



Universidad
Nacional
de Loja

1859

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación

Carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura

La lectura teatralizada aplicada al desarrollo de la comprensión lectora en el marco de un proyecto de vinculación en los alumnos del Octavo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Bélgica Jiménez de González sector Rumishitana provincia de Loja

**Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del título de
Licenciada en Pedagogía de la
Lengua y la Literatura**

AUTORA:

Paula Sofía Cando Armijos

DIRECTORA:

Lic. María Gabriela Carrera Marín. Mg.Sc.

Loja-Ecuador

2025

Educamos para Transformar

Certificación

Loja, 2 de agosto de 2024

Lic. María Gabriela Cabrera Marín. Mg.Sc.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

C E R T I F I C O:

Que he revisado y orientado todo proceso de la elaboración del Trabajo de Integración Curricular denominado: **La lectura teatralizada aplicada al desarrollo de la comprensión lectora en el marco de un proyecto de vinculación en los alumnos del Octavo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Bélgica Jiménez de González sector Rumishitana provincia de Loja**, previo a la obtención del título de Licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura de autoría de la estudiante Paula Sofía Cando Armijos con número de cédula de identidad Nro. **1105333346** una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja para el efecto, autorizo la presentación para la respectiva sustentación y defensa.



Lic. María Gabriela Cabrera Marín, Mg.Sc.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Autoría

Yo, **Paula Sofía Cando Armijos** declaro ser autora del presente Trabajo de Integración Curricular y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido de la misma. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi Trabajo de Titulación en el Repositorio Institucional – Biblioteca Virtual.



Firma:

Cédula de identidad: 1105333346

Fecha: Lunes, 20 de enero de 2025

Correo: paula.cando@unl.ec

Teléfono: 0991326674

**Carta de autorización por parte del autor para la consulta, reproducción parcial o total,
y publicación electrónica del texto completo.**

Yo, **Paula Sofía Cando Armijos**, declaro ser autora del Trabajo de Integración Curricular denominado: **La lectura teatralizada aplicada al desarrollo de la comprensión lectora en el marco de un proyecto de vinculación en los alumnos del Octavo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Bélgica Jiménez de González sector Rumishitana provincia de Loja** como requisito para optar por el título de **Licenciado en Pedagogía de la Lengua y la Literatura**, autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Digital Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad. La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Titulación que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización suscribo, en la ciudad de Loja, a los diecisiete días del mes de diciembre del año dos mil veintitrés.



Firma:

Autora: Paula Sofía Cando Armijos

Cédula: 1105333346

Dirección: San José Bajo, Víctor Falconí y Manuel Vivanco

Correo electrónico: paula.cando@unl.edu.ec

Teléfono: 0991326674

DATOS COMPLEMENTARIOS:

Directora del Trabajo Integración Curricular: Lic. María Gabriela Carrera Marín. Mg.Sc.

Dedicatoria

Este trabajo lo dedico en primer lugar a mis padres Doris y Royer, quienes con su incansable esfuerzo y dedicación me han brindado la oportunidad de vivir la mejor vida posible. Su sacrificio y amor han sido la base de mis logros, y siempre llevaré en mi corazón el impacto de todo lo que hicieron por mí.

Así también a mis tíos, Esperanza y Gustavo, quienes me acogieron como su hija y han sabido estar a mi lado en cada desafío, brindándome apoyo incondicional y ayudándome a superar cualquier obstáculo que la vida puso en mi camino. Del mismo modo a mi prima Nohelia que siendo mi prima tomó el rol de hermana guiándome siempre por el camino del bien y velando por mi seguridad.

Con un profundo sentimiento, recuerdo a mi abuelita Esperanza quien lamentablemente no pudo acompañarme en esta etapa de culminación académica, Sin embargo, pero sé que siempre creyó en mí y desde el cielo, me cuida y vela por mi seguridad y felicidad.

A mis amigas y amigos Jeremy, Kyara, Alisson, Francisco, Anthony y Cristina quienes han sido una fuente inagotable de apoyo y aliento, les agradezco profundamente por animarme a seguir mis sueños e ideales. Ustedes han sido un pilar fundamental en mis momentos más bajos y siempre los llevaré con gratitud en mi corazón.

Por último, pero sin duda no menos importante, a mi compañera gatuna Mica cuya presencia llena de ternura y pelitos blancos me ayudó a mantenerme firme y a nunca desfallecer, incluso en los días más oscuros

Todo esto es por y para ustedes.

Paula Sofía Cando Armijos

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad Nacional de Loja, a la Carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura y especialmente al plantel docente por el enorme y valioso bagaje de conocimientos y experiencias que supieron compartirme durante todo este proceso.

Expreso mi más sincero agradecimiento a mi docente, Mgs. María Gabriela Cabrera Marín, cuya paciencia y dedicación fueron esenciales para guiarme a lo largo de este proceso, ayudándome a culminarlo con éxito.

A mi querida abuelita Esperanza quien siempre confió plenamente en mí, le dedico un agradecimiento especial, A mis padres, quienes a pesar de las adversidades supieron apoyarme en todas mis decisiones con amor y paciencia, les prometo que algún día recompensaré su esfuerzo. Asimismo, a mis tíos quienes han sido ser un pilar fundamental en mi educación y crecimiento personal. Su apoyo incondicional en los momentos más difíciles me ha fortalecido como persona dándome el coraje y la resiliencia para nunca caer.

Perdón por haber tardado tanto.

Índice de contenidos

Portada.....	i
Certificación	ii
Autoría	iii
Carta de autorización por parte del autor para la consulta, reproducción parcial o total, y publicación electrónica del texto completo.	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento	vi
Índice de contenidos.....	vii
Índice de tablas.....	viii
Índice de anexos	viii
1. Título.....	1
2. Resumen	2
2.1 Abstract	3
3. Introducción.....	4
4. Marco Teórico.....	6
4.1 La lectura	6
4.2 Comprensión lectora	8
4.3 Elementos narrativos	9
4.4 Niveles de comprensión lectora	10
4.5 Educación literaria	13
4.6 Competencia lectora: estrategias para su desarrollo	17
4.7 Talleres literarios.....	19
4.8 Lectura teatralizada.....	21
4.9 La lectura en el aula	25
5. Metodología.....	27
5.1 Enfoque de investigación	27
5.2 Tipo de diseño	27
5.3 Población y muestra	27
5.4 Técnica de recolección de datos	27
6. Resultados	35
6.1 Diagnóstico.....	35
6.2 Cuestionarios efectuados durante las sesiones.....	42
6.3 Cuestionario final	70

6.4 Contraste entre la evaluación diagnóstica y evaluación final	81
7. Discusión.....	84
8. Conclusiones.....	87
9. Recomendaciones.....	88
10. Bibliografía	89
11. Anexos	94

Índice de tablas

Tabla 1. Secuencia Didáctica	28
Tabla 2. Corpus de Lectura	30
Tabla 3. Escala de evaluación	31
Tabla 4. Rúbrica.....	31
Tabla 5. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión diagnóstico.....	35
Tabla 6. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 1	43
Tabla 7. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 2	48
Tabla 8. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 3	53
Tabla 9. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 4	59
Tabla 10. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 5	66
Tabla 11. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos en relación al Cuestionario final	71

Índice de anexos

Anexo 1. Instrumento utilizado Mapa de empatía	94
Anexo 2. Instrumento de diagnóstico	94
Anexo 3. Cuestionario de diagnóstico resuelto	95
Anexo 4. Instrumento aplicado en la sesión 1	95
Anexo 5. Cuestionario de la Sesión 1 resuelto	96
Anexo 6. Instrumento aplicado en la Sesión 2	97

Anexo 7. Cuestionario de la Sesión 2 resuelto	97
Anexo 8. Instrumento aplicado en la Sesión 3	98
Anexo 9. Cuestionario de la Sesión 3 resuelto	98
Anexo 10. Instrumento aplicado en la Sesión 4	99
Anexo 11. Cuestionario de la Sesión 4 resuelto	99
Anexo 12. Instrumento aplicado en la Sesión 5	100
Anexo 13. Cuestionario de la Sesión 5 resuelto	100
Anexo 14. Instrumento aplicado en la Sesión final	101
Anexo 15. Cuestionario de la Sesión final resuelto	101
Anexo 16. Certificado de traducción del Abstract.....	103

1. Título

La lectura teatralizada aplicada al desarrollo de la comprensión lectora en el marco de un proyecto de vinculación en los alumnos del Octavo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Bélgica Jiménez de González sector Rumishitana provincia de Loja.

2. Resumen

La lectura teatralizada es una herramienta pedagógica que permite un acercamiento lúdico entre la obra literaria y el alumnado, lo que genera una experiencia enriquecedora forma en como el estudiante percibe la lectura y favorece los procesos de comprensión lectora. Por consiguiente, el presente trabajo de investigación tiene como objetivo analizar la lectura teatralizada como medio para mejorar la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial, a través de la identificación de los elementos que componen los textos. Para esto, se identificó las habilidades en lectura literal e inferencial que poseen los alumnos, luego se diseñó una secuencia didáctica que permitió evidenciar cómo los estudiantes comprenden los elementos narrativos del texto mediante la lectura teatralizada, tanto a nivel literal como inferencial, por último, se analizó el uso de la lectura teatralizada como instrumento de mediación lectora para ejercitar la lectura literal e inferencial. La investigación contó con un enfoque cualitativo, así como un tipo de diseño de intervención didáctica basado en talleres literarios y se contó con una población de 19 estudiantes de Octavo año de EGB, de la Unidad Educativa Bélgica Jiménez, participantes en los talleres de lectura y escritura creativa Leo-Labs. Los resultados obtenidos demuestran un cambio dentro del proceso de comprensión lectora de los participantes, esto según la escala de calificación nacional. De esta manera, se expone que a nivel DAAR con un alcance inicial de 5.26% pasó a 42.11%, a nivel AAR de un 26.31% a un 21.05%, a nivel PAAR de 42% a un 15.79% y a nivel NAAR cambió de un 31.58% a un 15.79%. Por consiguiente, se concluye que la lectura teatralizada permite que los estudiantes exploren los textos de una manera participativa, creando puentes que facilitan una comprensión más profunda y significativa de los contenidos.

Palabras claves

Lectura teatralizada-comprensión lectora-talleres literarios-lectura literal e inferencial-mediación lectora.

2.1 Abstract

Theatrical reading is a pedagogical tool that provides a playful way for students to engage with literary works, creating an enriching experience that enhances the way they perceive reading and supports reading comprehension processes. Therefore, this research aims to analyze theatrical reading as a mean to improve reading comprehension at literal and inferential levels, through the identification of the component elements of texts. To achieve this, students' literal and inferential reading skills were identified, followed by the design of a didactic sequence to observe how students understand narrative elements in texts through theatrical reading, both at literal and inferential levels. Finally, the use of theatrical reading was analyzed as a mediation tool to exercise literal and inferential reading. This research adopted a qualitative approach and used an intervention-based design grounded in literary workshops. It involved 19 eighth-grade students from Bélgica Jiménez School, who participated in the Leo-Labs reading and creative writing workshops. The results demonstrate a shift in participants' reading comprehension processes, as shown by the national grading scale. Specifically, the DAAR level improved from an initial 5.26% to 42.11%; the AAR level changed from 26.31% to 21.05%; the PAAR level went from 42% to 15.79%; and the NAAR level changed from 31.58% to 15.79%. In conclusion, theatrical reading enables students to explore texts in a participatory way, building bridges that facilitate a deeper and more meaningful understanding of the literary content.

