí habían visto cortometrajes en *Facebook* o algunos anuncios de la televisión, pero que no los conocían con ese nombre. Luego, hablamos sobre cuatro aplicaciones para editar videos (*InShot, Toontastic, Stop Motion Studio* y *Filmora Go*) y exploraron una de ellas en sus *tablets* familiarizándose con las funciones que ofrecía. Los guiones de los cortos los realizaron con base en la recontextualización que realizaron en las clases anteriores.

Al rodar el cortometraje percibimos que los estudiantes tenían algunas dificultades con su expresión oral y corporal como las modulaciones y elevación del volumen de la voz, ademanes y gestos con los que acompañar la frase o palabra, y la expresión de sentimientos

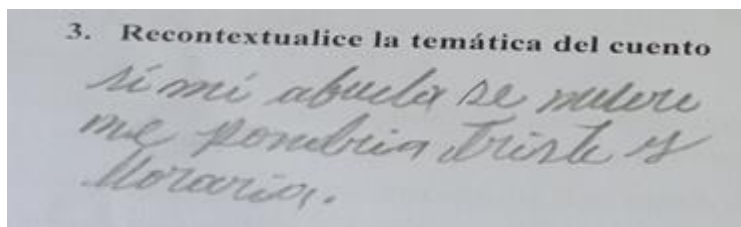
que se transmiten en la escena que están grabando. Estos obstáculos debieron superarse en la educación primaria, pero los atribuimos al ruido en el colegio, la pena o inseguridad que sentían porque sus demás compañeros los miraran, aunque en realidad, los demás equipos estaban centrados en sus propias grabaciones. La producción les resultó sencilla y, en cuestión de minutos, los cortometrajes ya tenían cortes, música de fondo, filtros de color, presentación y créditos. Esto demuestra que los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio en cuanto a edición de videos y aprendizaje colaborativo, pues todos los estudiantes estaban involucrados en la edición de sus películas.

Cuando finalizamos la aplicación de la secuencia didáctica procedimos a realizar un *postest* como prueba sistemática al estudiantado. Este sistemático tenía como último punto la recontextualización de la temática del cuento *El pájaro azul*, de Rubén Darío. Cabe destacar que el cuento es politemático, pero si algo aprendieron los estudiantes es que hay que estar atentos a las reiteraciones, pues eso les podría ayudar a encontrar el tema recurrente. Recolectamos las pruebas y procedimos a revisarlas.



Encontramos que catorce estudiantes pudieron brindar un ejemplo de la temática que identificaron. La temática con mayor frecuencia seleccionada fue *La muerte de un ser amado puede ser la causa de un suicidio* y los ejemplos que brindaron circulaban entre la

muerte de sus madres, abuelas, primos, novios y mascotas. Por medio de esto pudimos observar que se identificaron con el sentimiento de pérdida y tristeza del protagonista del cuento. Que esta temática haya sido la seleccionada por los estudiantes nos indica que es un aspecto impactante para ellos y, al brindar ejemplos sobre casos hipotéticos en los que un ser muy cercano y querido por ellos se muere, nos muestra que es un tema sensible y universal, pues se vincularon con la sensación de tristeza, incertidumbre y orfandad/abandono del personaje literario.

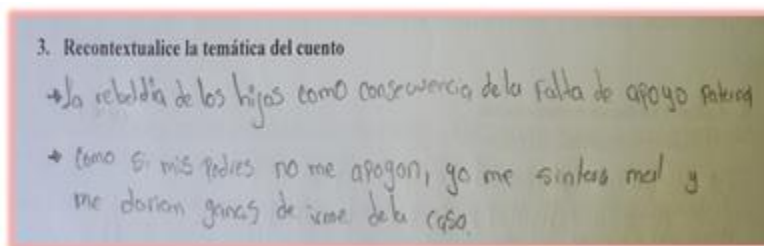


No expresaron que se suicidarían o que hayan experimentado ese luto, pero sí sentirían una tristeza profunda si esa persona se muriera. Esta recontextualización se formó a través de la emoción que generaría una situación de tal magnitud. Y aquí es donde podemos afirmar que los estudiantes se vincularon con el texto por su temática y las sensaciones que les pudiera transmitir.

Sin embargo, cuatro estudiantes tomaron como tema central *La rebeldía de los hijos como consecuencia de la falta de apoyo paterno* y entre los ejemplos que proporcionaron están irse de sus hogares si no los apoyan, una conversación padre e hijo en la que se rechaza el oficio que eligió el joven, rebelarse si no dejan que él cumpla lo que quiere y la falta de apoyo paterno mostrado en el poco tiempo que pasan juntos padre e hijo, respectivamente. Mediante estas respuestas, podemos deducir que, al no ser una temática desencadenante de

emociones muy fuertes como la muerte, pudieron detectar que el apoyo de los padres influye en las decisiones que los humanos toman y las actitudes que desarrollan.

La poca atención que los padres brindan y el desconocimiento de las metas y sueños de los hijos provocarían rebeldía, apatía y frustración en los hijos. Incluso, podríamos deducir que, si ellos llegaron a ejemplificar con los casos antes mencionados, es porque en algún momento de sus vidas han experimentado situaciones parecidas o escuchado frases que no los impulsan a seguir sus metas, lograr sus objetivos o, siquiera, sentir que les prestan atención o, tal vez, ellos conocen a alguien que ha pasado por esa situación y por eso la pudieron vincular con la historia de Garcín.



Observamos que, a diferencia del *pretest* con respecto a la recontextualización, sumamos seis estudiantes más que pudieron vincular la temática con su realidad. La capacidad de recontextualización subió un 34%, es decir, casi un 80% de los estudiantes lograron ejemplificar la temática y no como en el *pretest* en el que solo el 44% del grupo (ni siquiera la mitad) lo pudieron llevar a cabo. Esto nos demuestra que si ofrecemos a los estudiantes una nueva manera de ejecutar lo aprendido-como en el caso del cortometraje-podrán tener la capacidad de trasladar lo que los textos literarios tratan de transmitirles a su vida cotidiana.

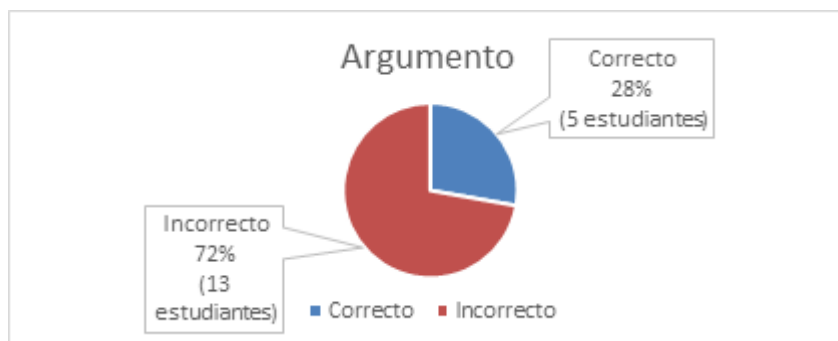
Queremos agregar que, se prestó una particular atención a la manera en que se guió a la recontextualización. Esto debido a que, les hacíamos preguntas que los llevaban a recordar o ejemplificar situaciones e imágenes en las que se apoyaron para vincular el texto con su presente. Además, haber integrado en el corpus de nuestra propuesta cuentos con temáticas sociales y emociones o situaciones que pueden estar presentes en la cotidianidad del estudiantado fue una excelente vía de vinculación con el texto e interés lector.

7.2 Las Redes Sociales como Gestoras de la Comprensión Lectora de los Cuentos Nicaragüenses

Después de la revisión teórica sobre la comprensión lectora, el recorrido por los trabajos investigativos actuales que han propuesto estrategias didácticas para la enseñanza de la cuentística nicaragüense, la aplicación de instrumentos de investigación, la elaboración de una secuencia que involucre actividades lúdicas y recursos de evaluación, y su posterior aplicación en un aula de clases, hemos de evidenciar las tendencias descubiertas en el proceso de recolección de datos con respecto a la comprensión lectora de cuentos nicaragüenses. A continuación, los principales hallazgos encontrados.

El *pretest* que aplicamos en la exploración estaba también destinado a evidenciar las fortalezas y debilidades que poseen los estudiantes en el momento de identificar los elementos del cuento como espacio, tiempo, evento único, etc., junto con su capacidad de síntesis (argumento), descripción de los personajes y el reconocimiento del tema central. El texto que se eligió fue *El fardo*, de Rubén Darío. Los primeros dos ítems, destinados al argumento y la descripción de los personajes eran abiertos; los elementos espacio, tiempo,

evento único, causa de la muerte del muchacho (por naturaleza del cuento y guiarlos al tema) y tema central del cuento fueron de opción múltiple.



El inciso sobre el argumento solo fue contestado correctamente por cinco estudiantes. Estos mostraron poseer capacidad de síntesis y retomaron las acciones importantes del cuento. En cambio, los demás estudiantes retomaban líneas de algún párrafo del cuento (y el caso del estudiante 16 que redactó un argumento nada que ver con el cuento). Esto significa que no identifican los aspectos relevantes de la historia ni pueden resumir un texto. Estas dificultades provienen desde primaria, ya que, en este nivel, les enseñan el resumen de textos expositivos o informativos retomando las ideas principales de los párrafos y utilizando sus propias palabras para la explicación de esa idea. El fenómeno de que la mayoría de estudiantes no haya logrado redactar brevemente la historia contada, evidencia que no se les está enseñando técnicas de síntesis o de identificación de ideas principales en el segundo y tercer nivel de educación básica.

1.1. Redacte brevemente la historia que se narra en el cuento.
El escritor se encuentra al tío Lucas en el muelle, el tío le cuenta la tragedia de la muerte de su hijo.
1.2. Describa a los personajes del cuento

1.1. Redacte brevemente la historia que se narra en el cuento.
todos como el hombre bosto, pero de Pecho Ingenio.

Con respecto a la descripción, los personajes a describir eran el narrador, el tío Lucas y el hijo del tío Lucas. La descripción, como es una diagnosis, la podían realizar desde el aspecto externo o interno del personaje. En el cuento hay descripciones físicas, pero sus estados de ánimo y acciones demuestran su interioridad y valores.



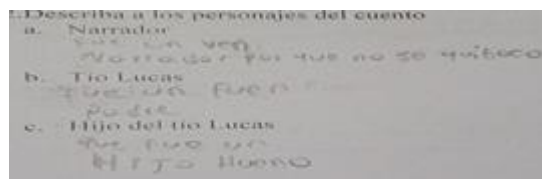
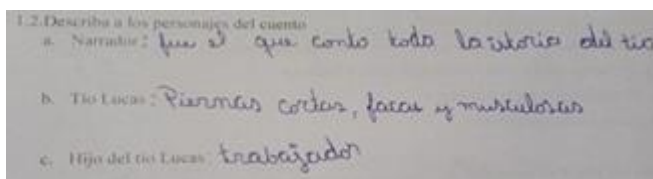
Cuatro estudiantes fueron los únicos que describieron correctamente a los personajes tomando en cuenta los aspectos físicos e internos. En diez estudiantes observamos un intento de descripción, pues, tomaban literalmente fragmentos del cuento (sin interpretación), el oficio de los personajes como cualidades de los mismos, el destino de los mismos o las acciones que realizaban como características descriptivas; ello pudo haber sido porque en Primaria quizás no entendieron muy bien la explicación del docente o el docente no les impartió el contenido, pero entendieron que debían tomar características atribuidas a ellos y que representarían cualidades.

Las preguntas en blanco fueron por parte de cuatro estudiantes lo que demuestra su carente habilidad de descripción. El problema de la incapacidad descriptiva proviene desde Primaria y puede llegar a afectar su cotidianidad, dado que no podrán brindar información sobre la apariencia de alguien, un objeto que desee obtener, incluso, puede mostrarse indeciso y las descripciones no serán fieles a la imagen de un ladrón que acaba de asaltar a una señora en la calle, por ejemplo. Al menos que, ellos se sintieran confundidos por la

palabra *descripción* y hubiesen entendido mejor por la pregunta *¿cómo son los siguientes personajes del cuento?* Tal vez bajo esa expresión sí describirían al personaje, pero se supone que la descripción sencilla se imparte entre los primeros grados de Primaria y se complejiza mientras el estudiante transita por los niveles de educación secundaria. Que los estudiantes no conozcan el concepto de descripción evidencia una severa falla en la educación nicaragüense con respecto a Lengua y Literatura.

En cuanto al espacio en el que se desarrolla la historia, esta fue la pregunta con mayor respuesta acertada por parte del estudiantado, puesto que, sólo dos jóvenes no lograron identificar el lugar que claramente menciona el cuento (*Ya el muelle fiscal iba quedando en quietud; el agua murmuraba debajo del muelle*) y seleccionaron otra de las opciones.

También suponemos que los estudiantes que seleccionaron la opción “un muelle” asociaron

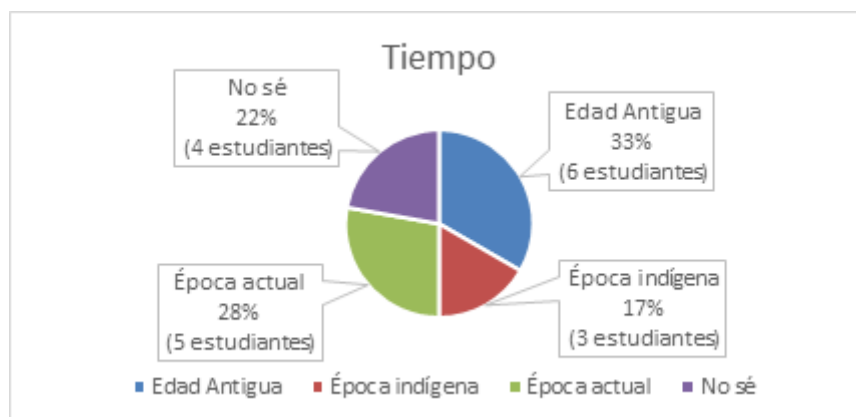


las descripciones de lugares (*agua, húmedo viento salado, mar*) objetos (*lanchas*) y los oficios (*pescantes y lancheros*) como manera de identificar el lugar que ocupan los personajes que conversan en el cuento. Sin embargo, las respuestas que seleccionaron erróneamente dos estudiantes fue “una casa de verano”, quizá por la misma asociación de palabras relacionadas con el mar (y, por ende, la estación con la que más se visita la playa).