Keywords

Theatrical reading - reading comprehension - literary workshops - literal and inferential reading - reading mediation.

3. Introducción

La lectura teatralizada combina la literatura con la actuación, proporcionando una experiencia especial de comprensión lectora, lo que la hace una herramienta pedagógica. Los estudiantes asumen roles y representan obras literarias de forma oral con este método, lo cual les permite sumergirse completamente en la trama, los personajes y el contexto. Por esta razón, el presente estudio involucra esta metodología con el propósito de fortalecer la comprensión lectora a nivel literal e inferencial de los estudiantes en el Octavo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Bélgica Jiménez de González, ubicada en Rumishitana, provincia de Loja.

Esta investigación está vinculada a estudios anteriores que han examinado el uso de la lectura teatral en ambientes educativos, resaltando sus impactos positivos en la motivación y comprensión de los alumnos. Entre estos destacan los estudios de Villacrés-Baldeón (2018), donde indican la función que la experiencia personal en la comprensión de un texto es fundamental para propiciar procesos de aprendizaje y esto se logra a través de la inmersión en el texto gracias a la lectura teatralizada; la inferencia de lo leído en el uso de juegos dramáticos o la valoración crítica de un libro por medio de un “estudio de mesa” sobre la obra, se podrían formular, entonces, suposiciones acerca de cómo esta metodología podría mejorar los niveles de comprensión lectora y la motivación de los estudiantes.

En este sentido, Colomer (1991) proporciona una visión crítica sobre la enseñanza literaria desde un abordaje didáctico. Es decir, el proceso de enseñar literatura se desprende de ciertos parámetros y prácticas didácticas enfatizadas en generar procesos de mediación lectora desde el concepto de comprensión lectora. Por consiguiente, se esquematiza la inserción de la lectura teatralizada como recurso clave en procesos de mediación con el propósito de mejorar las capacidades y competencias de los estudiantes en cuanto a comprensión lectora se refiere.

Los alcances del trabajo incluyen la implementación de sesiones de lectura teatralizada, el seguimiento de los resultados obtenidos y la elaboración de conclusiones basadas en la evidencia recopilada. Sin embargo, es importante reconocer ciertas limitaciones como el tiempo disponible para llevar a cabo el proyecto, la disponibilidad de recursos y posibles obstáculos logísticos en la ejecución de las actividades planificadas. Estas limitaciones pueden influir en la extensión y profundidad del estudio, pero no invalidan su relevancia y potencial impacto positivo en el ámbito educativo.

Es importante abordar de manera efectiva las dificultades que muchos estudiantes enfrentan en la comprensión lectora, ya que es crucial para su desarrollo académico y personal. Según el informe proporcionado por el PISA (2022) los países asiáticos lideran los primeros puestos (Singapur, Japón, Corea) mientras que los latinoamericanos tienen una mejor posición

en el ranking con respecto a la lectura que a materias como matemáticas o ciencias, Chile escala al puesto 37 y entra de esa manera a la primera mitad del ranking global. Ningún país de la región se ubica en las 5 últimas posiciones del ranking, (Ecuador no participó en esta edición) no obstante, en el PISA (2018), Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes, se reflejó que el 50% de los participantes de Ecuador tuvieron un desempeño inferior al nivel 2 en lectura, lo que puede deducirse a la existencia de un declive en las prácticas de mediación lectora dentro del proceso educativo de los niños, jóvenes y adolescentes.

Para Cassany et al. (1994) abordar la lectura como una clase debe estar orientada al desarrollo de un proceso activo y lúdico. De esta forma, el alumnado sentirá una atracción más fuerte al deseo participativo para leer. Con lo dicho anteriormente se ha de saber que el sector investigado puede ser receptor de varios beneficios significativos, ya que una mejor comprensión lectora no solo mejora el rendimiento académico, sino que también promueve habilidades de análisis, síntesis y expresión oral. Se ha de focalizar en cómo la lectura teatralizada puede ser una estrategia efectiva para mejorar este aspecto en los estudiantes de octavo año.

Por tal motivo esta investigación planteó un objetivo general que consistió en analizar la lectura teatralizada como medio para mejorar la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial, a través de la identificación de los elementos que componen los textos. Para lograr este propósito, se establecieron objetivos específicos que guiaron el desarrollo del estudio. En primer lugar, se buscó identificar las habilidades en lectura literal e inferencial que poseen los alumnos. Luego, se diseñó una secuencia didáctica que permitió evidenciar cómo los estudiantes comprendieron los elementos narrativos del texto mediante la lectura teatralizada, tanto a nivel literal como inferencial. Por último, se aspiró a analizar el uso de la lectura teatralizada como instrumento de mediación lectora para ejercitar la lectura literal e inferencial. Estos objetivos establecieron un marco claro para la investigación y orientaron el proceso hacia la obtención de resultados significativos en el ámbito de la comprensión lectora.

4. Marco Teórico

4.1 La lectura

Zuleta (1991) posiciona la lectura como un acto comunicativo por el cual se va dando una interacción íntima entre el código/mensaje con el receptor; en otras palabras, entre la obra literaria y el lector. De esta forma, se asocia una conexión que indiscutiblemente existe y en donde se adentra un primer acercamiento introspectivo para identificar elementos que permitan la decodificación de los mensajes desde un primer plano literal. Con esto, posteriormente, se puede relucir un sentido inferencial y dar apertura a una reflexión crítica.

Es así que se construyen espacios predilectos que se acoplan a un ritmo dado por el propio lector y desde el aprovechamiento optimizado de cada sesión de práctica lectora. Como lo cita López (1998) “El lector proyecta sus vivencias y conocimientos sobre el texto que lee, complementando lo que sabía con lo que no sabía que le ofrece el texto, para así alcanzar la comprensión y con ella el significado” (p. 12). Mientras se desarrolla el acto de leer se ve que el lector en su inherente sentido desarrolla el enfoque que más le convenga para seguir leyendo, describiendo así esa necesidad innata de ser parte de la narrativa.

El sentido es considerar que pequeños periodos de tiempo pueden ser empleados como cimientos para una postura firme sobre el acto de leer. Esto da como resultado que los individuos se vuelvan lectores y sepan definir sus perfiles, con el propósito de que esta nueva etapa no se convierta solo en un progreso personal, sino que se expanda desde las conexiones sociales, pues las prácticas vernáculas se potencian en entornos sociales.

Las estrategias que proporciona la lectura permiten potenciar el desempeño socioeconómico de las personas. En este sentido, se alude a la acción de leer para aprender, lo cual recalca la importancia de aprender a leer. Por consiguiente, la relevancia de la lectura recae en la garantía de la formación con base a la integración de las prácticas vernáculas dentro del contexto educativo (León y García 1989; Solé 1993). En esta misma línea, se hace un contraste entre el desarrollo de la literacidad en las instituciones educativas como en el desenvolvimiento cotidiano sobre todo al hablar de los infantes, esto debido a que las escuelas emplean técnicas institucionalizadas para los procesos de enseñanza-aprendizaje (Zabala, 2002). A partir de esto, se alude a la apreciación de la literacidad la cual, en palabras de Barton y Lee (2012), se refieren a prácticas de carácter humano que se desglosan dentro de las actividades cotidianas y académicas.

Por su parte, Chambers y Amieva (2007) relacionan el desarrollo de la lectura con determinados espacios y tiempos. El sentido que le dan a esta percepción se orienta en la necesidad de que se creen prácticas vernáculas desde la capacidad del lector, es decir, que el

individuo sea quien proponga su propio ritmo de lectura. Esto no limita su capacidad, pero si marca el ritmo de evolución, por lo que es entendible que en fases de la infancia y adolescencia dichas estancias sean adecuadas al ritmo de estos lectores en formación. Así lo mencionan Salazar et al. (1999):

Ahora bien, las causas de la enemistad con los libros y la lectura, que afecta tanto a niños, jóvenes y adultos, deben investigarse a la luz de un marco teórico actualizado, considerando los aportes de la psicología, la robótica, la pedagogía, la lingüística y otras disciplinas que ofrecen cada día nuevas explicaciones acerca de las complejidades del proceso del leer; pero, además, debe analizarse desde una perspectiva metodológica que no esté centrada en consumos y adquisiciones, sino en los aspectos cualitativos y las condiciones para la realización y el desarrollo de la actividad. (p. 3)

Con base a lo anteriormente expuesto se puede identificar las falencias y obstáculos que enfrentan los seres humanos cuando de leer se habla, desde la asociación de un libro a la práctica educativa forzosa hasta la rigurosidad de las instituciones al momento de determinar las obras que sus estudiantes deben leer y conocer de memoria, dan como resultado generaciones que repelen cualquier atisbo de actividad lectora.

Alfaro (2007) retoma la actividad de lectura como una característica del rasgo humano desde la metáfora de culturas escritas y entabla el sentido del placer como un efecto que evoca dicha actividad. Con base en esto, la lectura abre terrenos en los que el deleite y el placer se ven envueltos por las diferentes formas de escritura que se han plasmado dentro de la historia, de este modo, el sentido concreto de gestar prácticas de enseñanza lectora en los diferentes espacios de la humanidad se centra en proveer un sentido creciente de apreciación cultural como educativo. Por consiguiente, al hablar de las instituciones formativas el aprendizaje de la lectura se ve atravesado por el aprovechamiento del espacio. Por decirlo de otro modo, se trata de flexibilizar y dinamizar las actividades didácticas para potenciar el desarrollo de la competencia de la lecto-escritura y, de esa manera, formar lectores competentes que gocen de la práctica lectora (Valls et al., 2005)

Romero et al. (2017) mencionan que el desenvolvimiento social de los seres humanos ha gestado el lenguaje como un medio para la comunicación mutua. No obstante, el desarrollo de las comunidades haría que se vuelvan más complejos los registros de información, es decir, que la comunicación no se limitaría a lo verbal, sino que trascendía a plasmar lo anterior dicho desde el lenguaje escrito. De esta manera se ha perpetuado el legado socio-histórico como cultural de la humanidad a través de la escritura y, por consiguiente, dando un espacio próspero a la práctica de la lectura. Así da hincapié Araos (2014):

La lectura y la escritura literarias, en tanto se fundan en textos y, por ende, en la lengua, comparten con ella conocimientos y habilidades. No obstante, estos han de estar en función de las características de lo literario. De esta manera, los estudiantes desarrollarán la comprensión lecto literaria sacando provecho de sus posibilidades, lo que, en definitiva, redundará en la formación de lectores más agudos, atentos y reflexivos. (p. 1026)

Anteriormente se subraya la importancia de la relación interdependiente entre la lectura y escritura enfocadas en la literatura y como al momento de realizarse la enseñanza de la misma se pueden lograr favorables resultados en los estudiantes ayudándoles no solo a su comprensión sino a conocer las profundidad y características de los distintos textos.