En la diagnosis también destinamos un ítem para la valoración sobre la identificación del tiempo en el cuento. Cabe subrayar que, el cuento no revela literalmente el tiempo en el que se desarrolla y a pesar de esto, no debe confundirse con épocas muy alejadas al de la

escritura, debido a que aparece en *Azul...* (1888). Así que, quisimos probar el nivel de atención de los estudiantes y les preguntamos *¿en qué época cree usted que ocurren los hechos del cuento?* Les brindamos las opciones: *Edad Antigua*, *Época indígena*, *Época actual* y *No sé*. En realidad, no había respuesta correcta, para nosotros era preferible que seleccionaran el *no sé* y no las otras opciones totalmente erróneas. Para sorpresa nuestra, solo cuatro de los dieciocho estudiantes aceptaron no identificar el tiempo.

Los demás estudiantes seleccionaron las respuestas totalmente incorrectas. La de mayor frecuencia fue *Edad antigua*. Sabemos que con edad antigua nos referimos a una sección histórica que abarca miles de años ante de Cristo y parte del medioevo. Posiblemente, estos estudiantes se confundieron y pensaron que los siglos anteriores y cercanos al nuestro son considerados antiguos.



Luego la opción con mayor porcentaje corresponde a la *Época actual*, opción seleccionada por cinco estudiantes. Deducimos que la razón por la que identificaron el tiempo del cuento como actual es porque aún observan la pesca como actividad económica en las costas del país y no hay una descripción que detalle a cabalidad aspectos antiguos o futuros, y porque tampoco menciona alguna fecha. Y, por último, encontramos que tres estudiantes seleccionaron *Época indígena* como respuesta correcta. No sabemos las razones por las

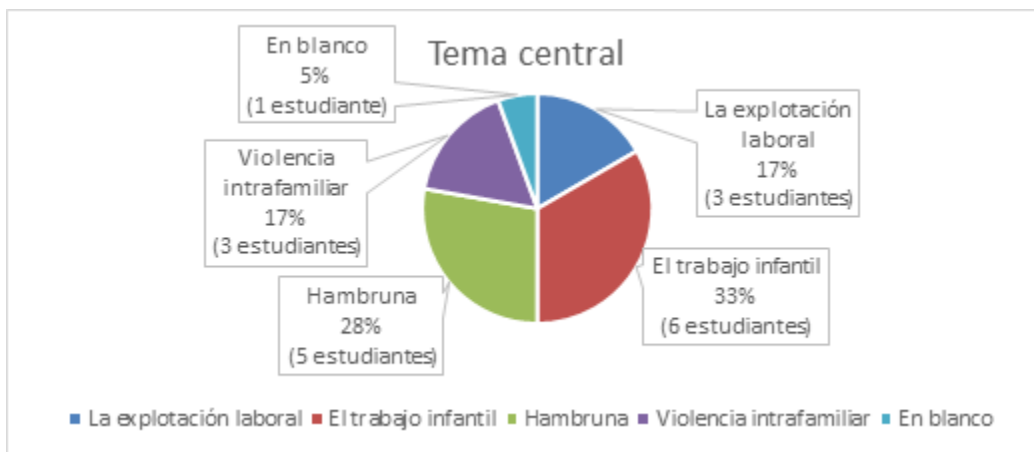
cuales estos estudiantes seleccionaron la etapa precolombina, solamente nos queda retomar la poca atención que le otorgaron a la historia. ¿Qué aspectos de la historia (incluyendo la nacional) les impartieron los maestros Ciencias Sociales en Primaria? Queremos señalar que los docentes de literatura deben tener cuidado al preguntar sobre el tiempo de la historia al estudiantado si el texto no otorga pistas de la época, periodo, siglo o año del que se narra; existen cuentos que no nos proporcionan este dato, lo que se puede hacer, en ese caso, es comparar el tiempo de escritura con el de la lectura y debatir sobre la vigencia de la temática o situaciones planteadas en la obra, por ejemplo.

Los cuentos poseen una característica primordial y que no podíamos ignorar si deseábamos indagar el nivel de comprensión lectora de cuentos, nos referimos al evento único del que se narra. Y para recolectar información sobre si los estudiantes lo identificaban o no, establecimos la pregunta *¿qué es lo que más impresiona al narrador?*, dado que, en torno a esto transcurrió la historia. Las opciones que les proporcionamos fueron el *encontrar al tío Lucas sentado viendo tristemente el mar, todos los aspectos que el tío Lucas le cuenta sobre su vida, el fallecimiento del hijo mayor del tío Lucas y la brisa glacial de camino a la casa*. La respuesta acertada era el fallecimiento del muchacho, porque su vida y muerte es lo que más desarrollo tiene en la historia.



Esta pregunta fue correctamente respondida por siete estudiantes. Los demás no pudieron identificarlo y seleccionaron las otras respuestas. Seis estudiantes optaron por el encuentro en el muelle, quizás porque gracias a esto inició la conversación entre el narrador y el tío Lucas; otros cuatro, todos los aspectos que el tío Lucas le cuenta sobre su vida, tal vez porque el narrador enuncia “*y le oía con interés...*” y los signos de admiración en las respuestas del narrador hacia las acciones contadas por el tío Lucas, esto pudo haberlos confundido. Un estudiante seleccionó la última opción correspondiente al último párrafo del cuento. Es comprensible que menos de la mitad de los estudiantes hayan acertado, pues, aunque se les preguntó de manera literal, no están acostumbrados a leer cuentos.

En el *pretest*, proporcionamos una pregunta que los ayudara a identificar la temática principal del cuento por medio de la causa por la que el hijo mayor del tío Lucas falleciera. Las opciones eran *un accidente* (respuesta correcta), *un asesinato*, *un suicidio* y *por causa natural*. Ocho fueron los estudiantes que seleccionaron “por causa natural”, seguramente, fue porque una gran carga de pescados le cayó encima y lo asociaron con la naturaleza, aunque sabemos que con causa natural nos referimos a un infarto o fallo respiratorio, por ejemplo. La opción “un asesinato” fue elegida por cuatro estudiantes que, probablemente, pensaron que alguien había aflojado la cadena que sostenía el fardo a propósito para que matara al muchacho. El que nos genera incertidumbre es el estudiante que seleccionó “un suicidio”, seguramente sintió pena por el muchacho. Y luego están los cinco estudiantes que confirman el accidente. El que los estudiantes hayan respondido erróneamente esta pregunta nos hace dudar sobre la atención que brindaron a la lectura del cuento y que no distinguen la definición de algunas palabras (las opciones de la pregunta).



En lo que se refiere al tema central del cuento, les proporcionamos cuatro opciones: a) La explotación laboral que sufren los trabajadores pobres, b) El trabajo infantil como consecuencia de la pobreza, c) el sufrimiento por la hambruna y d) la violencia intrafamiliar. La respuesta correcta a la temática del cuento es la opción *b*.

Esta fue seleccionada por seis estudiantes que afirmaron que el muchacho, a su corta edad, tenía que trabajar porque su papá estaba enfermo y eran pobres. La opción *a* la eligieron tres estudiantes, posiblemente optaron por esta temática por la pobreza de los personajes y la carga de trabajo que tenían. Asimismo, esta identificación de la temática a través de las posibilidades económicas de los personajes del cuento, la realizaron cinco estudiantes que prefirieron el sufrimiento por la hambruna, seguramente lo que más les impactó fue la narración (*se llora de hambre, bocas abiertas que pedían pan y aquel día no hubo pan*); un tema que, a lo mejor, les conmovió.

Posteriormente están los que escogieron la violencia intrafamiliar como temática, tres estudiantes seguramente pensaron que el que los hijos trabajen por darle de comer a sus familias, aportar para las medicinas de su padre y aminorar un poco la pobreza en la que estaban sumergidos pueda ser un índice de violencia en la familia, pues el muchacho era un

infante de quince años. También hubo un estudiante que no pudo identificar completamente el tema central y no señaló ninguna de las opciones. Las respuestas incorrectas que fueron seleccionadas nos motiva a preguntarnos qué está pasando en primaria.

Inferimos que en el tránsito por este nivel les enseñan a identificar la idea central con la pregunta *¿sobre qué trata el texto, poema, cuento, fábula, etc.?* Más de la mitad del grupo estudiantil no reconoció la temática. Esto nos indica que no están atentos a las reiteraciones que se encuentran en los textos y poder encontrar el eje temático, es decir, no pueden reconocer frases o palabras que tengan que ver con una situación que se repite en la historia y que se refieren a ella y, por esa razón, no pueden detectar la idea central o temática de un texto o alguna otra producción.

En vista de esta clara deficiencia en comprensión lectora y el desconocimiento de algunos términos y conceptos, en la construcción de nuestra secuencia didáctica, incluimos una sesión para impartir al grupo la teoría sobre las características y elementos del cuento por medio de la lectura del *cuento El hijo*, de Horacio Quiroga. El propósito de este contenido no era saturarlos de información que ni siquiera entendieran. Quisimos abarcar este tema a través de las palabras de ellos, una construcción de los conceptos gracias a sus conocimientos previos (lo aprendido en primaria) en combinación con la guía y reformulación docente, pues de qué sirve brindar al estudiante definiciones con palabras rebuscadas o inentendibles para ellos sin un ejemplo del que ellos mismos pudieran aprender. No se trata de que el docente realice todo el trabajo, sino de contar con la participación activa de ellos en todo el proceso. Conceptos como “son los sucesos o hechos más importantes del cuento dichos o escritos en orden y de manera breve” para el argumento y “es decir o escribir las características físicas o internas de los personajes, el

cómo son ellos” para la descripción, por ejemplo, son definiciones formadas con base en sus conocimientos y lenguaje propio, de esta manera, se les hará más fácil recordar a qué refieren estos términos y la práctica en la identificación de los mismos cuando deban leer. Los estudiantes, en esta sesión, participaron en todo momento, pues tenían que tomar como referencia el cuento mencionado.

Luego de conocer la teoría los estudiantes se formaron en equipo para ejercitar lo aprendido en la identificación de las características y elementos de los cuentos mencionados en el punto 7.1 de este apartado. No negaremos que en algún momento los estudiantes hayan mostrado alguna dificultad leve en la descripción de los personajes y encontrar el evento único. Sin embargo, con el acompañamiento docente pudieron superar estas deficiencias. Esta práctica fue primordial para cada equipo, porque el docente ayudaba despejando dudas y reformulando en el momento para que no sean errores fosilizados. Cabe recalcar que los estudiantes realizaron esta actividad satisfactoriamente gracias al trabajo colaborativo. En las rondas hechas por el docente observamos que los integrantes del equipo escuchaban sus ideas y las de los demás, y las adaptaban de manera que todos participaran.

También quisimos integrar actividades lúdicas para motivar al estudiante a la relectura, acercamiento e identificación con el cuento que fue asignado a su equipo de trabajo. Para esto tuvimos que preguntarles si tenían redes sociales como *Facebook*, *Instagram* y *WhatsApp*; fue un sí unánime. Asimismo, preguntamos si sabían lo que era un *meme* y respondieron que sí. El propósito de estas actividades fue, principalmente, que descubrieran que la lectura de los cuentos (u otro texto) no tiene por qué limitarse solo a un momento lector, sino un espacio en el que puedan ser creativos con la información que el texto les

transmite y poder adaptarlo a un formato con el que ellos conviven: *memes* y conversaciones o perfiles de redes sociales.

En la actividad pusieron en práctica argumento (capacidad de síntesis), descripción de los personajes (para establecer los diálogos) y la recontextualización de situaciones. Utilizaron cartulinas y marcadores de colores que cada integrante aportaba. La elaboración de estos materiales fue un espacio de risas y creatividad. Ellos se sentían cómodos con los *memes* y *chats* porque, “estamos acostumbrados a chatear, feisbuquear y ver *memes*” y “fue divertido y nos gustó la manera de hacerlo”, según sus respuestas en la entrevista que realizamos al finalizar la secuencia didáctica.



Los recursos involucraban conversaciones entre personajes que no tenían protagonismo, pero imaginaban sus acciones en dependencia del evento único y la actitud de los protagonistas según las palabras y sentimientos o actitudes que mostraran en el cuento. Indirectamente, lo que hicieron fue identificarse con los personajes y acercarse al texto literario, y ahora lo leían con otra intención más que la de aburrirse o no poder entenderle, por ejemplo.

Queremos destacar que este cambio de formato funciona, asimismo, como una recontextualización, pues tomaron características, actitudes, sentimientos y situaciones del cuento y las trasladaron a un formato actual, como un ejemplo de su cotidianidad y con expresiones que ellos utilizan en relación con su comunidad. Y prueba de ello podemos encontrar en los resultados obtenidos en el *postest* con respecto al espacio destinado para identificar el nivel de comprensión lectora de cuentos del estudiantado. Tanto en las preguntas sobre los elementos del cuento y la recontextualización- esta última detallada en el punto 7.1 de este apartado-, el alcance sobre los aciertos obtenidos en la prueba sistemática es mayor a los mostrados en la diagnosis. El cuento a leer era *El pájaro azul*, de Rubén Darío y los elementos a identificar eran argumento, descripción de personajes, espacio, qué representaba el pájaro azul, qué anunciaba con su liberación (evento único), la causa del suicidio de Garcín (pregunta de transición al tema central) y la temática del cuento.