4.2 Comprensión lectora

De acuerdo con la comprensión lectora se entiende como el “conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso” (p. 30). La lectura, y su comprensión, ocurre en todos los niveles educativos y es considerada una actividad importante en el aprendizaje escolar, considerando que gran parte de lo ahí expuesto es lo que los estudiantes obtienen, discuten y utilizan en el aula proveniente de textos. De ahí la importancia de la lectura. Asimismo, ha sido considerado uno de los pilares fundamentales de la educación, porque a través de la lectura los estudiantes adquieren nuevos conocimientos, fortalecen los adquiridos y descubren el mundo de la enseñanza independiente.

La lectura es algo fundamental en el desarrollo de la personalidad, pero también es una herramienta de socialización como elemento importante para la convivencia en democracia y el funcionamiento en sociedad. La lectura no sólo proporciona información (instrucción), sino que también forma (educa), dando lugar a hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo y concentración.

En este sentido, Solé (1996) amplía el concepto de comprensión lectora teniendo en cuenta que leer:

Es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura (...) el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda. (p. 96)

Como bien se explica en la cita, la comprensión es producto de la interacción continua entre el texto escrito y el sujeto lector, quien deliberadamente aporta sus conocimientos y habilidades de razonamiento para desarrollar una interpretación coherente del contenido.

Para García (1993) el comprender un texto requiere de un trabajo complejo que a simples palabras se da a entender cómo la lectura. Lo que refiere el autor es que leer requiere de un proceso amplio que, a simpleza de nuestra percepción, requiere mucha concentración. Bajo este precepto, se divide al acto de leer en cuatro procesamientos: Perceptivo visual, léxico, sintáctico y semántico. Estos procedimientos son los que se asocian directamente con los niveles de lectura, es decir, que permite asimilar los elementos del texto, desde la estructura, el lenguaje y los elementos narrativos, para facilitar el entendimiento de la obra a partir de lo que se plasma de forma literal y, a su vez, permite el desarrollo de inferencias y reflexiones críticas como valorativas.

Con base en lo planteado, la comprensión de textos se adentra a un espacio concreto para el aprendizaje. Aquí quien toma el rol de lector deja a un lado el *piloto automático* para adentrarse de lleno con la obra literaria. De modo que esa conexión íntima que se produce en la acción de leer se conecte con los procedimientos ya detallados. De modo que se concretan acciones que conducen al desarrollo adecuado de los diferentes niveles de lectura (Palincsar y Brown, 1984; Solé, 1992). Ahora bien, los espacios actuales que las IE brindan para el desarrollo de la enseñanza literaria queda en desfase con los logros deseados, por lo que se tiene a los talleres literarios como nuevos entornos donde la practicidad de la didáctica literaria recae en actos lúdicos que no son necesariamente obligaciones académicas.

La lectura es un concepto importante dentro del proceso de comprensión lectora. Echevarría (2006) comenta que, en la actualidad, se conceptualiza a ésta como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee. Por consiguiente, se alude a una interrelación incondicional entre el texto y el lector, de este modo se enfatiza el posicionamiento del proceso de lectura con base al concepto de comprensión lectora (Gutiérrez-Marin 2003; Tornero 2008)

4.3 Elementos narrativos

De acuerdo a Padilla (2018), los procesos de comprensión de textos narrativos requieren un reconocimiento de la obra literaria a partir de los elementos narrativos como son los personajes, el narrador, las acciones, el espacio y el tiempo. Generar espacios de mediación lectora para el desarrollo de procesos de comprensión lectora con énfasis en los elementos narrativos permite una interacción más cercana entre el lector y la obra literaria. Por consiguiente, los elementos narrativos permiten captar el mensaje literario y desarrollar

procesos amplios de comprensión desarrollando la capacidad de emplear adecuadamente los niveles de lectura que el lector desempeña con el objetivo de recibir el mensaje literario (Hernández,1946; Tornero, 2008). Conforme a lo mencionado, se expone cada uno de estos elementos con el objetivo de profundizar su rol en los procesos de comprensión lectora.

4.3.1 Personaje

Se da paso al primer elemento narrativo “personaje” el cual menciona Caro (2014) es autor o receptor de los acontecimientos que se desenvuelven en la trama, partiendo de este punto enfocamos la importancia del mismo radica en el eje central de la narrativa o texto donde la historia gira en torno al anteriormente mencionado brindando al lector un punto de vista central.

4.3.2 Espacio

Seguidamente pasamos al espacio el cual según Zubiaurre (2000) señala que “el espacio es, por un lado, parte fundamental de la estructura narrativa, elemento dinámico y significativo que se halla en estrecha relación con los demás componentes del texto” (p.93). De esta forma se percibe a este elemento narrativo como complemento esencial al momento de dar sentido y concordancia al texto.

4.3.3 Trama

Bruner (1989) menciona que lo que configura la trama narrativa de un texto son las discrepancias y desencuentros entre esas dos perspectivas. Partiendo de lo anteriormente mencionado se destaca el conflicto por el cual gira la historia, lo cual invita al lector a finalizar la misma.

4.3.4 Narrador

Cuando se escribe una historia o texto se necesita de un narrador que relate la trama a los lectores es así que Jiménez (1993) sintetiza al decir que “el narrador es un personaje más, creado como todos los demás personajes por el autor concreto”.

4.3.5 Tiempo

Finalmente tenemos el último elemento narrativo, pero no menos importante, el tiempo en el cual la historia marca un giro imprescindible en la narración de esta forma Hernández (1996) se refiere al tiempo como una manipulación que realiza el autor literario que puede alargarlo, reducirlo, etc. Esto sirve para darle un sentido a la narración

4.4 Niveles de comprensión lectora

El nivel de comprensión lectora es el grado de desarrollo que alcanza un lector al recibir, procesar, evaluar y aplicar la información contenida en un texto. Implica la independencia, originalidad y creatividad con la que el lector evalúa lo puesto en conocimiento como lo recalca Guerra-Morales y Forero-Baena. (2015):

Para lograr la comprensión del proceso lector, es necesario tener en cuenta las características del texto, entre las que se encuentran su direccionalidad y el nivel de comprensión del lector. Otro aspecto destacable es la manera como el texto representa al escritor, contribuyendo a que intercambie significados con el lector. Igualmente, se resalta la sensibilidad del escritor hacia el lector y la forma como utiliza el lenguaje, lo cual facilita la asimilación de significados. (párr.20)

Es así como se da a conocer que la comprensión lectora se rige ante un proceso que desea lograr el entendimiento de todos los niveles, otorgando al lector (estudiante) la habilidad para asimilar lo que los autores en los textos desean transmitir. Ahora bien, teniendo en cuenta la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión:

4.4.1 Nivel de comprensión literal

En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica; comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. En base a lo referido por Alfonso et al. (2009):

Lectura en primer nivel (nivel 1), se centra en ideas e información claramente expresada en el texto y en conocer o negar la verdad; apreciar es encontrar y reconocer las características del texto que pueden ser:

1. Idea principal: la idea principal de un poema o cuento;
2. De orden: se describe el orden de actuación;
3. Por analogía: identificando situaciones, tiempos y lugares;
4. Causa o efecto: identificar la causa evidente de algunos;

Lectura profunda del texto (nivel 2). En este nivel, el lector lee atentamente, profundiza en los detalles del texto y comprende las ideas que están relacionadas es el tema principal, acción o comportamiento. (p.97)

Se recalca la importancia de poder comprender no sólo las ideas principales en torno al texto, sino también lo que se da a conocer directamente; el poder hacerlo ayudaría a que el lector se convierta en una persona capaz de lograr entender toda la información presente. Así lo menciona Alfonso et al. (2009) cuando explica que “un buen lector o lector ideal es aquel que se desempeña eficientemente en la transferencia de información, es decir, aquel que se destaca como un teorizador de la información contenida en el texto” (p. 97)

4.4.2 Nivel de comprensión inferencial

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito. Es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones.

Cuando intentas entender el texto se debe tomar en cuenta que el mismo debe ser construido por el lector, además se debe representar concisamente al texto al que se quiere hacer referencia, más que a la relación con el texto mismo, la conclusión es decisiva y determinante en la comprensión textual (Duque, 2008). Los niveles inferenciales que más se deben enseñar a los alumnos son aquellas que brinden un espacio claro y directo de lo que se desea encontrar en el texto, las mismas deben proporcionar una acción que desarrolle el pensamiento crítico en cuanto a la temática literaria con eso se hará más fácil el poder enseñar este nivel a los estudiantes.

Las inferencias entendidas de esta manera incluyen, por un lado, aquellas que establecen coherencia local, como inferencias referenciales y premisas causales, y, por otro lado, aquellas que proporcionan coherencia global, como proporcionar objetivos generales, conclusiones temáticas o contribuciones. en el contenido que da forma a la respuesta emocional del personaje. Por tanto, las inferencias que surgen de la lectura incluyen inferencias causales consistentes, inferencias prácticas, inferencias instrumentales e inferencias predictivas. Estas conclusiones proporcionan información adicional y precisa sobre lo leído y comprendido. (León et. al., 2001)

4.4.3 Nivel de comprensión crítico – valorativo

Este nivel de carácter evaluativo parte desde una lectura de nivel crítico. Por lo tanto, el lector puede emitir juicios valorativos respaldados por argumentos que sustentan su opinión con base en el texto leído.

La comprensión lectora es un área que cobra cada vez más importancia en el entorno educativo porque brinda al estudiante no solo la capacidad para entender lo que el autor desea dar a conocer, sino también lo que piensa y siente. En este punto es importante destacar dos niveles de comprensión que han fundamentado esta investigación; se habla primeramente del nivel literal, que según lo menciona Cassany (2006), “Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificadas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc” (p. 1)

Es en este punto donde el lector, en este caso, el estudiante hace uso de sus capacidades fundamentales que son recordar e identificar (elementos), puede definirse como una pieza clave en cuanto a comprensión. Es así que se puede empezar evaluando algo muy sencillo, pero que también conlleva su grado de complejidad en tanto que se orienta a buscar datos en el texto para poder contestar las interrogantes propuestas.

Seguidamente hablamos del nivel inferencial que según Pérez (2005) define:

Este nivel permite la interpretación de un texto. Los textos contienen más información que la que aparece expresada explícitamente. El hacer deducciones supone hacer uso, durante la lectura, de información e ideas que no aparecen de forma explícita en el texto. (p.24)

Este nivel de comprensión supone un eje de mayor complejidad para la mayoría de los estudiantes puesto que, como se expuso anteriormente, los textos contienen más información de la que llevan escrita, no se podría denotar las emociones de los protagonistas o lo que el autor desea dar a conocer sino por qué se efectúan ciertas acciones, y es aquí donde el lector debe analizar de forma minuciosa cada parte de la lectura o texto que se propone estudiar.

Finalmente se ha de enfatizar que en el campo de la comprensión lectora es necesario conocer y aprender de antemano los distintos niveles para que de esta forma se pueda entender lo que desea mencionar, así lo recalca Casanny (2006) :

Así, distinguiremos tres planos: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras. Con entre líneas, a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc. Y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor. (p.52)

Esta forma de entender los niveles de comprensión lectora puede discernirse de una forma más prolija, ya que “las líneas” contienen significados ampliamente relacionados con la lectura. Es así que esta analogía puede emplearse al momento de enseñar los significados que esconden los textos de una manera más comprensible para los estudiantes.