La primera actividad del *postest*, luego de leer el cuento, correspondía a redactar el argumento. A pesar de que fue respondido correctamente por siete estudiantes (dos estudiantes más que en la diagnosis), notamos avances en los demás, pues otros seis estudiantes intentaron redactarlo, pero les faltó información. Los cinco estudiantes restantes dejaron en blanco la pregunta o usaban algunas líneas del cuento. A diferencia de la diagnosis, esta vez ya no fueron trece estudiantes los que respondieron completamente erróneo o dejaban el espacio en blanco. Los estudiantes que hicieron un intento de argumento lograron entender la definición y retomar acciones importantes del cuento (no todas), y aunque no lo completaron correctamente, significa un logro en comparación con

el *pretest*, y es un aspecto que puede seguir puliendo con más lectura y práctica mientras avanza por secundaria.

1.1. Redacte el argumento del cuento
R = trata sobre un joven que quería convertirse en un gran poeta, pero su padre no lo quería apoyar.

1.1. Redacte el argumento del cuento
que había un pájaro azul en la cabeza de garcín que él siempre andaba amargado, y su mamá niñi se murió y él se puso triste y se suicidó y sus amigos miraron que tenía un poema y dejó volar el pájaro azul.

Como siguiente actividad les pedimos describir a dos personajes del cuento de los que podían retomar características físicas o psicológicas según su lectura, la meta era describirlos de ambas maneras. Aunque, tomando en cuenta los resultados con respecto a la descripción de la diagnosis, si lograban tomar por lo menos una sola característica (externa o interna), significaría un alcance satisfactorio en el concepto de descripción. En esta ocasión, fueron diez los estudiantes que lograron hacer una descripción entre satisfactoria y excelente, pues tomaron en cuenta acciones de los personajes y de esto dedujeron la cualidad o característica, algunos se guiaron por la literalidad del cuento y escribieron las características narradas, esto no les quita el mérito.

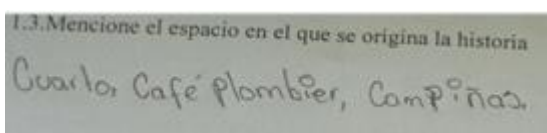
1.2. Describa a los personajes del cuento
a. Garcín
triste
cansado en las voladoras
prodigo
b. Papá de Garcín
Directo
honesto
Viajero

2. Describa a los personajes del cuento
a. Garcín = era el que andaba el pájaro azul en su cerebro
b. Papá de Garcín = era un viejo provinciano de Normandía

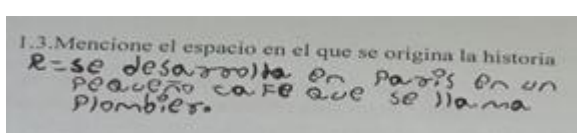
Entre los intentos de descripción encontramos a cinco estudiantes que usaban la función, oficio o acción del personaje como característica descriptiva; frases como “era el que

llevaba e pájaro azul en el cerebro” y “no lo apoyaba” fueron similares en estos casos. Los estudiantes que no describieron correctamente (eran cualidades o características que los personajes no poseían) o dejaron ambos espacios en blanco fueron tres. El número de estudiantes que no logró describir se redujo si comparamos esta última prueba con la diagnosis y los que alcanzaron el nivel de descripción satisfactoria/correcta aumentó. Insistimos, haber construido las definiciones con palabras y conocimientos de los estudiantes en conjunto con la preparación científica docente, impulsó el aprendizaje significativo del estudiantado.

Dentro de este ítem de preguntas abiertas, también ubicamos la identificación del espacio del cuento, los espacios eran el café *Plombier* y el cuarto en el que Garcín se suicidó. Hubo respuestas con un espacio más y mencionaron la campiña, ya que era el lugar en el que Garcín pensaba en Niní y se inspiraba para escribir sus poemas. Estos tres espacios fueron encontrados en las respuestas de tres estudiantes. La respuesta con dos espacios fue brindada por un estudiante que nombró la cafetería y la campiña, no mencionó el lugar donde ocurre la tragedia.



1.3. Mencione el espacio en el que se origina la historia
Cuarto, Café Plombier, Campiñas.



1.3. Mencione el espacio en el que se origina la historia
R= se desarrolla en París en un pequeño café que se llama Plombier.

También están los que mencionaron solo un espacio, siete estudiantes mencionaron “El café *Plombier* en París” y uno mencionó solo “el cuartucho” de Garcín. Esta identificación del café es mayoritaria porque el cuento lo menciona en su inicio. Hubo seis estudiantes que dejaron en blanco la pregunta. El motivo de dejar esta pregunta abierta y no como opción múltiple fue porque observamos que en la diagnosis la mayoría acertó ya que

sugerimos la respuesta obvia, y es por esa razón que, en este *postest*, la identificación de uno hasta tres espacios la realizaron doce estudiantes y no dieciséis como en el *pretest*. Sin embargo, esto también nos indica que fueron autónomos e identificaron los lugares por ellos mismos.

Luego de estas preguntas abiertas se encuentra las de opción múltiple. La primera se destinó a cuestionarles sobre la denotación y connotación de “pájaro azul” en el cuento. Eran dos opciones las acertadas. El cuento nos dice que el poema de Garcín se titulaba “El pájaro azul”, y si tomamos en cuenta la inspiración y la poesía en relación con la constante “dejaré libre al pájaro azul” y el “dejó libre al pájaro azul” se nota un deseo de libertad artística. Así que, si los estudiantes seleccionaban una de las opciones entre *la idea de un poema o el deseo de libertad artística*, serían consideradas como correctas.

Seis estudiantes afirman que el pájaro azul representa el deseo de libertad artística, puesto que, establecieron la relación mencionada en el párrafo anterior mientras que la opción literal sobre la idea de un poema fue seleccionada por ocho estudiantes, porque recordaron que el poema que escribía Garcín llevaba por título ese nombre. Sin embargo, cuatro estudiantes tienen diferentes respuestas a las anteriores. Dos seleccionaron la opción *otra personalidad*, seguramente fue porque cambió de callado o tímido a hablador y alegre, y el narrador dice “es el pájaro azul”. En cuanto a los otros dos estudiantes, ellos seleccionaron *el ave nacional de un país* como opción correcta. Esto último nos llama la atención porque en ningún momento esto es mencionado o sugerido por el narrador.

Las siguientes dos preguntas de opción múltiple las elaboramos con el propósito de ayudar al estudiante en su elección de la temática central del cuento. La pregunta *¿Qué anuncia*

Garcín cuando dice “dejaré libre al pájaro azul”? tenía como opciones a) liberará a un ave que tiene en su cuarto, b) publicará sus poemas, c) su suicidio y d) la rebelión contra su padre. La respuesta correcta, opción c, fue la elegida por seis estudiantes. Probablemente identificaron el suicidio como vía de libertad en Garcín y, además, entendieron la connotación de esta frase en el cuento, pues también se refería al evento único de la historia narrada y al acontecimiento final que consternó a sus amigos.

La opción “A” fue seleccionada por siete estudiantes. Suponemos que estos se decidieron por esta respuesta ya que tomaron la frase literalmente y presumieron que tenía enjaulada un ave y por eso la va a liberar, por lo tanto, la atención brindada al final del cuento no fue la suficiente para poder identificar el suicidio de Garcín. Por otra parte, tres estudiantes afirmaron que la opción “B” era la correcta, presumimos que se refieren al hecho de que sus compañeros encontraron el poema que él escribía (que se titulaba *El pájaro azul*) y para ellos significa su publicación. Podemos deducir que los estudiantes se encontraron en un nivel literal de comprensión, y esto es porque la frase “liberar al pájaro azul” la entendieron en su denotación y no en el segundo significado al que aludía Garcín, y atribuir a esta el significado de publicación porque el poema que escribía Garcín se llamaba así.

La rebelión contra su padre fue confirmada por un estudiante que, seguramente, el cambio de actitud mostrado por Garcín luego de que su padre no lo apoyara en su vocación de poeta, significara para él la libertad, sin embargo, no atendió la última acción de Garcín y la frase del narrador con respecto a la liberación. Encontramos un caso en el que esta pregunta fue dejada en blanco y las demás respuestas de todo el *postest* eran correctas. Al entregar las pruebas sistemáticas, nos acercamos a ese estudiante para hacer conocer el motivo por el que no respondió. Su respuesta, acompañada de confusión en su rostro, fue “no me fijé

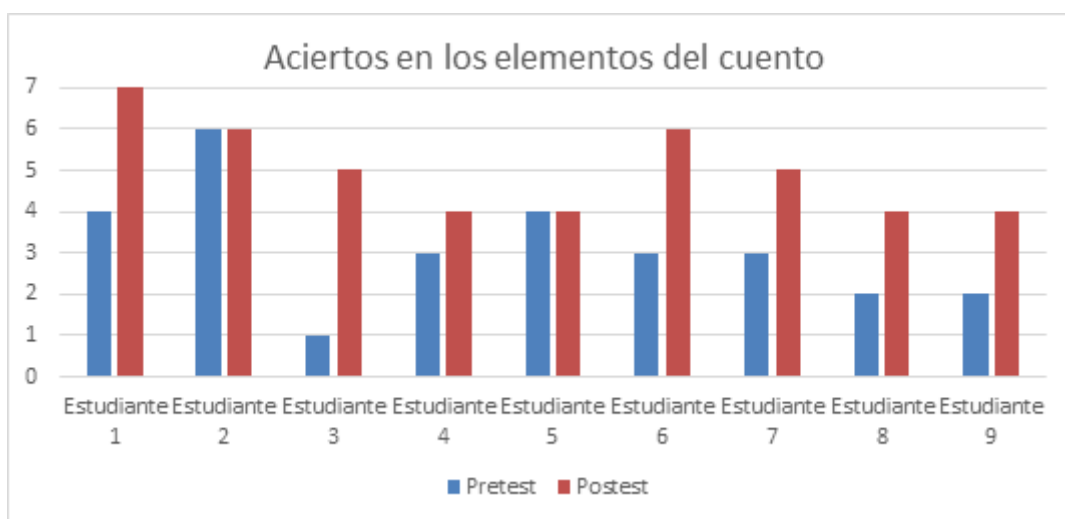
que no la había seleccionado”, este estudiante habría seleccionado la opción sobre el suicidio.

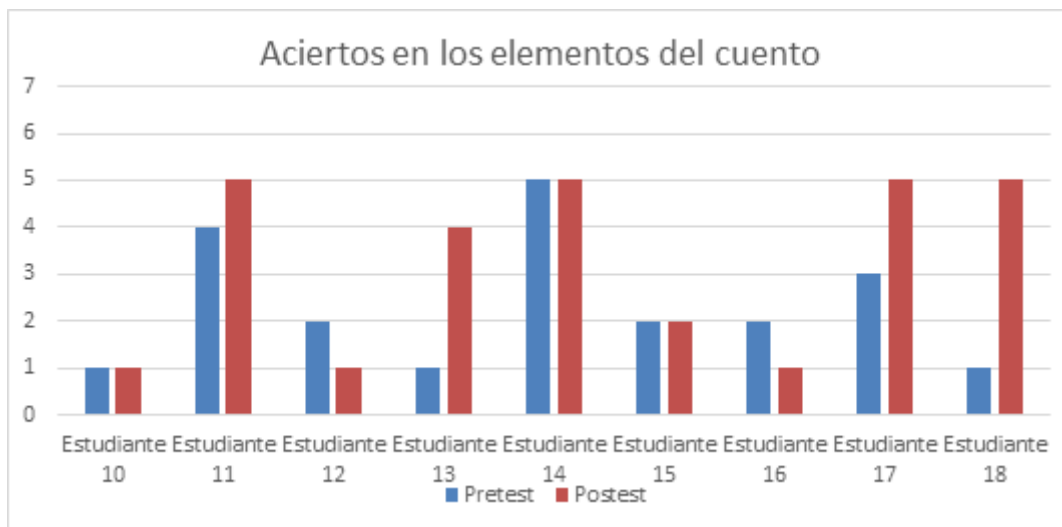
La siguiente pregunta, *¿cuál fue el motivo por el que Garcín “deja libre al pájaro azul” ?*, tiene como respuesta correcta *La muerte de Niní*. Esta opción fue la elegida por la mayoría de los estudiantes (13, en total). La opción *a* fue seleccionada por un estudiante, seguramente se guio por uno de los versos del epílogo del poema de Garcín en el que se queja de que los editores no quieren leer sus poemas. El que su padre no lo apoyara fue la opción de dos estudiantes, aunque este es uno de los motivos por el que Garcín cambia de actitud, no es la razón principal por la que se suicida, quizá a estos estudiantes les impactó ese fragmento.

Y la última opción, referida a la separación del grupo de amistad de Garcín, también fue elegida por dos estudiantes, presumimos que se guiaron, también, por el epílogo en el que dice *Vosotros muy pronto tendréis que dispersaros* y la escena emotiva en la que se despide de sus amigos antes de suicidarse. Es de importancia mencionar que no quisimos elaborar la pregunta anterior con la palabra “suicidio”, no por ser un tema tabú, sino por no sugerir la respuesta de la pregunta sobre lo que anuncia Garcín y supieran, por la linealidad de las preguntas, que “Su suicidio” era la respuesta correcta porque se mencionaba en la siguiente pregunta. La última pregunta sobre los elementos del cuento corresponde a la temática central. Esta se encuentra detallada en el punto 7.1 de este apartado, porque tiene mayor relevancia con la recontextualización de los cuentos.