4.5 Educación literaria

Colomer (1996) establece que la educación literaria es la actividad primordial que permite al alumnado adquirir competencias y destrezas que le permitan comprender el texto en los diferentes niveles de lectura. Sin embargo, más que nada tiene que ver con asociar las lecturas a la realidad del alumnado desde un panorama que proporciona una enseñanza auténtica. Bajo este precepto, la misma toma como base los principios de mediación lectora; no

obstante, su finalidad no es transmitir concretamente los puntos teóricos de un aprendizaje, sino se orienta a concretar una formación práctica dentro de la vida de quienes leen.

Del mismo modo, el desarrollo de prácticas lectoras permite la construcción de identidades con perfiles de lectores activos. Dicho desarrollo se enfatiza desde la infancia, aunque vale recalcar que se debe ir nutriendo con el pasar del tiempo, se abona la tierra para volverla fértil con una constante interacción con los libros y bajo la tutela de diferentes jardineros que se denominan mediadores, ya sean estos últimos nuestros padres, hermanos, amigos o docentes (Cassany et al., 1998). En este sentido, la educación literaria se establece bajo la consigna de un desarrollo constante dentro de la vida de cada uno de nosotros que no solo se delimita bajo los conceptos teóricos, sino que van concretamente asociados a la expresión de un gozo y disfrute activo del verbo leer.

Por su parte, Barton y Lee (2012) explican que esta construcción de identidades lectoras se debe a un proceso de prácticas vernáculas que existen en nuestro entorno, por lo que es comprensible denotar cómo va funcionando cada extensión del desarrollo del individuo desde estas prácticas. Dicho de este modo, las acciones más cotidianas surgen como un complemento de actos básicos, como lo es el leer y escribir. Por lo que es entendible connotar la relevancia de establecer un desarrollo adecuado de la Educación literaria para entender obras literarias desde la práctica de lectura

Los factores relacionados con la educación literaria han sido investigados desde diversas perspectivas no solo por su importancia sino por como a lo largo del tiempo han ido transformándose y así mismo, buscando el punto de inflexión donde en realidad se pueda procurar de forma directa la creación de más lectores natos ese cómo se menciona:

La adquisición o no del hábito lector significa en última instancia, una de las principales adquisiciones que el niño podrá realizar, pues influirá de forma positiva o negativa en su socialización, el éxito académico e incluso, en su desarrollo integral como ciudadano de una sociedad democrática. (Ballester, 2016, párr. 56)

A día de hoy, continúa el debate sobre la necesidad de forjar nuevos lectores, López et al. (2018) enfatiza que “El laberinto de la educación literaria se complica aún más por la diversidad de métodos con que el profesorado ha intentado en el pasado e intenta hoy en día resolver esa difícil comunicación entre los alumnos y los textos literarios” (p. 22), el desinterés de los estudiantes que han sido desde un primer momento regidos por un sistema que obliga a la lectura de textos para con eso lograr un conocimiento básico que no proveerá de ninguna ayuda a los mismos ha desencadenado en un monótono sistema educativo, que debería priorizar y cultivar la innovación, léxico y también la creatividad los cuales son ejes claves para la

formación de individuos letrados. A partir de esto se genera una interesante observación de parte de (Margallo, 2012):

Mientras el modelo anterior de enseñanza de la literatura se centraba, en el nivel de secundaria, en el conocimiento de autores y obras, el nuevo modelo se vertebra en torno a la construcción del lector literario, el cambio de orientación consiste en sustituir la aspiración de formar lectores especialistas, conocedores de la historia de la literatura y capaces de aplicar técnicas de comentario sofisticadas, por la de lectores con hábitos de lectura consolidados capaces de comprender los textos literarios. (p. 2)

El enfoque de los antes mencionado es enseñar no solo a conocer un libro por su portada, sino a entender lo que su autor trata de decir, lo cual luego generará la creación de lectores capaces de poder admirar la simplicidad del lenguaje, sus elementos narrativos, etc. Es favorable poder observar que el sistema ha ido evolucionando a lo largo del tiempo y que ahora para las nuevas generaciones se prevé un nuevo panorama donde la dictadura educativa no regirá, sino que estará envuelta en la libertad para fomentar el amor a la lectura.

4.5.1 Didáctica de la lectura

Colomer (1996) fundamenta la enseñanza literaria como una introspección al entendimiento de la visión y misión de la didáctica centrada en la literatura. En un contraste temporal se da alusión que la didáctica de la literatura es más moderna a comparación de la didáctica de la lengua. En este sentido, la enseñanza literaria es un preludio que da las bases consistentes hacia el posicionamiento del acto de leer desde una postura generalizada, la cual se concreta en el espacio centrado de la *Educación literaria*.

No se puede limitar a un solo criterio ya que la didáctica puede tomar varios significados que en este caso brindan más puntos clave donde la investigación tomará un rumbo fijo con esto en cuenta obtenemos el argumento de Comenio (1998):

El artificio fundamental para enseñar todo a todos, enseñar realmente de un modo cierto, de tal modo, que no pueda no obtenerse un buen resultado, enseñar rápidamente, sin molestias ni tedio ni para el que enseña ni para el que aprende, antes, al contrario, con gran atractivo y agrado para ambos. Y enseñar con solidez, no superficialmente, no con meras palabras, sino encaminando al discípulo a las verdaderas, a las suaves costumbres. (p. 46)

Es posible comparar el texto con la forma educacional impartida en este tiempo y comprobamos lo aprobativa y de valor como punto de partida de todo análisis de la didáctica así mismo se lo asoció con el arte, sinónimo de exquisitez, sensibilidad y creatividad. Se la ha de definir como base fundamental para el desarrollo de la docencia y la consecución de

resultados positivos, buenos, provechosos y útiles, como recurso para superar el hastío, aburrimiento y la monotonía factores que aún prevalecen en la docencia contemporánea, y para la formación de lecciones, divertirse, atraer la atención y el interés de los estudiantes. Complementa su punto de vista con la correcta incorporación del saber y lo condiciona a desarrollar una docencia con las características antes expuestas y sustentada en lo objetivo, lo práctico, la verdad, para que sea permanente, no efímera, transitoria o superficial, sino sólida, profundo y convincente.

Adicionalmente se rescata otra parte fundamental de este teólogo, filósofo y pedagogo Comenio (1998) quien indica en sus escritos tres principios básicos para el desarrollo didáctico:

La didáctica es una técnica y un arte, la enseñanza debe tener como objetivo el aprendizaje de todo por parte de todos, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben caracterizarse por la rapidez y la eficacia, así como por la importancia del lenguaje y de la imagen. (p. 25)

Los educandos y educadores han ido adquiriendo una rutina monótona en la cual no poseen una nueva visión de lo que podría ser enseñar, todos se han regido a un sistema que obliga al estudiante a regirse a una sola realidad, lo cual va en contra de lo que aprender deba ser, como se ha ido observando anteriormente la didáctica es un arte y una nueva forma de transmitir los conocimientos infundados desde pequeños. Por su parte, Palanco (2006) expone las ventajas que posee el desarrollo de la didáctica literaria en el bienestar físico y mental de los alumnos. Debido a su contenido lúdico se busca establecer estrategias que orienten la introducción de aspectos teóricos sobre las obras literarias para su comprensión, pero a su vez se busca un equilibrio entre el contexto educativo y el real de la vida del alumnado. En este sentido, la didáctica literaria permite gestionar contenidos académicos para abordar el texto con el fin de asociarlo a los eventos de la cotidianidad del alumnado.

Se ha de recordar la definición del término didáctica, pues de este término se dará la pauta necesaria para comprender, diferenciar y resaltar la importancia de la misma, como lo dicta Zabalza (2007):

En su etimología griega, la idea de didáctica estuvo vinculada a muy diversos significados: la didáctica como el acto de enseñar; el didacta como instructor cualificado para enseñar; los manuales y métodos de enseñanza como recursos didácticos; las escuelas como instituciones especializadas en la didáctica; el proceso de aprendizaje como actividad central del aprendiz y propósito esencial de la actuación didáctica. (p. 13)

Entonces se entiende de conocimientos o habilidades a alguien más es lo que se considera como el proceso. También se dice que un didacta era una figura especializada y capacitada en la enseñanza, alguien con habilidades y conocimientos específicos para educar a otros. La importancia del teatro en el aula de clase radica en su capacidad para mejorar la comprensión de los temas, ya que la didáctica no se limita solo a enseñar, sino también al uso de materiales y enfoques para facilitar el aprendizaje. Esto representa un avance significativo.

Otra figura relevante en los inicios del quehacer didáctico fue el suizo Johann Heinrich Pestalozzi (conocido como Enrique Pestalozzi) cuya celebridad obedece a la divulgación de un método de enseñanza que se sustentó en la intuición como paso previo para para la formación de las ideas claras, según el desarrollo mental de los niños “Sin duda, los aportes de Pestalozzi presentan gran relevancia para la educación del siglo XXI, inscrita ella en las llamadas Sociedades del Conocimiento y de la Información” (López, 2010).

Su método de la pedagogía moderna determinó el surgimiento de varias escuelas con su sello en Europa, sus postulados son el punto de partida de la inconformidad constante con el estado de cosas que ocurren alrededor del desempeño del docente y el estudiante en el aula, de la enseñanza representada en el primero y la misma conceptualizada en el segundo se ha ido integrando en la categoría proceso de enseñanza- aprendizaje. La típica contradicción entre lo viejo y lo nuevo, lo estático y lo dialéctico, lo tradicional y lo alternativo. Estos son los cimientos para la aparición de la escuela nueva o escuela activa, cuyos aciertos no han sido suficientes para vencer la resistencia de las reminiscencias de la escuela tradicional.

En síntesis, se aprecia el esquema con el que se desenvuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje con respecto a la literatura dentro del aula de clases. Es decir, que los objetivos y planteamientos que se delimitan dentro del concepto de educación literaria se desarrollan a partir de los procesos didácticos presentes a la hora de la intervención pertinente a la enseñanza literaria. De este modo, se engloban diferentes acciones y estrategias que permiten al docente investigador proveer a sus educandos un desenvolvimiento efectivo del proceso lector y, por consiguiente, de la competencia lectora.

4.6 Competencia lectora: estrategias para su desarrollo

Resaltar la importancia de las estrategias en la competencia lectora toma un papel fundamental en el área docente no solo por el proceso que conlleva sino por la diversidad de ideas presentes en cada una de estas actividades y así mismo el aprendizaje que se puede obtener de la misma, como lo sugiere Durán (2019):

La enseñanza de estrategias de lectura permite al estudiante desarrollar habilidades cognitivas, metacognitivas y reguladoras con el propósito de formar personas

autónomas que pueden utilizar este conocimiento en cualquier momento y contexto determinado, es decir aprenden a aprender, Por lo tanto, le permitan el desarrollo competencias en los lectores que implican la comprensión e interacción con el texto de lo que está implícito y explícito en el texto, teniendo en cuenta sus conocimientos previos, interrogar al texto, inferir la información, el desarrollar competencias lectoras mediadas por la diversidad de textos, permite una comprensión de la organización de cada uno de estos favoreciendo una estructuración mental. (p. 368)

Dicho anteriormente la formación progresiva de la competencia lectora (comprender, utilizar y reflexionar) necesita de una estructura sólida donde el docente se muestra como la base de todo esta enseñanza y en la parte posterior están ubicados los alumnos quienes son los receptores y en algunos casos involucrados, es así que mientras se va desarrollando esta estrategia los participantes puedan gozar de un ejercicio que les ayude en un futuro a poder comprender la mayoría de textos presentes en su vida diaria y no queden rezagados u otorgándole un significado negativo a la palabra lectura

La comprensión pasa entonces a ser un eje fundamental pues esto permitirá que la clase se desenvuelva a un ritmo consecutivo donde no existan dudas respecto a lo que se desea llegar, de esta forma se recalca que “para que se pueda atribuir sentido a la realización de una tarea es necesario que sepa lo que debe hacer y lo que pretende de ella; que la persona que tiene que llevarla a cabo se sienta competente para ello y que la tarea resulte motivante” (Coll, 1988, como se citó en Sole et. al., 2000, p. 35). Muchas veces los docentes cometen el error de realizar actividades educativas enfocadas a la lectura con un nivel de dificultad muy alto lo cual en cierta medida llega a frustrar a los estudiantes puesto que no saben cómo sobrellevar esta situación y es aquí donde recurren a la copia o al IA (Inteligencia Artificial) acto que trae consigo consecuencias negativas para ellos mismos y su aprendizaje.

Dentro de la enseñanza del ser humano es importante recalcar y recordar la mayoría de conocimientos previos obtenidos por los estudiantes en años anteriores, esto guiará a la mejora del proceso de planificación de clase para finalmente teniendo esta base proponer un proceso así lo menciona Guerra-Morales y Forero-Baena (2015), el cual promueve que el estudiante comience a entender por sí solo el porqué de ciertas cosas que transcurren en el texto y sobre todo no se vuelva un proceso tedioso, así lo enfatiza Blanco (2005) “la estrategia de lectura debe dedicar espacio a las estrategias de prelectura y de lectura entrenando al estudiante en diversas técnicas o recursos orientados a desarrollar la eficacia y la autonomía” (p. 6). Dicho anteriormente en el ámbito educativo se debe orientar al estudiante a incrementar su independencia lectora, para que a lo largo de toda su vida institucional pueda valerse por lo que

sabe y no tengan dificultades al momento de realizar actividades de comprensión lectora o escritura.

La enseñanza de la competencia lectora es de vital importancia para el sistema educativo, su trascendencia cruza fronteras y obstáculos para lograr el avance en cuanto a lectura en los estudiantes así lo enfatiza Gallardo et. al. (2013):

El papel insustituible de la literatura en el desarrollo emocional de los niños y los jóvenes, en la construcción de su identidad individual y cultural, en el desarrollo de su capacidad de comprensión de la realidad social e histórica a la que pertenecen, en el refuerzo de la creatividad y desarrollo del pensamiento crítico, en su apertura hacia otras formas de vida y de convivencia, etc., debería orientar hacia un enfoque de la enseñanza de la literatura que no se limite a la adquisición de nociones sobre el hecho literario o destrezas de carácter “técnico”. Los objetivos asignados al aprendizaje literario nunca deberían perder de vista unos fines educativos dirigidos al desarrollo integral de los individuos. Con esto, la literatura recupera la dimensión humanizadora que le corresponde. (p.169)

Partiendo de lo antes mencionado siempre viene a colación el término limitación, con esto en mente en la mayoría de los casos se ha asociado la lectura a los límites impuestos por el sistema educativo impidiendo el aprendizaje creativo que poseen de forma innata los niños y jóvenes, lo cual se debe priorizar significativamente. Es aquí donde la didáctica toma un papel importante ya que por medio de sus múltiples técnicas puede otorgar una senda y, así mismo, un desarrollo para la competencia lectora en los estudiantes, otorgándoles nuevas maneras de percibir esta realidad que muchas veces es reprimida por sistemas ya previstos que no otorgan ninguna enseñanza. De este modo, se plantea nuevos espacios para el desenvolvimiento de la competencia lectora que no se involucran directamente con entornos educativos escolarizados, es decir, se esquematiza una difusión didáctica en función al proceso de enseñanza-aprendizaje literario en espacios lúdicos e interactivos como talleres literarios.

4.7 Talleres literarios

Solves (1987) resalta “La propuesta del taller literario, a todo nivel, y dentro o fuera de las instituciones educativas, intenta crear un espacio legítimo para encauzar la potencia creadora que tienen todos los hablantes y modificar el vínculo con la palabra escrita” (p.3). De este modo una cuestión que debe ser tratada es el desarrollo de este tipo de herramientas en contextos educativos que no solo se centran en la literatura, sino que trascienden desde lo creativo hasta lo terapéutico.

Para la realización de estas actividades principalmente se necesita conseguir la atención del alumnado, no sólo para lograr un resultado satisfactorio sino para que se denote un entendimiento entre lectura y escritura, así como lo explica Coto (1994)

La composición escrita, donde resaltan las funciones expresiva y estética, no sólo es el paso primero y obligado para iniciar y consolidar actitudes positivas de nuestros alumnos como escritores -cada uno a su ritmo-, sino que deviene fundamental, también, para potenciar la motivación y afecto por la lectura. (p.5)

En este sentido la importancia de los talleres literarios radica en el proceso llevado a cabo y en la participación como progreso de los estudiantes, es así que se menciona: “Lo específico del taller es la construcción, la realización de algo concreto. Hacia esa realidad se orientan todos los trabajos y esfuerzos de quienes en él participan. Y sólo el resultado es capaz de justificar el esfuerzo” (Rincón et al., 1985, como se citó en Coto, 1994, p. 11) Se debe analizar meticulosamente el cómo se efectúan dichos talleres en tanto que los resultados son el mismo aprendizaje, el desenvolvimiento de todos los participantes en las sesiones programadas, mismas que se llevan a cabo con el propósito de dar a conocer o identificar de manera asertiva la comprensión de los textos por medio de un instrumento en este caso la lectura teatralizada.

Los mismos se posicionan como espacios que permiten la difusión amplia de la lectura y, a su vez, de la escritura. Es decir, que actúan como estancias a favor de la mediación de prácticas vernáculas desde un enfoque no tan académico. Aquí se busca un contraste con el historicismo de las prácticas decimonónicas inmersas en el desarrollo tradicionalista de la didáctica literaria, para impartir actividades lúdicas que enfatizan un deseo de intimar más con el acto de leer (Delmiro, 2002)

Compartir el gusto por la lectura siempre dependerá de cómo el maestro enseña y qué métodos usa, en este caso se debe prestar principal atención al uso imaginación la cual debe surgir y ser progresiva esto con el fin de que la clase sea interactiva y se promueva una formación libre es en este punto donde los talleres literarios toman protagonismo ya que se dan a conocer como una herramienta fundamental para la comprensión de textos e incremento de la habilidad lectora que otorgan diversos resultados quienes sean partícipes del mismo, esto lo afirma Ruiz (2016):

Estas implementaciones alcanzan ciertos resultados o productos de carácter creativo que no necesariamente aspiran a formar parte de un determinado corpus literario, sino que pretenden facilitar la adquisición de diversas competencias (lingüística, metafórica, lectora, literaria, comunicativa), la cuales, a su vez, suponen el dominio de una primera o segunda lengua, o el reconocimiento de convenciones que permiten leer textos

literarios, o bien, el saber usar las funciones de la lengua en situaciones comunicativas sociales, donde el enfoque pedagógico es central. Asimismo, desde la perspectiva psicológica, suponen, entre otras consecuencias, una mejoría en términos de salud mental a la vez que pudieran propiciar el desarrollo, el análisis o la valoración de habilidades cognitivas e interpersonales. (p. 92)

Los talleres literarios poseen un enfoque alejado del contexto educativo, pues a pesar de compartir un mismo interés de crear lectores. Los talleres no se rigen por un sistema de ponderación de notas, sino que buscan que los partícipes creen productos que reflejan su interacción con la lectura. En este sentido, existe un punto clave como es el tallerista, el cual toma rol de mediador y gestiona una planificación que agilice el desenvolvimiento de los talleres. De modo que todo lo que se plasma dentro de la planificación responde al objetivo de crear un producto que refleja el nivel de comprensión lectora. Conforme lo expuesto, los talleres se posicionan como una estrategia didáctica literaria y sirven como respuesta alternativa para potenciar la expansión de la educación literaria

Los talleres literarios se convierten en espacios propicios para potenciar la competencia lectora, con base en estrategias didácticas lúdicas y creativas que actúan como alternativas a prácticas convencionales de la escolaridad. Por consiguiente, se pueden aplicar técnicas innovadoras para los procesos lectores y proveer a los participantes recursos y herramientas para potenciar no solo la lectura sino también la comprensión de textos. De este modo, se alude a diferentes formas de desarrollar la lectura en un determinado grupo de participantes, lo que da paso a la estrategia de la lectura teatralizada.

4.7.1 Leo-Labs: talleres de lectura y escritura creativa

De acuerdo al portal digital de noticias Crónica (2024), Leo-Labs es una propuesta cuyo objetivo es fortalecer la competencia comunicativa de niños, adolescentes y adultos que retoman la escolaridad a través de espacios lúdicos. Esto a partir de la aplicación de recursos de mediación lectora con un enfoque conversacional y lúdico aplicado con base en la estrategia de talleres de lectura y escritura creativa. Esta propuesta se remite a distintos puntos de la provincia de Loja, los cuales se dividen en: Loja, Rumizhitana, Malacatos, Catamayo, San Pedro, San Lucas y Saraguro.

4.8 Lectura teatralizada

Con el fin de recordar el arte detrás de la lectura teatralizada hemos de traer a colación lo expuesto por Rodríguez (2008) el mismo sugiere que el arte es una variable determinante para la instrucción de lectores y escritores. De esta forma se verá a la palabra como el eje

fundamental para la construcción de la humanidad y el pensamiento libre, mismo que brinda una forma de concebir este sistema educativo.

Para Cassany (2011) abordar la lectura como una clase debe estar orientada al desarrollo de un proceso activo y lúdico. De esta forma, el alumnado sentirá una atracción más fuerte al deseo participativo para leer. Para esto, el autor aborda diferentes estrategias y, bajo la consigna de este proyecto, alude también al uso de la teatralización para los procesos de lectura. Referente a esto, el desarrollo de esta práctica en talleres hace que la acción de leer sea bajo un enfoque activo y el juego de roles que otorga la teatralización acciona para despertar el interés y la concentración para un desarrollo efectivo del proceso lector. De esta forma lo menciona Gutiérrez et al. (2015):

El teatro pues, asumido como una herramienta asociada con la lectura se vuelve eficaz para apropiarse de conceptos de una manera crítica y permite al estudiante el mejoramiento de sus comportamientos con respecto a las situaciones que afectan su vida, dejando de asumir una actitud pasiva y sumisa que no beneficia en nada el desarrollo de su personalidad. (p.19)

Es así que al día de hoy continúan los debates en cuanto a la lectura y su complementación al teatro, misma herramienta pedagógica que se ha ido desarrollando desde la década pasada donde destacados personajes de la literatura comparten la creciente importancia de implementar dicha medida, no solo para el progresivo avance dentro del aula de clase sino para la facilidad que conlleva el hacer que el alumnado entienda de mejor manera los distintos textos.