Queremos insistir en que haberles indicado a los estudiantes (durante la aplicación de la secuencia didáctica) que estuvieran atentos a las reiteraciones del cuento y que fueran

subrayando palabras o frases que se vincularan con otras en el texto, ya sea por repetición misma o sinonimia, fue vital; la mayoría atendió a esto y por esa razón pudieron contestar correctamente y los aciertos fueron mayores que en el *pretest*. Además, las actividades que incluían las conversaciones de *WhatsApp* y los *memes*, aunque no se incluyó una actividad así en el *postest*, ayudó a que los estudiantes se familiarizaran con los personajes del cuento e identificaran actitudes y sentimientos de los mismos ejercitando la teoría y práctica de la descripción. Esto se reflejó en la cantidad de estudiantes que logró describir a los personajes en el *postest*. Y, al releer los cuentos para la recontextualización (tanto en la ejemplificación de las temáticas como en el cambio de formato), conocieron otro panorama sobre los textos literarios.





Es muy probable que, de ahora en adelante, la mayoría de estos estudiantes se sienta con la libertad de interpretar los textos y transformarlos con creatividad en un *meme*, una conversación de redes sociales, la idea de un cortometraje u otro formato lúdico que nos presente el futuro; este era uno de nuestros propósitos, proporcionarle al estudiante un espacio en el que la diversión y el ocio (representados por los dibujos y las redes sociales) fueran herramientas para potenciar su comprensión lectora y, al mismo tiempo, un recurso de evaluación didáctica para los docentes que buscan una nueva enseñanza de la literatura.

8. Conclusiones

Después de analizar los hallazgos obtenidos en la aplicación de una diagnosis (*pretest*), construir una secuencia didáctica que respondiera a la mejora de habilidades y superación de deficiencias en cuanto a la comprensión lectora de cuentos, así como realizar una prueba sistemática que comprobara los resultados de nuestro plan de acción (en el que integramos la recontextualización de cuentos, las redes sociales como reforzamiento y el cortometraje como evaluación de la recontextualización), y realizar un prueba sistemática luego de la ejecución de nuestra propuesta, presentamos las conclusiones de este trabajo investigativo.

Una de las debilidades detectadas fue la incapacidad de síntesis que la mayoría de los estudiantes presentó en el proceso lector, es decir, no reconocen las ideas principales y toman fragmentos del texto para presentar el resumen del mismo. Otra debilidad que debemos destacar es la insuficiencia descriptiva al intentar mencionar o enumerar cualidades de los personajes de un texto literario puesto que tampoco diferenciaban un adjetivo calificativo de una función laboral, por ejemplo. Y, como última deficiencia principal, la poca atención a las reiteraciones que ayudan a encontrar la(s) temática(s) de un texto mostrada en el momento de lectura.

Sin embargo, estos obstáculos fueron superados gracias a la participación activa del estudiantado en la construcción de las definiciones de dichos elementos con sus propias palabras. Encontramos mejoría en las respuestas del postest en más de la mitad del grupo y avances en el resto de estudiantes porque, al usar su lenguaje para definir *argumento* y *descripción* (por mencionar algunas), recordaron a qué se refería y realizaron las

actividades satisfactoriamente. Sin duda, el constructivismo es vital para generar un aprendizaje óptimo.

Por otro lado, haberlos organizado en equipo ayudó a que los integrantes se sintieran parte importante en las actividades a realizar sobre la identificación de los elementos de los cuentos y aportando ideas para la recontextualización y la elaboración de los cortometrajes. El aprendizaje colaborativo fortalece las habilidades de comunicación interpersonales y enriquece el conocimiento al ampliar la perspectiva que un estudiante posee sobre el tema en cuestión cuando lo conversa con otros, porque sus experiencias son distintas a las de los demás, hablan sobre producciones (películas, programas de televisión, canciones, etc.) que integran situaciones similares a las expuestas en el texto, se pueden retroalimentar para formar (y presentar) una idea en conjunto y, entre ellos mismos, corregir algún error.

Ahora bien, en lo referido a la dinámica de recontextualización y cortometrajes, brindar a los estudiantes un espacio en el que plasmaran las respuestas de las actividades o información que les haya impactado del cuento a un formato distinto, pero conocidos para ellos (*memes* y *chats*) y en los que podían ser creativos, propició que ellos pudieran detectar actitudes, sentimientos y cualidades de los personajes del cuento, aunque esto no se encontrara evidentemente en el texto. Además, la elaboración de un corto permitió que pudieran trasladar y presentar la vinculación de la Literatura con su cotidianidad trasladándola a su presente con características, experiencias y situaciones de su contexto. Por lo tanto, la integración de actividades lúdicas que incluyan una producción audiovisual de la mano con las redes sociales, reforzarán en el estudiantado los conocimientos adquiridos en clases sobre la comprensión lectora de cuentos y generarán un interés hacia la lectura de estos u otra tipología textual.

Finalmente, la integración de cuentos con temáticas sensibles y sociales, ayudó a que el grupo se familiarizara con los sentimientos del protagonista y se identificara con él. Gracias a esto pudieron ejemplificar con situaciones (hipotéticas o vívidas) la temática del cuento y presentar una crítica (con final didáctico o no) sobre su sociedad. Es aquí donde evidenciamos un alcance satisfactorio en cuanto a comprensión lectora de cuentos, porque avanzaron hacia tercer nivel de comprensión lectora (crítico: generar sus propias ideas) y el logro de la competencia de grado con respecto a la literatura, debido a que el estudiante pudo identificar las problemáticas y situaciones de la obra y las relacionó con las de su comunidad.

9. Recomendaciones

Una vez detalladas las conclusiones sobre esta investigación, que pretende mejorar la comprensión lectora de cuentos nicaragüenses por medio de la recontextualización y la utilización de recursos como las redes sociales, y con ello obtener resultados satisfactorios al efectuar nuestra propuesta didáctica, exponemos las siguientes recomendaciones:

Por una parte, brindar al grupo estudiantil la oportunidad de construir los conceptos teóricos sobre el contenido de la sesión de clases con la guía del docente, no solo con base en el conocimiento de este. A la vez, sugerimos proporcionar al estudiantado técnicas y estrategias que refuercen la utilización de esquemas (u organizadores gráficos) y resúmenes para sintetizar un texto, así también para identificar reiteraciones que los guíen a encontrar el tema central.

Igualmente, recomendamos integrar en el corpus de lecturas literarias obras con temas sociales y sensibles que propicien la identificación de los lectores con el protagonista y sus actitudes o sentimientos, es decir, experiencias individuales. Asimismo, insistimos en que el estudiantado elabore material audiovisual para representar su recontextualización (vinculación con la realidad), de manera que, las redes sociales (*memes, chats*) funcionen como recurso para mostrar su identificación con el conflicto de los personajes y que no solo encuentre las características del texto en formatos ya existentes; que sea el estudiante quien genere esas producciones gracias a su lectura y experiencia.

10. Referencias

Álvarez, D. (2015). *Producción del cortometraje de ficción Isabela*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca]

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8513/1/UPS-CT004955.pdf>

Artola, O., Ávalos, F., Joan, A. (2019). *Propuesta de secuencia didáctica para desarrollar el gusto por la lectura del cuento*. [Seminario de Graduación] Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Barros, C., y Barros, M. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Universidad y Sociedad. Revista multidisciplinar de la Universidad de Cienfuegos*. Vol. 7, Núm. 3, pp. 26-31.

<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v7n3/rus04315.pdf>

Bernstein, B. (1994). La clase social y la práctica pedagógica en *La estructura del discurso pedagógico*. (2.ª ed). Ediciones Morata. https://issuu.com/matilez/docs/bernstein_basil_-_la_estructura_del

Bohórquez, M. (2008). El diseño gráfico y el cortometraje de ficción. *Actas de Diseño N°5*. Universidad de Palermo. Año III, vol. 5, pp. 58-62.

https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/actas_de_diseno/detalle_articulo.php?id_libro=1&id_articulo=5636

Bracamonte, D., López, J., Triana, L. (2019). *Lectura dialogada como estrategia para la comprensión lectora del cuento en estudiantes de séptimo grado*. [Seminario de Graduación] Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. (9.  ed.) Editorial GRAÓ.

http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany_d_luna_m_sanz_g_-_ensenar_lengua.pdf

Cortázar, J. (1993). Algunos aspectos del cuento. En Pacheco, C. y Barrera, L.

(Compiladores), *Del cuento y sus alrededores*. (Trabajo original publicado en 1963).

Díaz-Barriga, F., Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (2.  ed.). McGraw-Hill Interamericana.

<https://buo.org.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

Eguinoa, A. (2000). El lector alumno y los textos literarios. *Colección Pedagógica Universitaria. Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana*. Julio-Diciembre, 2000, Núm. 34.

https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/5735/el_lector_alumno.htm?sequence=2&isAllowed=y

Fernández, M. (2003). *Cine, sociedad y cultura en el Perú de los noventa: análisis temático de tres cortometrajes realizados por jóvenes directores*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/human/fern%C3%A1ndez_t_m/CAP_2.htm

González, J. (2005). ıQue es el cine experimental? en *La historia del cine experimental*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de las Américas, Puebla].

http://caterina.udlap.mx/udl_a/tales/documentos/lco/gonzalez_z_ja/capitulo1.pdf

González, R. (14 de marzo de 2017). Estudiantes de primer ingreso no comprenden textos. *El Nuevo Diario*. <https://www.elnuevodiario.com.ni/nacionales/421649-estudiantes-primer-ingreso-no-comprenden-textos/>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6.ª ed.). McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Jiménez, A., y Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista EDUCATECONCIENCIA*, Vol. 9, Núm. 10, pp. 106-113.
<http://192.100.162.123:8080/bitstream/123456789/1439/1/Las%20estrategias%20didacticas%20y%20su%20papel%20en%20el%20desarrollo%20del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje.pdf>

Jiménez, C. (2013). La lúdica y los nativos digitales. *Juego, cultura y nuevas pedagogías. Lúdica pedagógica*. Vol. 2, núm. 18, pp. 49-57.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/2166/2072>

Lázaro, Á. (2002). Procedimientos y técnicas del diagnóstico en educación. *Tendencias Pedagógicas*, núm. 7, pp. 97-116.
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:MEwJSApDcIYJ:https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1819/1927+&cd=13&hl=es&ct=clnk&gl=ni>

Llanos, F. (2018). ¿Mejorar la comprensión lectora implica conocer los tipos de textos? *Currículo y Aprendizajes. Educación*. 38-39 Edición (Marzo 2018).
<https://www.educacionperu.org/compreesion-lectora-tipos->

[textos/#:~:text=Adam%20plantea%20cinco%20tipos%20de,cuenta%20generalmente%20de%20sucesos%20pasados.](#)

Madrigal, T., Valle, B. (s.f.) *Creando ambientes que facilitan el aprendizaje: Una experiencia con niños, actividades lúdicas e inglés*. Universidad de Colima.

http://cenedic.ucol.mx/fieel/2013/ponencias_pdf/23.pdf

Malis, J. (2015) Instrucciones para hacer un cortometraje. Semana.

<https://www.semana.com/cine/articulo/como-hacer-cortometraje/44314/>

Mendoza, A., y Pascual, S. (1988). La competencia literaria: Una observación en el ámbito escolar. *TAVIRA. Revistas del Servicio de Publicaciones de la UCA*. Núm. 05, pp. 25-54.

<https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/7637/14024287.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MINED (2019). *Mallas curriculares. Lengua y Literatura*. Educación Secundaria Regular. Cuarto ciclo. Primer semestre.

Mora, J., Serrato, M. (s.f.). *El cuadro sinóptico como estrategia de comprensión lectora en los cuentos sociales de Rubén Darío en estudiantes de séptimo grado del centro escolar Enrique de Ossó*. [Seminario de Graduación] Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Murillo, V., Blas, C., y Jaen, G. (2019). *Propuesta de estrategias que promueva la comprensión lectora de cuentos nicaragüenses, en los estudiantes de séptimo grado del turno Matutino del Colegio Público 14 de septiembre*. [Seminario de Graduación] Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Navarrete, K., Hernández, D. (2019). *Propuesta de unidad didáctica para la mejora de la comprensión lectora en cuentos nicaragüenses, en estudiantes de 7mo° Grado E del Instituto Nacional Héroes y Mártires de la Reforma (INHMARE) de la ciudad de Masaya.* [Seminario de Graduación]. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Poncet, P. (2015). *La representación visual del tiempo en el spot publicitario: modelos y tendencias actuales.* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid].

<http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/13145/TFG-N.263.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Posada, R. (2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación.*

<https://rieoei.org/RIE/article/view/2870/3814>

Potosme, L., Orellana, M., Pérez, M. (2019). *Propuesta de una secuencia didáctica para el mejoramiento de la competencia literaria, a través de los personajes, el tiempo y el espacio, como elementos para la interpretación y redacción del cuento en estudiantes de séptimo grado del colegio Gaspar García Laviana km 38 carretera a Boaco del municipio de Tipitapa, durante el primer semestre del 2019.* [Seminario de Graduación] Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Pugni, E. (5-7 de junio de 2013). El corto-documental. Una aproximación al código estético. [Ponencia] VI Encuentro Panamericano de Comunicación, Escuela de Ciencias de la Información, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

<https://www.publicacioncompanam2013.eci.unc.edu.ar/files/companam/ponencias/Comuni>

[caci%C3%B3n,%20cultura%20y%20poder/-Unlicensed-Comunicaci%C3%B3nculturaypoder.Pugni-RetaEmilia.pdf](#)

Ramírez, A. (2018) 5 apps para hacer un video con tu celular. Expok Comunicación de sustentabilidad y RSE. <https://www.expoknews.com/apps-para-hacer-un-video/>

Ramírez, S. (2002). Enciclopedia de Nicaragua [La literatura nicaragüense]. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/enciclopedia-de-nicaragua-la-literatura-nicaraguense/>

Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Educação. Vol. 31, núm. 1, pp. 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>

Roco, F. (1995). La Literatura como método de conocimiento. [Tesis de Maestría, Universidad de Chile].
http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/108760/roco_f.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Romeu, A. (2016). *El proceso de un cortometraje de animación “The reaper’s assistant”*. [Memoria de Grado, Escuela Universitaria Politécnica de Mataró].
<https://core.ac.uk/download/pdf/81579414.pdf>

Stein, S. (30 de octubre de 2019). *La libertad creativa del cortometraje*. Macguffin007.
<https://macguffin007.com/2019/10/30/el-cortometraje/>

UNESCO-OREALC (2020). *Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE, 2019). Documento nacional de resultados. Nicaragua*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373969/PDF/373969spa.pdf.multi>

Vera, E. (2016). El meme como nexo entre el sistema educativo y el nativo digital: tres propuestas para la enseñanza de Lenguaje y Comunicación. *Revista Educación y Tecnología*, vol. 2, núm. 08, pp. 1-15.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6148882>

Somos Social Inc. (2020). *Digital 2020. Descripción general digital global*. Informes digitales globales. <https://wearesocial.com/digital-2020>

Zayas, F. (2011). *La educación literaria. Cuatro secuencias didácticas*. Ediciones OCTAEDRO. <https://docplayer.es/77134341-La-educacion-literaria-cuatro-secuencias-didacticas.html>

11. Anexos

Pretest

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua

Recinto Universitario Rubén Darío, RURD

Facultad de Educación e Idiomas

Departamento de Español

Lengua y Literatura Hispánicas

Prueba diagnóstica

Nombre: _____

Grado: ____ Sección: ____ Edad: ____ Fecha: _____

Estimado estudiante, lea cuidadosamente el cuento *El fardo*, de Rubén Darío y realice las actividades siguientes.