Por su parte, Tatés (2022) recalca que más allá de la participación activa, la lectura teatralizada permite adentrar a los partícipes de la lectura en obras literarias que abordan temas tabúes. Se explica, entonces, que existe un rompimiento del estigma sobre ciertas obras de contenido fuerte, lo que permite que el apartado lúdico reluzca a favor de los lectores. De modo que la lectura teatralizada permite ampliar el repertorio de obras sin limitantes, es decir, que aborda obras literarias de diversos géneros como de temáticas de forma factible. Para abordar dichas obras literarias se recalca que Boal (2015) detalla acerca del teatro sobre la capacidad de los seres humanos de poder verse a sí mismos en acción y que los mismos pueden llegar a verse en la acción de ver, pensar lo que sienten y emocionarse en sus pensamientos. Por lo tanto, al tener en cuenta lo antes mencionado, se puede conocer la importancia de las facultades existentes en el ser humano cuando se habla de la teatralización, no solo por el proceso sino por el resultado.

Así Pavis (1998) señala que leer un texto dramatizado no consiste en leerlo como si se tratase de un poema, novela o artículo de periódico, es saber crear un universo de ficción, así mismo detrás de esta lectura existe un proceso donde se deben llevar a cabo preguntas con las cuales se evaluará si existe una comprensión o no del mismo. Asimismo, la teatralización para el desarrollo lector en niños y adolescentes se antepone como una estrategia no solo enfocada en el desarrollo lector, sino que actúa como una estancia orientada al desenvolvimiento enfatizado en el concepto de comprensión lectora y, que, a su vez, cumple como una estrategia terapéutica (biblioterapia) (Tomaino 2010; Saura 2010).

Ahora bien, Ahmed (2012) establece que el adaptar el teatro en el desarrollo lector implica una serie de elementos paralingüísticos como extralingüísticos, dicho de otro modo, involucra a todos los elementos de la comunicación no verbal percibidas mediante el oído como la vista. En este sentido, la lectura se ve enriquecida por factores que, lejos de replicar una función mecánica, desarrollan una actividad lúdica y centrada en la comprensión de los elementos narrativos inmersos en las obras literarias (Martín, 2009). En esta misma línea, Gómez et al. (2023) contextualizan que la teatralización en el desarrollo de la lectura permite tratar obras con temas complejos desde el enfoque didáctico que poseen centrado al desarrollo lúdico de espacios de mediación lectora. Bajo este contexto, se ha resaltar los diversos factores (lingüísticos como narrativos) que potencian el desarrollo lector bajo el concepto de comprensión lectora y, a su vez, de la teatralización.

Hasta el momento se ha ido implementando poco a poco la lectura teatralizada y todas las técnicas que implican el uso de esta herramienta en el sistema educativo, esto porque se han evidenciado resultados positivos en cuanto a la comprensión lectora en los estudiantes, es favorable conocer que poco a poco estas técnicas rompen la barrera de la monotonía que se había cimentado en la educación de la época pasada es así como trasciende una nueva forma de enseñanza, como lo recalca Sanjuán (2014):

En la educación primaria, el aprendizaje literario se ajusta a unos objetivos formativos amplios, y así parece demostrarlo la diversidad de prácticas y actividades que los informantes recuerdan como propias de esta etapa: lectura en voz alta, recitados, escritura literaria, lecturas comentadas, representaciones teatrales, etcétera. Se ha producido una apertura clara del canon formativo hacia textos acordes con los intereses de los niños, que en muchos casos han dejado huella en la autobiografía lectora de los informantes. (p. 161)

Otorgarles a los estudiantes la apertura hacia textos que en verdad les interesan brinda al ambiente de educando-educador una relación más colaborativa donde no se producirá un debate

tedioso. Es por esto que los talleres literarios toman un papel protagónico pues se puede desenvolver de mejor manera la lectura teatralizada al realizarse en un ambiente más liberal y lúdico otorga al docente diferentes maneras (juegos, actividades, etc.) de poder realizar la comprensión de los textos literarios en los estudiantes.

4.8.1 Recursos paralingüísticos.

Estos elementos como los señaló Ahmed (2012) se centran exclusivamente en la comunicación no verbal receptada por el medio auditivo. En este sentido, se encuentran los recursos paralingüísticos vocales, siendo estos los que tienen que ver con la voz (tono, volumen y/o intensidad) y la vocalización.

Tono. Al referirse a este recurso se centra específicamente en la forma por la cual se llegan a expresar, los personajes de una obra, los distintos sentimientos (miedo, alegría, rabia, amor, etc.).

Volumen de voz. En cuanto se refiere este recurso, se alude al grado de subida o bajada de la voz.

Vocalización. Este recurso se emplea para referirse a las onomatopeyas producidas por la gesticulación facial, la cual toma como base las emociones que siente el personaje

4.8.2 Recursos extralingüísticos

En cambio, estos elementos refieren a la comunicación no verbal, percibida por medio de la visión (Ahmed,2012). En este sentido los elementos que se logran encontrar son la conducta visual de los personajes, expresiones y gestos fáciles (la kinésica), la conducta táctil como la apreciación física de los personajes.

Conducta visual. El panorama visualizado por los personajes es lo que contextualiza al lector la mayor parte de la historia, por lo que este recurso llega a tener una carga significativa que le permite al lector identificar las acciones, situaciones y entornos donde se desenvuelven los personajes.

Movimientos y gestos corporales. Dentro de la construcción de los personajes de una obra literaria existe una pintura de los mismos que les da la identidad que poseen. En este sentido, al dramatizar la lectura de la obra literaria es que este recurso cobra sentido, pues permite a los lectores visualizar físicamente las descripciones de comportamiento y apariencia de los personajes, lo que proporciona el desarrollo de captación por parte de los lectores. En esta sección se abordarán todos los aspectos teóricos que permitan sustentar la practicidad del proyecto. Por lo que se ahondará en categorías que construyen el cuerpo de la investigación y que darán cabida a la propuesta desde un sustento proveniente de especialistas en la temática.

El proceso de enseñanza-aprendizaje con respecto a la lectura varía de acuerdo a las estrategias didácticas implementadas por el docente. De este modo, se desenvuelven distintas estrategias de lectura que permitan a los estudiantes adquirir habilidades pertinentes a la competencia lectora. En este sentido, se esclarece una diferencia marcada al hablar de los espacios escolarizados, aula de clase, como de los espacios que no lo son por ejemplo los talleres. Por consiguiente, se establece una comparativa entre estos espacios para aludir el desenvolvimiento de la lectura y cómo optimizar por el beneficio de los educandos y participantes, es decir, dentro y fuera del aula de clase.

4.9 La lectura en el aula

Leer en el aula es una herramienta que ayuda a los estudiantes a desarrollar su imaginación y comprensión, leer no se trata solo de aprender cosas nuevas y ampliar tu vocabulario, también ayuda a pensar mejor, comprender diferentes puntos de vista y conectar con otros en un nivel más profundo. Para Valencia (2008), “El lector puede constituirse como tal por fuera de la institución escolar pero no se forma aislado sino con otros que fungen de interlocutores” (p.90). Cuando los profesores utilizan estrategias de lectura inteligentes en el aula, ayudan a los estudiantes a aprender más profundamente y comprender mejor las cosas, también hace del aula un lugar donde los estudiantes pueden hacer preguntas y explorar el mundo. Es así que Culebro (2010) menciona:

Docentes y discentes se inscriben en un universo en el que los primeros están dispuestos a “enseñar”, y los segundos a “aprender”, bajo concepciones epistemológicas específicas –a veces explícitas, en ocasiones, implícitas– sobre lo que es el conocimiento literario, la forma de acceder a él, el papel asignado a los sujetos, su relación y bajo qué concepciones de aprendizaje y enseñanza lo hacen. (p. 30)

La dinámica entre docentes y discentes en el ámbito educativo, se va enfatizando de modo que ambos roles están moldeados por concepciones epistemológicas que definen su interacción y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes se posicionan con la intención de impartir conocimiento, mientras que los discentes (estudiantes) se sitúan en la disposición de aprender, enmarcados por entendimientos específicos, a veces explícitos y otras implícitos, sobre el conocimiento literario. Este marco incluye las formas de acceder a dicho conocimiento, el rol de los participantes, y las concepciones subyacentes de aprendizaje y enseñanza, revelando que estos elementos no solo determinan la manera en que se enseña y aprende, sino también la relación entre los actores educativos y su percepción del proceso educativo.

Con lo antes expuesto se ha de dar a conocer el fin o propósito que buscan los docentes en el ámbito educativo donde se enfocan precisamente en la capacidad del alumno de entender los textos que ahí se enseñan. Así lo afirman los siguientes autores Miguel et. al., 2010:

Se espera que un alumno sea capaz de extraer información de los textos, de interpretar esa información desde sus conocimientos y metas personales, y de reflexionar sobre los conocimientos elaborados o interpretados y sobre el proceso seguido para obtenerlos-entenderlos. Y todo ello, es importante subrayarlo, operando con los tipos de texto que son característicos de las situaciones comunicativas de nuestro mundo. (p. 42)

Leer y comprender un texto puede producir diferentes tipos de resultados o representaciones en nuestra mente. Aparte se pueden recordar palabras individuales en un texto, por ejemplo, un poema, oración religiosa o una cita, con esto podemos llegar a lo que llamamos también una comprensión superficial, en la cual se limitan a extraer el significado del texto y desarrollar una comprensión profunda que corresponde aproximadamente a lo que llamamos interpretación o desarrollo de un modelo de la situación discutida en el texto. (Kintsch, 1998).

En virtud de esto es que se acepta la independencia e intereses en cuanto a textos que se desean enseñar en el aula de clases, pero se debe tener en cuenta que jamás se debe perder de vista la finalidad de dichos textos, como lo menciona Álvarez (2014) “Los objetivos asignados al aprendizaje literario nunca deberían perder de vista unos fines educativos dirigidos al desarrollo integral de los individuos. Es así que la literatura recupera la dimensión humanizadora que le corresponde” (p. 170). Teniendo esto en cuenta se ha de definir la relevancia de esta enseñanza.

5. Metodología

En este apartado se describieron de forma concisa las estrategias metodológicas a seguir para el desarrollo eficaz del proyecto. Asimismo, se potenció todo lo establecido desde argumentaciones de autores que sustentan la validez de dichas decisiones.

5.1 Enfoque de investigación

Para el presente proyecto se empleó un enfoque cualitativo. Partiendo de lo que indica Varas (2014) este tipo de enfoque permitió direccionar al proyecto al análisis del objeto de estudio a partir de los objetivos planteados, es decir, que permite describir y argumentar sobre la potencialidad que posee la estrategia de la lectura teatralizada en el fortalecimiento de la competencia lectora. En este caso, permitió determinar sobre la practicidad de la lectura teatralizada en el desenvolvimiento lector de los estudiantes todo esto para mejorar la comprensión y así mismo se pudo identificar los diferentes elementos narrativos que se encuentran en los textos.