El fardo

Allá lejos, en la línea, como trazada por un lápiz azul, que separa las aguas y los cielos, se iba hundiendo el sol, con sus polvos de oro y sus torbellinos de chispas purpuradas, como un gran disco de hierro candente. Ya el muelle fiscal iba quedando en quietud; los guardias pasaban de un punto a otro, las gorras metidas hasta las cejas, dando aquí y allá sus vistazos. Inmóvil el enorme brazo de los pescantes, los jornaleros se encaminaban a las casas. El agua murmuraba debajo del muelle, y el húmedo viento salado, que sopla de mar afuera a la hora en que la noche sube, mantenía las lanchas cercanas en un continuo cabeceo.

Todos los lancheros se habían ido ya; solamente el viejo tío Lucas, que por la mañana se estropeará un pie al subir una barrica a un carretón, y que, aunque cojín cojeando, había trabajado todo el día, estaba sentado en una piedra y, con la pipa en la boca, veía triste el mar.

— ¡Eh, tío Lucas! ¿Se descansa?

—Sí, pues, patroncito.

Y empezó la charla, esa charla agradable y suelta que me place entablar con los bravos hombres toscos que viven la vida del trabajo fortificante, la que da la buena salud y la fuerza del músculo, y se nutre con el grano del poroto y la sangre hirviente de la viña.

Yo veía con cariño a aquel viejo, y le oía con interés sus relaciones, así todas cortadas, todas como de hombre basto, pero de pecho ingenuo. ¡Ah, conque fue militar! ¡Conque de mozo fue soldado de Bulnes! ¡Conque todavía tuvo resistencia para ir con su rifle hasta Miraflores! Y es casado, y tuvo un hijo y ...

Y aquí el tío Lucas:

— ¡Sí, patrón, hace dos años que se me murió!

Aquellos ojos chicos y relumbrantes bajo las cejas grises y peludas, se humedecieron entonces.

— ¿Que cómo se murió? En el oficio, por darnos de comer a todos: a mi mujer, a los chiquitos y a mí, patrón, que entonces me hallaba enfermo.

Y todo me lo refirió al comenzar aquella noche, mientras las olas se cubrían de brumas y la ciudad encendía sus luces; él, en la piedra que le servía de asiento, después de apagar su negra pipa y de colocársela en la oreja, y de estirar y cruzar sus piernas flacas y musculosas, cubiertas por los sucios pantalones arremangados hasta el tobillo.

El muchacho era muy honrado y muy de trabajo. Se quiso ponerlo a la escuela desde grandecito; pero ¡los miserables no deben aprender a leer cuando se llora de hambre en el cuartocho”

El tío Lucas era casado, tenía muchos hijos.

Su mujer llevaba la maldición del vientre de los pobres: la fecundidad. Había, pues, mucha boca abierta que pedía pan, mucho chico sucio que se revolcaba en la basura, mucho cuerpo magro que temblaba de frío; era preciso ir a llevar qué comer, a buscar harapos, y para eso, quedar sin alientos y trabajar como un buey.

Cuando el hijo creció, ayudó al padre. Un vecino, el herrero, quiso enseñarle su industria; pero como entonces era tan débil, casi un armazón de huesos, y en el fuelle tenía que echar el bofe, se puso enfermo y volvió al conventillo. ¡Ah, estuvo muy enfermo! Pero no murió. ¡No murió! Y eso que vivía en uno de esos hacinamientos humanos, entre cuatro paredes destartadas, viejas, feas, en la callejuela inmundada de las mujeres perdidas, hedionda a todas horas, alumbrada de noche por escasos faroles, y en donde resuenan en perpetua llamada a las zambras de echacorvería, las arpas y los acordeones, y en ruido de los marineros que llegan al burdel, desesperados con la castidad de las largas travesías, a emborracharse como cubas y a gritar y patalear como condenados. ¡Sí! entre la

podredumbre, al estrépito de las fiestas tunantescas; el chico vivió, y pronto estuvo sano y en pie.

Luego llegaron sus quince años.

El tío Lucas había logrado, tras mil privaciones, comprar una canoa. Se hizo pescador.

Al venir el alba, iba con su mocetón al agua, llevando los enseres de la pesca. El uno remaba, el otro ponía en los anzuelos la carnada. Volvían a la costa con buena esperanza de vender lo hallado, entre la brisa fría y las opacidades de la neblina, cantando en baja voz algún “triste”, y enhiesto el remo triunfante que chorreaba espuma.

Si había buena venta, otra salida por la tarde.

Una de invierno había temporal. Padre e hijo, en la pequeña embarcación, sufrían en el mar la locura de la ola y del viento. Difícil era llegar a tierra. Pesca y todo se fue al agua, y se pensó en librar el pellejo. Luchaban como desesperados por ganar la playa. Cerca de ella estaban; pero una racha maldita los empujó contra una roca, y la canoa se hizo astillas. Ellos salieron sólo magullados, ¡gracias a Dios! como decía el tío Lucas al narrarlo.

Después, ya son ambos lancheros.

¡Sí! lancheros; sobre las grandes embarcaciones chatas y negras; colgándose de la cadena que rechina pendiente como una sierpe de hierro del macizo pescante que semeja una horca; remando de pie y a compás; yendo con la lancha del muelle al vapor y del vapor al muelle; gritando: ¡hiiioeep! cuando se empujan los pesados bultos para engancharlos en la uña potente que los levanta balanceándolos como un péndulo. ¡Sí! lancheros; el viejo y el muchacho, el padre y el hijo; ambos a horcajadas sobre un cajón, ambos forcejeando, ambos ganando su jornal, para ellos y para sus queridas sanguijuelas del conventillo.

Ibanse todos los días al trabajo, vestidos de viejo, fajadas las cinturas con sendas bandas coloradas, y haciendo sonar a una sus zapatos groseros y pesados que se quitaban al comenzar la tarea, tirándolos en un rincón de la lancha.

Empezaba el trajín, el cargar y el descargar. El padre era cuidadoso:

— ¡Muchacho, que te rompes la cabeza! ¡Que te coge la mano el chicote! ¡Que te vas a perder una canilla!

Y enseñaba, adiestraba, dirigía al hijo, con su modo, con sus bruscas palabras de obrero viejo y de padre encariñado.

Hasta que un día el tío Lucas no pudo moverse de la cama, porque el reumatismo le hinchaba las coyunturas y le taladraba los huesos.

¡Oh! Y había que comprar medicinas y alimentos; eso, sí.

— Hijo, al trabajo, a buscar plata; hoy es sábado.

Y se fue el hijo, solo, casi corriendo, sin desayunarse, a la faena diaria.

Era un bello día de luz clara, de sol de oro. En el muelle rodaban los carros sobre sus rieles, crujían las poleas, chocaban las cadenas. Era la gran confusión del trabajo que da vértigo; el son del hierro, traqueteos por doquiera, y el viento pasando por el bosque de árboles y jarcias de los navíos en grupo.

Debajo de uno de los pescantes del muelle estaba el hijo del tío Lucas con otros lancheros, descargando a toda prisa. Había que vaciar la lancha repleta de fardos. De tiempo en tiempo bajaba la larga cadena que remata en un garfio, sonando como una matraca al correr con la roldana; los mozos amarraban los bultos con una cuerda doblada en dos, los enganchaban en el garfio, y entonces éstos subían a la manera de un pez en un anzuelo, o del plomo de una sonda, ya quietos, ya agitándose de un lado a otro, como un badajo, en el vacío.

La carga estaba amontonada. La ola movía pausadamente de cuando en cuando la embarcación colmada de fardos. Éstos formaban una a modo de pirámide en el centro. Había uno muy pesado, muy pesado. Era el más grande de todos, ancho, gordo y oloroso a brea. Venía en el fondo de la lancha. Un hombre de pie sobre él, era pequeña figura para el grueso zócalo.

Era algo como todos los prosaísmos de la importación envueltos en lona y fajados con correas de hierro. Sobre sus costados, en medio de líneas y triángulos negros, había letras que miraban como ojos. — Letras en «diamante» — decía el tío Lucas. Sus cintas de hierro estaban apretadas con clavos cabezudos y ásperos; y en las entrañas tendría el monstruo, cuando menos, linones y percales.

Sólo él faltaba.

— ¡Se va el bruto! — dijo uno de los lancheros.

— ¡El barrigón! — agregó el otro.

Y el hijo de Lucas, que estaba ansioso de acabar pronto, se alistaba para ir a cobrar y desayunarse, anudándose un pañuelo a cuadros al pescuezo.

Bajó la cadena danzando en el aire. Se amarró un gran lazo al fardo, se probó si estaba bien seguro, y se gritó: -¡Iza!- mientras la cadena tiraba de la masa chirriando y levantándola en vilo.

Los lancheros, de pie, miraban subir el enorme peso, y se preparaban para ir a tierra, cuando se vio una cosa horrible. El fardo, el grueso fardo, se zafó del lazo, como de un collar holgado saca el perro la cabeza; y cayó sobre el hijo del tío Lucas, que entre el filo de la lancha y el gran bulto quedó con los riñones rotos, el espinazo desencajado y echando sangre negra por la boca.

Aquel día no hubo pan ni medicinas en casa del tío Lucas, sino el muchacho destrozado, al que se abrazaba llorando el reumático, entre la gritería de la mujer y de los chicos, cuando llevaban el cadáver a Playa Ancha.

Me despedí del viejo lanchero, y a pasos elásticos dejé el muelle, tomando el camino de la casa, y haciendo filosofía con toda la cachaza de un poeta, en tanto que una brisa glacial, que venía de mar afuera, pellizcaba tenazmente las narices y las orejas.

1. Conteste los incisos a continuación

1.1. Redacte brevemente la historia que se narra en el cuento.

1.2. Describa a los personajes del cuento

- a. Narrador

- b. Tío Lucas

- c. Hijo del tío Lucas

2. Encierre en un círculo la respuesta correcta

2.1. ¿Dónde se origina la historia?

- a. Un bosque

- b. Una calle principal

- c. Una casa de verano
- d. Un muelle en el mar

2.2.¿En qué época cree Ud. que ocurren los hechos del cuento?

- a. Edad Antigua
- b. Época indígena
- c. Época actual
- d. No sé

2.3.¿Qué es lo que más impresiona al narrador?

- a. Encontrarse al tío Lucas sentado en el muelle viendo tristemente el mar
- b. Todos los aspectos que el tío Lucas le cuenta sobre su vida
- c. El fallecimiento del hijo mayor del tío Lucas
- d. La brisa glacial en el camino a la casa

2.4.¿Cómo clasificaría la muerte del muchacho?

- a. Un accidente
- b. Un asesinato
- c. Un suicidio
- d. Por causa natural

2.5.¿Cuál es el tema central del cuento?

- a. La explotación laboral que sufren los trabajadores pobres
- b. El trabajo infantil como consecuencia de la pobreza
- c. El sufrimiento por la hambruna
- d. La violencia intrafamiliar

3. Marque con una X su respuesta

3.1.¿La pobreza es algo actual en el mundo?

- Sí
- No

3.2.¿En la actualidad los niños siguen sometidos al trabajo infantil?

- Sí
- No

3.3.¿Conoce algún ejemplo de trabajo infantil donde los niños puedan sufrir un accidente?

- Sí
- No

En caso de ser “sí” su respuesta, escriba el ejemplo:

3.4.¿Sabe lo que es un cortometraje?

- Sí
- No

En caso de que su respuesta sea “Sí”, escriba el concepto:

3.5.¿Conoce alguna aplicación que permita la edición de videos?

- Sí
- No

Si su respuesta es “Sí”, mencione cuáles conoce.

3.6. Si como tarea de Lengua y Literatura se le pidiera hacer un cortometraje con el ejemplo que usted dio sobre el trabajo infantil ¿lo haría?

- Sí
- No

¿Por qué?

Secuencia Didáctica

<p>1. Identificación de la secuencia</p> <p>Nivel de estudio: séptimo grado Asignatura: Lengua y Literatura Semestre: I Número y nombre de la unidad: III- Disfrutemos y aprendamos con el cuento Contenidos: El cuento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características del género: revelación de la condición humana (problemas, pasiones, miedos, angustias, fortalezas, virtudes, etc.) - Argumento - Conflictos de los personajes - Tipos de personajes: principales y secundarios, redondos (dinámicos) y planos (estáticos) <p>Tiempo asignado: 12 horas Fases: 2 Número de sesiones de la secuencia: 6</p>		<p>2. Problemas significativos del contexto</p> <p>Los estudiantes no demuestran un acercamiento al texto literario y una de las causas posibles es la inexistente recontextualización de la literatura.</p> <p>Los recursos para la evaluación de comprensión lectora no ofrecen ser distintas a una prueba sistemática escrita.</p>
<p>3. Título de la secuencia: ¡De lectores a cineastas!</p>		
<p>4. Declaración de competencia</p>		
<p>Competencia genérica</p> <p>Reconoce el pasado de nuestro país para retomar las lecciones aprendidas y enrumbar su presente.</p>	<p>Competencia disciplinaria</p> <p>Reconoce el cuento como un género que permite interpretar las vivencias y problemas cotidianos de los seres humanos para comentarlos de forma escrita y oral.</p>	
<p>5. Fase 1: ¡Es puro cuento!</p>		
<p style="text-align: center;">Sesión 1</p> <p>Contenido: El cuento</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Características del género ✓ Argumento <p>Tiempo: 2 horas</p>		
<p style="text-align: center;">Resultados de aprendizaje</p>		
<p>Conceptual</p> <p>El estudiante comprende las características y el concepto de argumento con el fin de aplicar la teoría en la práctica.</p>	<p>Procedimental</p> <p>El estudiante identifica las características y construye el argumento de los cuentos nicaragüenses leídos.</p>	
<p>Actitudinal</p> <p>El estudiante valora el nuevo conocimiento vs el conocimiento previo (o adquirido en primaria)</p>		

		sobre el cuento y el cuento de autoría nicaragüense.
Actividades concatenadas		
Inicio		
Actividades del profesor	Actividades del estudiante	
<p>Lee o narra el cuento El hijo, de Horacio Quiroga con la intención de captar la atención del estudiante.</p> <p>Realiza preguntas generadoras con base en el cuento para verificar que los estudiantes prestaron atención y construir la teoría con los estudiantes. Las preguntas pueden ser qué acabo de hacer, cómo saben que estaba haciendo eso, y, si aciertan al decir “narrando un cuento”, Cómo sabían que era un cuento y de qué trataba.</p> <p>Reformula las respuestas si es necesario.</p>	<p>Escucha atentamente al profesor.</p> <p>Muestra sus conocimientos previos sobre el cuento al responder las preguntas del docente.</p> <p>Construye con ayuda del maestro la teoría o conceptualización de la clase.</p>	
Desarrollo		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
<p>Organiza equipos de cuatro estudiantes y brinda a cada equipo un cuento.</p> <p>Explica el objetivo de la lectura de los cuentos: identificar las características del género y redactar el argumento.</p>	<p>Se reúne en equipos de cuatro estudiantes.</p> <p>Lee atentamente el cuento asignado y realiza las actividades explicadas por el docente.</p>	
Cierre		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
<p>Solicita a los equipos a exponer las respuestas de las actividades a los demás.</p> <p>Asigna la tarea:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Vincular la temática o situaciones del cuento asignado en la clase con problemas o situaciones actuales en su comunidad. ● Traer papelógrafos, marcadores y colores. 	<p>Escucha con respeto a sus compañeros.</p> <p>Atiende la asignación de la tarea y realiza preguntas si tiene dudas.</p>	
<p>Recursos: Pizarra, fotocopias de los cuentos El zoológico de papá (Lizandro Chávez Alfaro), El bote y Nadie (Fernando Silva), El mundo es malo (José Coronel Urtecho), Doce cartas y un amorcito (Juan Aburto).</p>		
Sesión 2		
<p>Contenido: El cuento nicaragüense</p> <p style="padding-left: 40px;">✓ Tipos y conflictos de los personajes</p>		

<p>✓ Recontextualización</p> <p>Tiempo: 2 horas</p>		
Resultados de aprendizaje		
Conceptual	Procedimental	Actitudinal
Refuerza el significado de descripción en la identificación de los personajes y sus conflictos. Relaciona el contexto o las situaciones descritas en el cuento con su realidad o aspectos de la cotidianidad nicaragüense.	Usa su creatividad para acercar el cuento a su presente cambiándolo de formato.	Comparte su visión de la sociedad nicaragüense con respeto.
Actividades concatenadas		
Inicio		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
Realiza repaso de la clase anterior Invita a los estudiantes a leer el cuento que él narró en la clase pasada tomando en cuenta el aspecto que más le impactó del cuento. Lo hace con entusiasmo y usando elementos de la expresión oral (gestos, modulación, ademanes). Esto servirá de ejemplo al estudiante para participar en la siguiente actividad. Así que cuando termine de ejemplificar, deberá pedirle al estudiantado que recuerden el cuento que leyeron y extraigan el aspecto que más les gustó, este puede ser el personaje, conflicto, trama, etc. Juega con los estudiantes “ <i>En un café rifaron un gato</i> ”. Puede pasar un peluche o un juguete con forma de gato mientras canta la ronda. Esta rima servirá para seleccionar a un estudiante y preguntarle cómo invitaría a sus compañeros a leer el cuento que él leyó. Destaca que para promover la importancia de leer cuentos es necesario encontrar la chispa (aspecto más gustado) que incentivará a otros a la lectura.	Rememora el contenido pasado. Presta atención a la invitación que el docente realiza. Recuerda el cuento que leyó y selecciona el aspecto más significativo que encontró. Juega manteniendo el orden y respeto a sus compañeros. En caso de que sea seleccionado, invita a leer su cuento; en caso de que no, escucha atentamente. Reflexiona sobre la importancia de los cuentos y su lectura.	
Desarrollo		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
Organiza a los estudiantes en equipo con los mismos integrantes de la clase pasada.	Se reúne con su equipo anterior de manera ordenada.	

<p>Les brinda la oportunidad de hacer memes, recrear conversaciones de Messenger y WhatsApp con los diálogos tratando de asemejarse a las expresiones actuales de los nicaragüenses, crear perfiles de una red social con la descripción física y psicológica de los personajes con los materiales que trajeron.</p> <p>Invita a los equipos a pegar en las paredes del aula sus trabajos.</p>	<p>Selecciona en equipo una de las opciones presentadas por el docente y se dispone a trabajar con respeto, creatividad y colaboración.</p> <p>Pega en las paredes del aula sus trabajos con ayuda de su equipo.</p>	
Cierre		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
<p>Realiza un conversatorio sobre la vinculación de las temáticas y situaciones de los cuentos con temáticas y situaciones actuales que quedó de tarea. Les explica que las actividades que realizaron junto con la vinculación se llama “Recontextualizar”.</p> <p>Permite que los demás estudiantes participen brindando otros ejemplos para cada cuento.</p>	<p>Expone la vinculación que realizó con base en el cuento y la actualidad.</p> <p>Escucha con respeto a sus demás compañeros.</p> <p>Comparte otros ejemplos sobre la vinculación de los otros cuentos con la realidad actual.</p>	
<p>Recursos: Ronda del juego: “<i>En un café rifaron un gato al que le toque el número cuatro: un, dos, tres cuatro</i>”, papelógrafos, marcadores, colores, <i>masking tape</i>.</p>		
6. Fase 2: Cuento, cámara... ¡Acción!		
Sesión 1		
<p>Contenido: El cortometraje</p> <ul style="list-style-type: none"> ★ Definición ★ Características ★ Tipos <p>Tiempo: 2 horas</p>		
Resultado de aprendizaje		
Conceptual	Procedimental	Actitudinal
<p>Comprende la definición de cortometraje, conoce las características del mismo y diferencia los tipos de cortometrajes.</p>	<p>Elabora el primer paso para la realización de un cortometraje: escribe el primer guion con base en la recontextualización del cuento asignado.</p>	<p>Aprecia el cortometraje como una forma de expresión audiovisual que le permite comunicar temáticas y situaciones de la sociedad nicaragüense.</p>
Actividades concatenadas		
Inicio		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
<p>Proyecta el cortometraje “Si no te conozco no me conoces” desde el inicio hasta el secuestro de la niña.</p>	<p>Presta atención al cortometraje.</p> <p>Reflexiona sobre el mensaje del cortometraje y comparte su punto de vista</p>	

<p>Realiza preguntas acerca del contenido del cortometraje en primer lugar, para verificar si los estudiantes estaban atentos y en segundo, concientizar a los jóvenes sobre los peligros de las redes sociales en forma de charla.</p> <p>Además de la charla, pregunta si saben cómo se llama el tipo de película que acaban de ver, y de esta forma, construir con ellos la conceptualización sobre las generalidades del cortometraje (definición, características y tipos). Y, la pregunta principal: en dónde más han visto la temática presentada en el corto. Para ayudar a los estudiantes, menciona “hablar con extraños, engaño, hacerse pasar por otra persona y situación peligrosa”. El punto es que logren compararlo con el cuento Caperucita Roja y vean la recontextualización de la temática, así recordarán la recontextualización que realizaron en la clase pasada.</p>	<p>sobre el peligro de las redes. Escucha a sus compañeros con respeto.</p> <p>Rememora y compara las situaciones expuestas en el cortometraje con otros formatos.</p>
Desarrollo	
Actividades del docente	Actividades del estudiante
<p>Reúne a los estudiantes en los equipos anteriores.</p> <p>Explica que con base en la recontextualización que realizaron anteriormente con el cuento asignado deberán redactar un guión para la realización de un cortometraje.</p>	<p>Se reúne de manera ordenada con su equipo y utilizan las fotocopias del cuento y la recontextualización que hicieron como tarea.</p> <p>Realiza con los aportes de todo el equipo el primer guion para el cortometraje.</p>
Cierre	
Actividades del docente	Actividades del estudiante
<p>Revisa los guiones de cada equipo y les da sugerencias.</p> <p>Indica que los cambios al guion quedarán de tarea.</p>	<p>Permite que el docente revise el guion que elaboró con sus compañeros y se muestra atento a las sugerencias que el docente hace.</p>
<p>Recursos: cortometraje "Si no te conozco, no me conoces" disponible en https://www.youtube.com/watch?v=z4CPQiDdz-A , proyector, parlantes, memoria USB (para la película).</p>	
Sesión 2	
<p>Contenido: El cortometraje</p> <ul style="list-style-type: none"> ★ Revisión de los guiones ★ Herramientas para elaborar cortometrajes (InShot, FilmoraGo, Stop Motion Studio, Avidemux, Toontastic y las herramientas de YouTube y Power Point) <p>Tiempo: 2 horas</p>	

Resultados de aprendizaje		
Conceptual	Procedimental	Actitudinal
Conoce las herramientas para elaborar cortometrajes y su modo de uso.	Aprende a utilizar las herramientas, aplicaciones y programas con las que puede realizar su cortometraje.	Aprecia la utilización de aplicaciones y programas para edición de videos no solo como el medio para realizar su deber escolar, sino como una vía de un posible trabajo o pasatiempo.
Actividades concatenadas		
Inicio		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
Previamente a la clase, deberá hablar con el/la encargado/a del aula TIC para notificar que los estudiantes llegarán y harán uso de las computadoras (y si puede, instalar los programas para hacer un cortometraje que son aptos para computadoras). También deberá preparar una presentación en Power Point con información sobre las aplicaciones, programas y herramientas para la creación de cortometrajes. Organiza a los estudiantes de manera que puedan salir del salón y dirigirse al aula TIC.	Sigue las indicaciones del docente para salir ordenadamente al aula TIC.	
Desarrollo		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
Presenta diapositivas sobre las aplicaciones, programas y herramientas que los estudiantes pueden utilizar para elaborar un cortometraje con actores reales o animados. Indica que en las computadoras están algunas herramientas y que pueden explorarlas.	Presta atención a la explicación del docente sobre los programas, aplicaciones y herramientas que puede utilizar para crear su cortometraje. Si tiene dudas, pide al profesor que las aclare. En la computadora, explora las opciones que cada recurso ofrece para editar videos. Preselecciona la herramienta que puede utilizar con su equipo para crear el cortometraje.	
Cierre		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
Ordena a los estudiantes para regresar al salón de clases. Reúne a los estudiantes con sus respectivos equipos de trabajo para que decidan sobre	Sale ordenadamente del aula TIC siguiendo las indicaciones del docente.	

qué tipo de cortometraje harán (animado o no), la herramienta que usarán y los detalles como designación de personajes, vestuario, escenificación y tiempo en el que lo crearán.	Se reúne con su equipo para tomar decisiones en cuanto a tipo de cortometraje que realizarán, las herramientas que usarán y los detalles del cortometraje (vestuario, escenario, tiempo en el que lo elaborarán) respetando siempre el aporte de cada miembro del equipo.	
Recursos: Proyector, memoria USB (para la presentación de Power Point), computadoras.		
Sesión 3		
Contenido: El cortometraje ★ Rodaje y producción		
Tiempo: 2 horas		
Resultados de aprendizaje		
Conceptual	Procedimental	Actitudinal
Conoce el significado de las palabras rodaje y producción en el mundo de las creaciones audiovisuales.	Realiza con su equipo el rodaje y la producción de su cortometraje usando las herramientas y los recursos que necesitarán para elaborarlo.	Valora positivamente el aporte, esfuerzo y empeño de él y su equipo en el rodaje y producción de su cortometraje.
Actividades concatenadas		
Inicio		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
Organiza a los estudiantes con sus equipos de trabajo y se asegura de que hayan llegado a un acuerdo con las herramientas y detalles para crear su cortometraje. Pregunta “Ya sabemos qué es un cortometraje, tenemos el guion y materiales... ¿qué nos hace falta para hacer un cortometraje?”. Guía a los estudiantes hacia la respuesta correcta: la grabación o la animación. Explica que grabar o crear la animación se llama <i>rodaje</i> y la materialización de eso, <i>producción</i> .	Se reúne ordenadamente con su equipo de trabajo. Infiere el paso a seguir luego de haber decidido los detalles en cuanto al cortometraje y el tipo.	
Desarrollo		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
Divide al equipo en “actores reales” y “animados” y así, lleva al aula TIC a los que realizarán el cortometraje animado. También se encarga de dar espacio en el salón a los equipos que actuarán con respeto entre los equipos, orden y paciencia (actividad sujeta a cambios).	Si realiza un cortometraje animado, irá al aula TIC en compañía del docente atendiendo a las instrucciones de uso del aula y las computadoras. Si no, esperará al docente en el salón de clases guardando el orden.	