5.2 Tipo de diseño

En este caso, se empleó una intervención didáctica basada en talleres literarios. Este diseño permitió abordar las prácticas tanto de lectura como de escritura desde un formato de enseñanza diferente al de las IE. Para esto, se consideró los objetivos establecidos para potenciar la orientación del proyecto hacia la meta de establecer un espacio de mediación que enriquece la comprensión lectora de los participantes, a partir de la creación de un producto determinado (Bort-Caballero y Gil, 2023). El uso de distintas estrategias en el Laboratorio de Leo-Labs fortaleció las competencias a nivel literal e inferencial en los participantes

5.3 Población y muestra

La población seleccionada del proyecto fueron los niños del octavo año de EGB, de la Unidad Educativa Bélgica Jiménez en la parroquia Rumizhitana que estén en proceso de escolaridad, la muestra para realizar el siguiente proyecto fueron 19 estudiantes, esta población está asociada al proyecto Leo-Labs que espera poder impulsar el desarrollo de la lectura como de la escritura, el mismo se ejecutará en la parroquia antes expuesta. Ahora bien, para la muestra se emplea el método de muestreo por conveniencia ya que, según Hernández (2021), dicha muestra se adaptó al objetivo central de la investigación. Por lo que, la muestra recae en los participantes del taller de Leo-Labs.

5.4 Técnica de recolección de datos

Tobón (2010) explica sobre la factibilidad de emplear la secuencia didáctica (SD) como técnica, pues permite esquematizar las actividades planteadas en función al desarrollo eficaz de las competencias del alumnado, en este caso optimizando la comprensión lectora. Asimismo,

se empló un esquema pertinente a la SD de los talleres de Leo-Labs. Dentro de la misma se esquematizan 6 de las 12 sesiones al desarrollo del taller, es decir, todas las sesiones pertinentes de la lectura de cuentos, de modo que se dejó de lado las sesiones asociadas a escritura creativa.

Las sesiones presentes se desarrollaron de acuerdo al siguiente orden establecido en la SD (véase la Tabla 1). Para esto, se estructuró la secuencia a partir de 3 fases: apertura, desarrollo y cierre. Dentro de estas, se esquematizan las sesiones con sus respectivas actividades e instrumentos de evaluación. De este modo, la fase correspondió a la sesión 1 del taller en el que se realizó un diagnóstico a los 19 participantes con el objetivo de medir el nivel de comprensión lectora literal e inferencial que estos poseen. La fase 2 correspondió a las sesiones 2, 4, 6, 8 y 10 en las cuales se efectuaron distintas actividades arraigadas a la estrategia de lectura teatralizada, por ejemplo: lectura por roles, teatralización mediante el uso de títeres, dramatización, recursos auditivos y paralingüísticos. Finalmente, en la fase 3 se ejecutó la evaluación final la cual constó de 10 preguntas arraigadas al mismo sistema antes expuesto todo esto para dar cierre a los talleres literarios realizados.

Tabla 1. Secuencia Didáctica

Fases	Sesión de lectura	Contenido impartido	Actividades desarrolladas	Instrumento de evaluación
Apertura	1	Diagnóstico	Evaluación donde se emplearon preguntas literales e inferenciales.	Cuestionario: Se evaluó con 4 preguntas abiertas de carácter literal e inferencial.
Desarrollo	2	Lectura por roles del texto “La rama seca”	A través de una dinámica de sorteo se empleó la lectura por roles misma que permitió que los estudiantes se internen en la historia.	Cuestionario: Se evaluó con 4 preguntas abiertas de carácter literal e inferencial.

	4	Lectura por medio de títeres “Tengo un volcán”	Por medio de títeres y un teatro hecho de cartón se llevó a cabo la narración del cuento.	Cuestionario: Se evaluó con 5 preguntas abiertas de carácter literal e inferencial.
	6	Lectura dramatizada “La niña de los fósforos”	Mediante la dramatización llevada a cabo por los estudiantes se relató la historia.	Cuestionario: Se evaluó con 9 preguntas abiertas de carácter literal e inferencial.
	8	Lectura ambientada “Hoy temprano”	Reproducción de sonidos acordes al contexto de desarrollo del cuento.	Cuestionario: Se evaluó con 9 preguntas abiertas de carácter literal e inferencial.
	10	Lectura realizada al aire libre “Toda esta masacre comenzó con el hombre”	Actividad dinámica al salir a un sendero adicionalmente la utilización de recursos paralingüísticos.	Cuestionario: Se evaluó con 9 preguntas abiertas de carácter literal e inferencial.
Cierre	12	Evaluación final “El origen del mal”	Cuestionario donde se evalúen los conocimientos adquiridos mediante la lectura teatralizada.	Cuestionario: Se evaluó con preguntas abiertas de carácter literal e inferencial.

La tabla se creó de acuerdo al esquema planteado para el proyecto Leo Labs.

5.4.1 Diagnóstico

En esta fase, se realizó una evaluación a los participantes para medir el nivel de comprensión de los elementos narrativos, personaje, tiempo, espacio, trama y narrador. Por consiguiente, la evaluación empleada se efectuó en la primera sesión del taller a través de un cuestionario el cual como menciona es “la participación en la construcción del conocimiento valorativo, interpretando la información, estableciendo visiones no simplificadas de la realidad y facilitando la generación de una verdadera cultura evaluativa”(Garin, 1996, como se citó en Verástegui et al., 2006, p. 13). Siendo así se da a conocer que el mismo constó de seis preguntas abiertas, donde se evaluó el nivel de comprensión literal e inferencial con respecto al texto “El gigante egoísta” Oscar Wilde (1888). En ese sentido, se utilizó un sistema de escala cualitativa.

5.4.2 Corpus de lectura

En la primera sesión del proyecto de vinculación Leo-Labs se realizó una actividad a los estudiantes cabe recalcar que la edad de los mismos ronda entre los 11 y 13 años, la misma tiene por objetivo conocer los intereses literarios de los estudiantes la misma lleva por nombre “mapa de empatía” y se la llevó a cabo en grupos de 5 participantes, luego se les presentó distintas preguntas que conforman esta actividad para poder conocer de manera general que estilo, temática y diseño de libro es el más repetido entre los estudiantes. Todo esto debe realizarse con la respectiva supervisión de las talleristas.

Luego de realizar el respectivo mapa de empatía se llevó a cabo la recolección de datos del mismo así, se emplearon obras pertenecientes a un corpus que se adaptó a los perfiles determinados de los participantes los cuales se presentan en la siguiente tabla (Tabla 2). Los textos presentados son adaptables a la teatralización porque contienen una redacción más descriptiva lo que ayuda a complementar las distintas técnicas que utiliza la antes mencionada como explica Moreno (2010) “La genialidad en la adaptación está en encontrar recursos narrativos que transmitan similares conflictos, emociones, reflexiones, personajes, localizaciones, ambientes, ideas... a los presentes en el libro” (p.78). Se tiene en cuenta que para la selección de estos textos la adaptación tomó una participación fundamental porque la lectura teatralizada se enfoca en usar de manera lúdica los diferentes recursos que brindan los textos.

Tabla 2. Corpus de Lectura

Título	Autor	Año de publicación
La rama seca	Ana María Matute	1961
Tengo un volcán	Miriam Tirado	2018
La niña de los fósforos	Hans Christian Andersen	1845
Hoy temprano	Pedro Mairal	2001
Toda esta masacre comenzó con el hombre	Florencia Guzmán	2019
El origen del mal	León Tolstoi	1910

5.4.3 Rúbrica

La rúbrica de evaluación elegida para el siguiente proyecto de integración curricular se enfocó en los criterios de evaluación dados por el Ministerio de Educación (2016) (Véase tabla 3) los cuales otorgan una calificación a los distintos cuestionarios empleados a los estudiantes del octavo año de educación básica. A partir de esto, se realizó una rúbrica (Véase la tabla 4) que toma como base la escala dada por el MINEDUC, en este sentido, se acopló dicha escala a partir de indicadores expuestos en esta nueva rúbrica.

Tabla 3. Escala de evaluación

Abreviatura	Escala Cualitativa
DAR	Domina los aprendizajes requeridos
AAR	Alcanza los aprendizajes requeridos
PARA	Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos
NAAR	No alcanza los aprendizajes requeridos.

Fuente: Decreto Ejecutivo N° 366, publicado en el Registro Oficial N°286 de 10 de julio de 2014

Tabla 4. Rúbrica

Indicadores	Nivel de Comprensión	DAR	AAR	PAAR	NAAR
Personajes	Literal	Detalla en profundidad la descripción de los personajes primarios y secundarios, además explica con coherencia la importancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones y caracterización de los personajes.	Detalla la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además explica con poca coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes.	Detalla parcialmente la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además no llega a explicar con coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes.	No es capaz de detallar la descripción de los personajes ni puede explicar la relevancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes.
	Inferencial	Comprende la selección que poseen los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama.	Comprende la simbología de algunos personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama.	Comprende parcialmente la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama.	No comprende la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama.
Trama	Literal	Identifica con claridad el desarrollo del conflicto principal, además reconoce con coherencia los giros de la trama argumentando de forma lógica.	Identifica de manera poco coherente el desarrollo del conflicto principal, además reconoce de forma fragmentada los giros de la trama, argumentando	Identifica parcialmente el desarrollo del conflicto Reconoce algunos giros de la trama, con una argumentación poco lógica.	No identifica el conflicto ni los giros de la trama, no muestra comprensión lógica

de forma poco comprensible.

	Inferencial	Capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa.	Capta algunas ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa.	Capta parcialmente ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa.	No capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa.
Narrador	Literal	Identifica apropiadamente el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama.	Identifica algunos tipos de narradores presentes en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama.	Identifica parcialmente el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama.	No identifica el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama.
	Inferencial	Interpreta la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra.	Interpreta superficialmente la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra.	Interpreta parcialmente la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra.	No interpreta la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra.
Tiempo	Literal	Determina de forma satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes	Determina de forma poco satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes	Determina parcialmente la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto.	No determina la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto.

escenarios del texto. escenarios del texto.

Inferencial	Identifica la época en la que se sitúa la narración y analiza cómo se conecta con el contexto actual.	Identifica de manera superficial la época en la que se sitúa la narración y analiza sesgadamente cómo se conecta con el contexto actual.	Identifica parcialmente la época en la que se sitúa la narración y como se conecta con el contexto actual.	No identifica la época en la que se sitúa la narración y no analiza cómo se conecta con el contexto actual.
--------------------	---	--	--	---

Espacio	Literal	Describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma satisfactoria el ambiente y contexto.	Describe de forma poco coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto.	Describe parcialmente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto.	No describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, no detalla de forma satisfactoria el ambiente y contexto
----------------	----------------	---	---	--	---

Inferencial	Identifica la época en la que se sitúa el espacio y analiza cómo se conecta con el contexto actual	Identifica de forma poco coherente la época en la que se sitúa el espacio y analiza cómo se conecta con el contexto actual.	Identifica parcialmente la época en la que se sitúa el espacio y analiza medianamente cómo se conecta con el contexto actual.	No identifica la época en la que se sitúa el espacio y no analiza cómo se conecta con el contexto actual
--------------------	--	---	---	--

6. Resultados

En este apartado, se contextualizan los resultados obtenidos en las diferentes sesiones realizadas. Conforme a esto, se esquematiza este acápite en subcapítulos que facilite al lector observar la distinción entre los diversos resultados recabados a lo largo de la investigación.