	Los equipos que se quedaron en el aula empezarán a grabarse en orden, respeto y paciencia (actividad sujeta a cambios).	
Cierre		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
Revisará el avance de los equipos en el salón de clases y los que están en el aula TIC. Indicará la fecha de entrega del cortometraje.	Mostrará al docente los avances que ha logrado con su equipo de trabajo y atenderá sugerencias si las hay. Atiende a la orientación del docente en cuanto a la fecha de entrega de su cortometraje.	
Recursos: aula TIC, material de grabación (tentativo).		
Sesión 4		
Contenido: El cortometraje Mini festival “Cuentos en corto”		
Tiempo: 2 horas		
Resultados de aprendizaje		
Conceptual	Procedimental	Actitudinal
Infiere de qué se tratan los festivales de cortometrajes.	Participa de un mini festival de cortometrajes presentando su creación a los demás equipos.	Valora positivamente todo el aprendizaje adquirido sobre cuentos y cortometrajes, así como la semejanza entre la literatura y las producciones audiovisuales como una expresión de la realidad.
Actividades concatenadas		
Inicio		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	
Previamente a la sesión, habrá recolectado los cortometrajes de los estudiantes y los guardará en una carpeta de la computadora principal del aula TIC para realizar el mini festival. Llevará a los estudiantes al aula TIC en donde les dará la bienvenida al Festival “Cuentos en corto”. Se trata de hacerlos sentir como en un cine y para eso, si es posible, preparará bolsitas con palomitas de maíz o algún caramelo para cada estudiante.	Atiende las indicaciones para dirigirse al aula TIC con sus compañeros. Una vez en el aula TIC, prestará atención a las instrucciones del docente sobre el consumo de palomitas o caramelos en el salón.	
Desarrollo		
Actividades del docente	Actividades del estudiante	

<p>Dará la bienvenida a los estudiantes al festival de cortometrajes "Cuentos en cortos" en el que se presentarán sus creaciones.</p> <p>Indicará el orden en el que se proyectarán los cortometrajes y pedirá a cada equipo que pase al frente a hablar de él (el cuento en el que se basaron, la sinopsis del cortometraje y la herramienta que usaron) antes del que crearon.</p> <p>Proyecta las obras.</p>	<p>Expondrá con su equipo los detalles acerca de su cortometraje como presentación de su obra audiovisual. Escuchará con atención la exposición de los demás equipos.</p> <p>Disfrutará con orden las producciones de sus compañeros.</p>
Cierre	
Actividades del docente	Actividades del estudiante
<p>Felicita a cada equipo (si es posible les brinda un premio por haber participado en el festival) y valora positivamente el desempeño y esfuerzo en la creación del cortometraje.</p> <p>Pide a los estudiantes que en una hoja aparte escriban qué les pareció el haber comparado los cuentos con la vida real, la semejanza entre el cuento y el cortometraje y qué les pareció el haber creado un cortometraje con sus compañeros.</p>	<p>Escribe en hoja aparte su experiencia en la comparación del cuento nicaragüense con la realidad, semejanzas entre el cuento y el cortometraje y qué le pareció haber creado un cortometraje con sus compañeros de equipo.</p>
<p>Recursos: aula TIC (o proyector y parlantes), estímulos para los estudiantes.</p>	

Entrevista

D: ¿les gustaron los cuentos que leyeron?

Estudiantes al unísono: Sííí

D: ¿Sí? ¿De verdad? Cuidado me están mintiendo. A ver, ¿por qué te gustó, (brinda la palabra a un estudiante)?

E1: (ríe, trata de esconderse, los demás actúan como pensativos preparándose por si el docente les pregunta a ellos) Por los personajes. Era bonito.

D: ¿Ah, te gustó el muchacho? (todos ríen) ¿Qué era bonito?

E1: (con inseguridad) mmmmm... Lo que nos enseña sobre la infidelidad.

D: Ah, ¿que no hay que hacerlo porque le podemos romper el corazón a los demás?

E1: así es.

D: Okay. ¿Y en tu caso (señala a otro estudiante), te gustó el que leíste? (estudiante asiente sonriendo) A ver, ¿por qué?

E2: Pues me gustó porque es muy interesante (todos ríen).

D: (le pregunta a dos más del mismo equipo) ¿Ustedes también opinan lo mismo?

E3 y E4: Sí (asintiendo rápidamente).

D: Cuéntenme.

E3: Me gustó porque muestra cómo las personas no podemos dejar las cosas de nuestros familiares que murieron.

D: Ah. Okay. Entonces te gustó eso. ¿Y a vos, (señalando a un estudiante), te gustó el cuento?

E5: ¿Nadie?

D: ujum...

E5: Más o menos.

D: ¿más o menos? (E5 asiente sonriendo) Entonces hay algo que te gustó y algo que no.

E5: No, me gustó.

D: ¿Te gustó? (vuelve a asentir riendo, todos ríen) Entonces, ¿por qué te gustó?

E5: No sé, me pareció interesante (todos ríen)

D: ¿Qué te pareció interesante?

E5: No sé, el viejito.

D: (en medio de las risas de todos) ¿El viejito? (E5 asiente riendo)

E5: (explicando entre risas) el viejito que alusinaba.

D: ah, entonces te gustó que el cuento presentara a un viejito que alusinaba

E5: ujum, sí (todos vuelven a reír).

D: ¿Y con El zoológico de papá? (señala al equipo)

E6: Sí.

D: ¿Por qué? (les dice a los estudiantes de afuera que se vayan porque distraen a los muchachos y no dejan escuchar, vuelve a dar la palabra a E6 invitándolo con la mano)

E6: Por el mensaje que nos da.

D: ¿Y cuál es el mensaje que nos da?

E6: que los niños repiten lo que hacen nuestros padres.

D: El mal ejemplo que los hijos repiten... ¿Eso fue? (E6 asiente) Okay. (A todos) ¿Cuál fue la actividad que más les costó hacer? De todo lo que vimos sobre el cuento y el cortometraje, ¿cuál se les dificultó hacer?

E6: Las características

D: ¿La de las características?

E6: (enumerando) lo del argumento, personajes...

D: Entiendo. ¿A quién más le costó hacer eso? (dos estudiantes levantan la mano). Okay. (A un estudiante) De esas características, ¿cuál te costó?

E7: El argumento.

D: ¿A quién más le costó el argumento? (nadie responde). (A E1) ¿Qué te costó a vos?

E1: describir a los personajes

D: describir. ¿A quién más le costó describir? (un estudiante levanta la mano) ¿A vos también? (estudiante asiente)

D: Okay. ¿Lo de la conversación de WhatsApp a quién le costó? (el equipo de 12 cartas y un amorcito levanta la mano) A ustedes (E6 levanta la mano), a vos también (E6 niega) ah, okay. ¿Entonces a nadie más le costó las actividades que teníamos que hacer (todos niegan)? Sólo a ustedes (viendo al equipo de 12 cartas y un amorcito). (A todos) ¿Y cuál fue la actividad que más les gustó?

E5: las conversaciones de WhatsApp.

D: ¿La de las conversaciones?

E5: sí.

D: ¿A quién más le gustó esa actividad? Levante la mano (todos levantan la mano). ¿La de los memes? (todos levantan la mano) Entonces a todos les gustó esa actividad... ¿Por qué?

E8: Porque nos gusta el teléfono.

D: Porque les gusta el teléfono (todos ríen). ¿Por qué más?

E5: Porque ya estamos acostumbrados a chatear por WhatsApp.

E6: (balbuceando) Por el método de hacerlo.

D: ¿Por qué?

E6: Por el método de hacerlo.

D: Por el método de hacerlo... Entonces (un estudiante balbucea) ... ¿Ah?

E9: (riendo nerviosa) No, nada.

D: No, en serio, ¿por qué?

E9: (aún riendo) Por lo mismo de la Kimberly.

D: Okay. Y... (es interrumpida por E1)

E1: (balbuceando) ¿Y a usted?

D: ¿Cómo?

E1: Sí. ¿A usted qué fue lo que más le gustó de su cuento?

D: ¿Qué fue lo que más me gustó de mi cuento? Lo que me gustó de ese cuento fue cómo demostraron el amor que un padre le tiene a su hijo, tanto así que llega a imaginar que él está con él porque se niega a aceptar que su hijo murió. Y eso me conmovió mucho, me dio ganas de llorar porque eso nos pasa a nosotros cuando perdemos a alguien que amamos mucho. No queremos aceptar que esa persona ya no va a estar más con nosotros. Eso fue. Okay, pero ya siguiendo con las preguntas que les tengo... (fingiendo olvidar para que los estudiantes se destensen) ¿Qué les iba a preguntar? Ah, sí (todos ríen). Última pregunta para que ya no le tengan miedo a la cámara (todos ríen), ¿les gustaría que, de ahora en adelante, los contenidos o las demás clases tuvieran actividades como las que hicimos? (Todos dicen que sí con entusiasmo y uno luego de otro con rapidez. La docente los imita) ¿Sí, sí, sí...?

Todos: Sí.

D: Oka... (a un niño de afuera que distrae a los demás) Amor, busca tu sección, por favor. Sigamos. ¿Por qué les gustaría?

E10: Por la forma de hacerlo (la docente repite)

D: ¿se les haría más fácil?

E11: porque ya estamos acostumbrados a eso.

D: (a todos) Yyyyy... Si en las demás clases les pidieran grabarse y hacer un cortometraje, ¿lo harían?

Todos: sí (E5 dice que no)

D: (A E5) ¿No?

E5: Digo, sí (todos ríen). No, es que le estaba respondiendo a ese chavalito (señala a un niño de afuera). Pero a lo que usted dijo del cortometraje sí.

D: Ah, okay, perfecto. Gracias.

Postest

Prueba sistemática de Lengua y Literatura

Nombre:

Fecha:

Estimado estudiante, lea cuidadosamente el cuento *El pájaro azul*, de Rubén Darío y realice las actividades siguientes.

El pájaro Azul

París es teatro divertido y terrible. Entre los concurrentes al café Plombier, buenos y decididos muchachos -pintores, escultores, poetas- sí, ¡todos buscando el viejo laurel verde!, ninguno más querido que aquel pobre Garcín, triste casi siempre, buen bebedor de ajenjo, soñador que nunca se emborrachaba, y, como bohemio intachable, bravo improvisador.

En el cuartucho destartalado de nuestras alegres reuniones, guardaba el yeso de las paredes, entre los esbozos y rasgos de futuros Clays, versos, estrofas enteras escritas en la letra echada y gruesa de nuestro amado pájaro azul. El pájaro azul era el pobre Garcín. ¿No sabéis por qué se llamaba así? Nosotros le bautizamos con ese nombre.

Ello no fue un simple capricho. Aquel excelente muchacho tenía el vino triste. Cuando le preguntábamos por qué cuando todos reíamos como insensatos o como chicuelos, él arrugaba el ceño y miraba fijamente el cielo raso, nos respondía sonriendo con cierta amargura...

-Camaradas: habéis de saber que tengo un pájaro azul en el cerebro, por consiguiente...

* * *

Sucedía también que gustaba de ir a las campiñas nuevas, al entrar la primavera. El aire del bosque hacía bien a sus pulmones, según nos decía el poeta.

De sus excursiones solía traer ramos de violetas y gruesos cuadernillos de madrigales, escritos al ruido de las hojas y bajo el ancho cielo sin nubes. Las violetas eran para Nini, su vecina, una muchacha fresca y rosada que tenía los ojos muy azules.

Los versos eran para nosotros. Nosotros los leíamos y los aplaudíamos. Todos teníamos una alabanza para Garcín. Era un ingenuo que debía brillar. El tiempo vendría. Oh, el pájaro azul volaría muy alto. ¡Bravo! ¡bien! ¡Eh, mozo, más ajenjo!

* * *

Principios de Garcín:

De las flores, las lindas campánulas.

Entre las piedras preciosas, el zafiro. De las inmensidades, el cielo y el amor: es decir, las pupilas de Nini.

Y repetía el poeta: Creo que siempre es preferible la neurosis a la imbecilidad.

* * *

A veces Garcín estaba más triste que de costumbre.

Andaba por los bulevares; veía pasar indiferente los lujosos carruajes, los elegantes, las hermosas mujeres. Frente al escaparate de un joyero sonreía; pero cuando pasaba cerca de un almacén de libros, se llegaba a las vidrieras, husmeaba, y al ver las lujosas ediciones, se declaraba decididamente envidioso, arrugaba la frente; para desahogarse volvía el rostro hacia el cielo y suspiraba. Corría al café en busca de nosotros, conmovido, exaltado, casi llorando, pedía un vaso de ajeno y nos decía:

-Sí, dentro de la jaula de mi cerebro está preso un pájaro azul que quiere su libertad...

* * *

Hubo algunos que llegaron a creer en un descabro de razón.

Un alienista a quien se le dio noticias de lo que pasaba, calificó el caso como una monomanía especial. Sus estudios patológicos no dejaban lugar a duda.

Decididamente, el desgraciado Garcín estaba loco.

Un día recibió de su padre, un viejo provinciano de Normandía, comerciante en trapos, una carta que decía lo siguiente, poco más o menos:

“Sé tus locuras en París. Mientras permanezcas de ese modo, no tendrás de mí un solo sou. Ven a llevar los libros de mi almacén, y cuando hayas quemado, gandul, tus manuscritos de tonterías, tendrás mi dinero.”

Esta carta se leyó en el Café Plombier.

-¿Y te irás?

-¿No te irás?

-¿Aceptas?

-¿Desdeñas?

¡Bravo Garcín! Rompió la carta y soltando el trapo a la vena, improvisó unas cuantas estrofas, que acababan, si mal no recuerdo:

*¡Sí, seré siempre un gandul,
lo cual aplaudo y celebro,
mientras sea mi cerebro
jaula del pájaro azul!*

* * *

Desde entonces Garcín cambió de carácter. Se volvió charlador, se dio un baño de alegría, compró levita nueva, y comenzó un poema en tercetos titulados, pues es claro: El pájaro azul.

Cada noche se leía en nuestra tertulia algo nuevo de la obra. Aquello era excelente, sublime, disparatado.

Allí había un cielo muy hermoso, una campiña muy fresca, países brotados como por la magia del pincel de Corot, rostros de niños asomados entre flores; los ojos de Nini húmedos y grandes; y por añadidura, el buen Dios que envía volando, volando, sobre todo aquello, un pájaro azul que sin saber cómo ni cuándo anida dentro del cerebro del poeta, en donde queda aprisionado. Cuando el pájaro canta, se hacen versos alegres y rosados. Cuando el pájaro quiere volar abre las alas y se da contra las paredes del cráneo, se alzan los ojos al cielo, se arruga la frente y se bebe ajenjo con poca agua, fumando además, por remate, un cigarrillo de papel.

He ahí el poema.

Una noche llegó Garcín riendo mucho y, sin embargo, muy triste.

* * *

La bella vecina había sido conducida al cementerio.

-¡Una noticia! ¡una noticia! Canto último de mi poema. Nini ha muerto. Viene la primavera y Nini se va. Ahorro de violetas para la campiña. Ahora falta el epílogo del poema. Los editores no se dignan siquiera leer mis versos. Vosotros muy pronto tendréis que dispersaros. Ley del tiempo. El epílogo debe titularse así: “De cómo el pájaro azul alza el vuelo al cielo azul”.

* * *

¡Plena primavera! Los árboles florecidos, las nubes rosadas en el alba y pálidas por la tarde; el aire suave que mueve las hojas y hace aletear las cintas de los sombreros de paja con especial ruido. Garcín no ha ido al campo.

Hele ahí, viene con traje nuevo, a nuestro amado Café Plombier, pálido, con una sonrisa triste.

-¡Amigos míos, un abrazo! Abrazadme todos, así, fuerte; decidme adiós con todo el corazón, con toda el alma... El pájaro azul vuela.

Y el pobre Garcín lloró, nos estrechó, nos apretó las manos con todas sus fuerzas y se fue.

Todos dijimos: Garcín, el hijo pródigo, busca a su padre, el viejo normando. Musas, adiós; adiós, gracias. ¡Nuestro poeta se decide a medir trapos! ¡Eh! ¡Una copa por Garcín!

Pálidos, asustados, entristecidos, al día siguiente, todos los parroquianos del Café Plombier que metíamos tanta bulla en aquel cuartucho destartado, nos hallábamos en la habitación de Garcín. Él estaba en su lecho, sobre las sábanas ensangrentadas, con el cráneo roto de un balazo. Sobre la almohada había fragmentos de masa cerebral. ¡Qué horrible!

Cuando, repuestos de la primera impresión, pudimos llorar ante el cadáver de nuestro amigo, encontramos que tenía consigo el famoso poema. En la última página había escritas estas palabras: Hoy, en plena primavera, dejó abierta la puerta de la jaula al pobre pájaro azul.

* * *

¡Ay, Garcín, cuántos llevan en el cerebro tu misma enfermedad!

FIN

1. Conteste los incisos a continuación

1.1.Redacte el argumento del cuento

1.2.Describa a los personajes del cuento

a. Garcín

b. Papá de Garcín

1.3.Mencione el espacio en el que se origina la historia

2. Encierre en un círculo la respuesta correcta

2.1.¿Qué es lo que representa el pájaro azul?

- a. Es el ave nacional de un país
- b. El deseo de libertad artística
- c. Otra personalidad
- d. La idea de un poema

2.2.¿Qué es lo que anuncia Garcín cuando dice “dejaré libre al pájaro azul”?

- a. Liberará a un ave que tiene en su cuarto

- b. Publicará sus poemas
- c. Su suicidio
- d. La rebelión contra su padre

2.3. ¿Cuál fue el motivo por el que Garcín “deja libre al pájaro azul”?

- a. Los editores no quieren publicar sus poemas
- b. Su padre no apoya sus deseos de ser poeta
- c. La muerte de Niní
- d. La futura separación de sus amigos

2.4. El tema central del cuento es...

- a. La rebeldía de los hijos como consecuencia de la falta de apoyo paterno
- b. La muerte de un ser amado puede ser la causa del suicidio
- c. El arte es sinónimo de locura para una sociedad insensible
- d. Todas las anteriores

3. Recontextualice la temática del cuento o una situación presentada en él

Anedotario

Antes de la aplicación de la secuencia didáctica

Fecha: 28 de abril de 2021

Actividad: Diagnósis

Situación	Análisis e interpretación
Durante la aplicación de la diagnóstico, diez estudiantes se acercaron al docente para preguntar si tenían que escribir algo en los guiones del cuento, siete preguntaron si describir era decir cómo es y, salvo tres estudiantes, leen con mucha lentitud.	Los estudiantes mostraron que no habían adquirido los conocimientos necesarios sobre el guion (o raya) en los diálogos y se presentaron indecisos sobre la descripción de los personajes. Estos contenidos se presentan en la Educación Primaria. Probablemente, los temas no les fueron impartidos por motivo de la crisis a raíz del COVID-19, los docentes de los niveles anteriores no los desarrollaron de manera correcta, o los estudiantes no prestaron atención. Se sospecha falta de preparación docente, actividades poco atractivas para desarrollar la práctica y desinterés estudiantil en la educación nicaragüense

Durante la aplicación de la secuencia didáctica

Sesión 1

Fecha: 05 de mayo de 2021

Actividad: Teoría y práctica sobre las características del cuento

Situación	Análisis e interpretación
1. Los estudiantes se mantuvieron atentos a la lectura del cuento, algunos que estaban platicando dejaron de hacerlo gradualmente y se dispusieron a escuchar la narración. Además, respondieron correctamente a las preguntas realizadas por el docente con una participación gradualmente colectiva.	1. El cuento los mantuvo atentos por la historia contada, la edad de uno de los personajes y su oficio, y porque una de las situaciones les era familiar (un padre preocupado porque su hijo no llegaba a casa). Pero en esto también influyó la manera en la que el docente leyó el cuento. Los estudiantes comenzaron a participar poco a poco luego de que el docente reformulara las respuestas, esto ayudó a que el estudiante se sintiera

<p>2. Los estudiantes leían atentamente sus cuentos. Un equipo fingió las voces de los personajes (El mundo es malo) y otro equipo reía mientras leían por turnos (Nadie). Los demás equipos estaban concentrados en leer y realizar las actividades al mismo tiempo.</p> <p>3. Al terminar las actividades, se les preguntó si tenían teléfonos, Facebook y WhatsApp: fue un sí unánime.</p>	<p>escuchado y sin temor a equivocarse. Esto indica que el interés estudiantil es también influencia del discurso docente.</p> <p>2. La lectura atenta fue porque tenían que responder a las actividades orientadas por el docente, pero la lectura amena fue porque los cuentos tenían un vocabulario sencillo, situaciones cotidianas/familiares y porque estaban en equipos. Si la lectura fuera sólo individual, no habría interacción entre ellos.</p> <p>3. Estos adolescentes tienen acceso a celulares y redes sociales porque son nativos digitales, la generación tecnológica y, al parecer los padres tienen la estabilidad económica para ofrecer un celular inteligente a sus hijos.</p>
---	---

Sesión 2

Fecha: 07 de mayo de 2021

Actividad: recontextualización

Situación	Análisis e interpretación
<p>Los estudiantes se dispusieron a realizar memes y conversaciones de WhatsApp con entusiasmo.</p>	<p>El interés mostrado fue consecuencia de haber incluido los memes y redes sociales como una actividad didáctica, pues están acostumbrados a ver memes y mensajear; algunos llevaron colores y tuvieron la libertad de ser creativos. Además, esto ayudó a que releyeran el cuento asignado, esta vez para encontrar material y realizar las actividades. Integrar actividades lúdicas es una manera de acercar al estudiante a un texto literario y darles otra alternativa de evaluación sin someterlos a preguntas.</p>

Sesión 3

Fecha: 12 de mayo de 2021

Actividad: Elaboración de un guion

Situación	Análisis e interpretación
La realización de los guiones les fue fácil, aunque al principio pensaban que no podrían hacerlo y que era difícil. Hubo recorte de horas y no tuvieron tiempo de terminarlos	La facilidad con que iniciaron a redactar se debió al material que ocuparon para la construcción de su guion: la vinculación de las situaciones/temáticas con su realidad hecha en la primera y segunda sesión de clases. De esta manera, también se refuerzan los temas anteriores y se le da la oportunidad de sentirse creadores con material que ellos también hicieron. Si lo tuvieran que hacer sin ese recurso, no sabrían por dónde iniciar y podrían experimentar frustración.

Sesión 4

Fecha: 14 de mayo de 2021

Actividad: Exploración de la aplicación

Situación	Análisis e interpretación
Los estudiantes, en sus respectivos equipos, se reían de sus experimentos con las <i>tablets</i> y el editor de videos.	La risa era causada por la novedad. Era la primera vez que trabajaban con un editor de videos y todos los integrantes del equipo querían usar todas las opciones que ofrece la aplicación y se divertían por la nueva versión del video tomado en el aula de clases. Aprendieron jugando.

Sesión 5

Fecha: 19 de mayo de 2021

Actividad: Creación del cortometraje

Situación	Análisis e interpretación
Los estudiantes tomaron más tiempo actuando que editando el video.	La demora en la actuación se debió a dos factores: <ol style="list-style-type: none">1. No han desarrollado completamente sus habilidades de expresión oral y corporal por lo que ellos mismos, con su capacidad de autocorrección,

	<p>repetían las escenas hasta que se sintieran satisfechos con su actuación.</p> <p>2. El rodaje del corto se realizó en el colegio. Esto, a la vez, los limitó por dos razones. La primera razón se debió a que había demasiado ruido en el aula y los alrededores, y el espacio era limitado. La segunda, estaban actuando en presencia de sus otros compañeros, aunque estos también estaban concentrados en sus respectivos rodajes y no prestaban atención a los demás equipos, todos se sentían con pena y temor a que los otros equipos los miraran.</p> <p>Es recomendable potenciar la expresión oral y corporal desde la educación primaria para que el desarrollo comunicativo sea eficiente en los demás niveles educativos, y a la vez, reforzar el respeto y compañerismo entre los estudiantes.</p>
--	--

Sesión 6

Fecha: 21 y 26 de mayo de 2021

Actividad: entrevista y festival de cortos, respectivamente.

Situación	Análisis e interpretación
<p>El festival de cortos tuvimos que reprogramarlo debido a que no estaban las llaves del aula TIC, docentes y estudiantes fueron afectados. Entonces, adelantamos la realización de la entrevista. Los estudiantes se mostraron un poco nerviosos, pero paulatinamente participaban todos.</p> <p>Los estudiantes se la pasaron riendo en la presentación de los cortos y la entrega de estímulos los tomó por sorpresa.</p>	<p>El nerviosismo pudo ser consecuencia de que observaron al docente del aula grabar la entrevista; era más como pena a la cámara del celular. A pesar de esto, poco a poco respondieron con desenvolvimiento. Esto fue producto de la integración de los estudiantes por parte del docente y de cambiar el ambiente tenso de las preguntas a un ambiente en que ellos se pudieran reír por los gestos y comentarios del docente. Este cambio en la actitud del estudiante fue consecuencia del cambio en el discurso docente.</p> <p>La risa en el festival no era por burla, era</p>

	<p>una risa social genuina (como bostezar por mirar a otro que bosteza) y con función defensiva o de resiliencia, pues también se reían de sí mismos. No hubo malos comentarios, fue un momento de aceptación y aprecio entre ellos. La sorpresa ante la entrega de las estatuillas pudo haber sido porque, tal vez, no están acostumbrados a recibir estímulos por sus trabajos además de la calificación. Se podía ver la emoción en ellos. Fue un momento muy agradable para el grupo.</p>
--	---

Después de aplicar la secuencia didáctica

Fecha: 26 de mayo de 2021

Actividad: Prueba sistemática

Situación	Análisis e interpretación
<p>La mayoría de estudiantes mostraron seguridad y dominio teórico-práctico aunque manifestaron no haber estudiado.</p>	<p>En la prueba sistemática, pusieron en práctica lo impartido en clases. Las preguntas que hicieron algunos estudiantes eran si iban bien, si se entendía la idea que ellos redactaban, el significado de alguna palabra del cuento y si el docente tenía borrador o corrector que les prestara. Sólo dos estudiantes preguntaron sobre los primeros ítems, ellos no estuvieron en las primeras sesiones de clases y uno ni se preocupó por reponer su inasistencia. Al estudiante no se le debe calificar aspectos que él no ha recibido ni practicado en clases, no es justo. Pero, manifestaron que no habían estudiado y no fue falsa modestia. Lo importante a rescatar es que, sin haber estudiado, sabían lo que tenían que hacer. El aprendizaje fue significativo.</p>

Glosario de Términos Especializados en Narrativa

Para la realización de este glosario hemos consultado el *Manual de Comentario de Textos Literarios*, de Ignacio Campos Ruiz y Ricardo Álvarez Ruiz, así como el libro *¿Cómo se comenta un texto literario?*, de Fernando Lázaro Carreter.

Argumento: acciones o sucesos contados en un determinado orden, la estructuración de los acontecimientos.

Espacio: Lugar real, ficticio o imaginario en que se desarrolla la historia.

Evento único: acontecimiento en el que se concentra la trama del cuento.

Tema: idea fundamental de la historia contada.

Tiempo: lapso en el que se sitúa la historia, se escribe o se lee.