6.1 Diagnóstico

Los datos presentados en esta sección de la investigación, pertenecen a la sesión 1 del taller denominado *diagnóstico* en la que se realizó una evaluación con el objetivo de conocer el nivel de comprensión lectora en los participantes. Para esto, se empleó una prueba abierta con base estructurada, la misma constó de seis preguntas; distribuidas, de la siguiente manera: cuatro de nivel literal y 2 de comprensión inferencial. Asimismo, cabe resaltar que las preguntas tomaron como referente los elementos narrativos los cuales toman importancia en el tema de la **lecto-escritura**, los resultados obtenidos que se aprecian a continuación (Véase Tabla 5) se desglosan de la siguiente manera:

Tabla 5. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión diagnóstico

Elementos narrativos	Nivel de alcance porcentual por estudiante				Porcentaje Total
	DAR	AAR	PAAR	NAAR	
Trama	5.26% (1)	21.05% (4)	42.11% (8)	31.58% (6)	100% (19)
Personajes	10.53% (2)	31.58% (6)	36.84% (7)	21.05% (4)	100% (19)
Espacio	10.53% (2)	5.26% (1)	63.16% (12)	21.05% (4)	100% (19)
Tiempo	5.26% (1)	47.36% (9)	21.05% (4)	5.25% (1)	100% (19)
Narrador	10.53% (2)	31.58% (6)	42.11% (8)	15,78 (3)	100% (19)

Esta tabla emplea la escala cualitativa propuesta por el MINEDUC. Conforme a la misma, se realiza una ponderación del nivel alcanzado de acuerdo a la cantidad de participantes que se aplicó el diagnóstico.

El texto empleado en esta primera sesión de diagnóstico fue *El gigante egoísta* (1888) de Oscar Wilde porque es comprensible y no requiere de mayores habilidades de decodificación en la trama por lo tanto nos pudo guiar hacia el nivel de los estudiantes, de esta forma se desglosan las siguientes preguntas que darán a conocer las respuestas de los alumnos.

Primera pregunta a nivel literal: ¿Qué hace el gigante al regresar a su jardín y encontrarse con los niños jugando ahí? Hernández (1996) explica que el análisis correspondiente a la trama se basa en los recorridos paralelos, los cruces y la convergencia o divergencia de ciertas acciones dadas en el texto. Conforme a esto Alfonso et al. (2009)

mencionan que analizar el orden en el cual se van desarrollando las diferentes acciones forma una parte esencial dentro del proceso lector con base en una comprensión de primer nivel literal. Es así que la tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel PAAR posicionándose con un 42.11% que equivale a 8 estudiantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra de la participante 5 que respondió lo siguiente: “Se enfadó mucho al ver a los niños jugar en su jardín ya que él decía que era solo de él y de nadie más” se denota la respuesta satisfactoria porque en su defecto menciona lo que se le cuestiona de manera clara.

En contraste a esto se pudo evidenciar que solo 1 participante pudo alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) ya que identifica con claridad el desarrollo del conflicto principal, además reconoce con coherencia los giros de la trama argumentando de forma lógica, él representa el 5.26% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 18 que menciona: “Se enojó mucho y los sacó del jardín e hizo un muro y un cartelón que decía “queda prohibida la entrada bajo las penas legales correspondientes”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identifican de manera poco coherente el desarrollo del conflicto y reconoce de manera fragmentada los giros que se muestran en el texto lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “Los hecha porque él quería que el jardín sea solo para él”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 8 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque identifica de forma parcial el desarrollo del conflicto con una argumentación poco lógica lo cual equivale al 42.11% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 11 que menciona: “Los echo de allí y construllo un muro para que nadie jugase”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel NAAR (No alcanzan los aprendizajes requeridos) porque no identifican el conflicto ni los giros de la trama ni tampoco muestran comprensión lógica. Los mismos corresponden al 31.58% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Vio a los niños que jugaban en su jardín”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. Con base en lo expuesto, se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas

falencias para identificar y contextualizar el elemento de la trama desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión literal.

Segunda pregunta a nivel literal: ¿Por qué el gigante decide cercar su jardín con un alto muro y colocar un cartelón prohibiendo la entrada? Faix (2009) menciona que el espacio narrativo constituye la interpretación del texto otorgándole un nivel de importancia para la comprensión del mismo. Es así que la tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel PAAR posicionándose con un 63.16 %, de esta forma se toma como ejemplo la muestra de la participante 10 quién responde: “Por qué él era egoísta y pensaba que con hacer un muro en el jardín no iban a entrar hacia su jardín, pero eso provocó un gran impacto a las flores, pájaros y árboles”. La respuesta denota que ha leído la historia y comprende lo que se le estaba preguntando, pero el sentido de la misma es poco satisfactorio.

En contraste se pudo evidenciar que solo 2 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia; él representa el 10.53% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 4 que menciona: “Porque no quiere que los niños entren a jugar, ya que él es egoísta con el jardín”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 1 estudiante alcanzó el nivel AAR (Alcanza los Aprendizajes Requeridos) porque describe de forma poco coherente los espacios donde se desarrolla la historia lo cual corresponde a un 5.26% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “Porque es egoísta y el jardín solo era de él”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 12 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque describe parcialmente los espacios donde se desarrolla la historia lo cual equivale 63.16% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “No quería que nadie usara el jardín”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 4 estudiantes no alcanzan el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia a los mismos corresponden al 31.58% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Porque quería usarlo el”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. Con base en lo expuesto, se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para

identificar y contextualizar el elemento del espacio desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión literal

A continuación, se explica el elemento narrativo del tiempo por medio de dos consignas literales e inferenciales las mismas aluden a lo referido por Hernández (1996) el cual se refiere al tiempo como una manipulación que realiza el autor literario que puede alargarlo, reducirlo, etc. Esto sirve para darle un sentido a la narración

Tercera pregunta a nivel literal: ¿Qué fenómenos climáticos afectan al jardín del gigante después de que él lo prohíbe a los niños? De esta forma que Priestley (1996) señala que lo literal se refiere a la comprensión de aquellas que reciben la información de forma directa. Es así que la tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel AAR posicionándose con un 47.36%, Con lo mencionado anteriormente se toma como ejemplo la muestra del participante 14 quien respondió: “Viento, nieve, invierno en general” aunque se observa una respuesta corta, hemos de rescatar el hecho de su puntualización.

En contraste a esto se pudo evidenciar que 4 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto; él representa el 21.05% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “Los fenómenos climáticos que afectan fueron el viento, nieve y mucho frío en general”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma poco satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Hubo fenómenos de invierno”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque determina parcialmente la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 1 que menciona: “Eran climas fríos”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante consiguió el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no determina la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto, el mismo corresponde al 36.84% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del

participante 5 que menciona: “Mucho frío”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema.

Cuarta pregunta a nivel inferencial: ¿Que simboliza el cambio de estaciones en el jardín del gigante a medida que la historia continua? Es así que Anderson et al. (1984) aluden a la inferencia como la esencia del proceso de comprensión y que se debe enfocar en su enseñanza desde los primeros años de escolaridad. Con lo mencionado anteriormente se toma como ejemplo la muestra del participante 18 quien responde: “El gigante se comporta egoísta porque no quiere que nadie entre a su jardín y por eso les grito a los niños para que se salieran de su jardín” esta respuesta da a conocer que el estudiante no logra inferir de primera mano lo que se le está cuestionando, sino que contesta de forma directa a la que ve en el texto.

En contraste a esto se pudo evidenciar que solo 1 participante pudo alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque identifica satisfactoriamente la época en la que se sitúa la narración; él representa el 5.26% del 100% de los participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 que menciona: “Lo que simboliza el cambio de estaciones es porque un niño entra al jardín y un árbol florece y un pajarito se pone a cantar y cuando el gigante dice que ya nadie más puede entrar empieza la época de frío”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 9 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identificaron de manera superficial la época en la que se sitúa la narración lo cual corresponde a un 47.36% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “Primero el jardín era muy triste porque ya no benian a jugar al jardin despues que los niños vuelta llegaron comenso a florecer”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque determina parcialmente la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “Que si ases algo malo no esperes que te llegue algo bueno y si ases algo bueno no esperes que te llegue algo malo”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante consiguió el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no identifica la época en la que se sitúa la narración y no analiza cómo se conecta con el contexto actual el mismo corresponde al 5.25% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “La tristeza de las plantas”, se

refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. Con referencia a lo previamente explicado, se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para identificar y contextualizar el elemento del tiempo desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión inferencial.

Para continuar con este análisis se tuvo en cuenta que el detrás de la aplicación de 4 interrogantes literales y 2 inferenciales se debe al enfoque en el entendimiento de los niveles de comprensión lectora porque Fonseca et al. (2019) enfatiza que “los niños con dificultades de comprensión lectora tienen dificultades para detectar las inconsistencias internas en el texto, dificultades que son más pronunciadas cuando las partes incorrectas de información no son adyacentes” (p.93). Siendo de esta forma se denota que el nivel inferencial conlleva un mayor escrutinio del texto por consiguiente se resolvió aplicar de esta forma el cuestionario.

Quinta pregunta a nivel literal: ¿Por qué el gigante se muestra inicialmente tan egoísta con su jardín y los niños que lo visitaban? Cualquier narrador en primera persona, si es verosímil, es un narrador fragmentario, con sus dudas y disyuntivas. Es así que la tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel PAAR posicionándose con un 42.11% que refiere a 8 estudiantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 17 quien contesta “Simboliza que el jardín estaba triste ya que no había quien le de alegría entonces el jardín se sentía solo” Se muestra un nivel de inferencia medio, lo cual es satisfactorio.

Se pudo evidenciar que solo 2 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque identifica apropiadamente el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama. Ellos representan el 10.53% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 13 que menciona: “Porque no quería que nadie lo interrumpa o dañen el jardín así que se dejó llevar por su egoísmo”. se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identifica algunos tipos de narradores presentes en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama lo cual corresponde a un 31.68% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 12 que menciona: “Porque no le gustaba que otras personas estén su jardín”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 8 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque identifica parcialmente el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama lo cual equivale al 42.11% del 100% de participantes,

de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 14 que menciona: “Porque en su jardín o en las calles llegó el verano, pero más no podían subir por el muro”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 3 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no identifica el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama, el mismo corresponde al 15.78% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 16 que menciona: “Porque no quiere que los niños jueguen”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema.

Sexta pregunta a nivel inferencial: ¿Qué enseñanza podemos extraer de la reacción del gigante al descubrir las heridas en las manos y los pies del niño al final del cuento? Caro (2014) alude a que el personaje es autor o receptor de los acontecimientos que se desenvuelven en la trama. Así mismo Duque (2008) recalca que los textos referenciales buscan llegar a conclusiones a partir de lo que el autor menciona. Es así que la tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel PAAR posicionándose con un 36.84% que refiere a 7 estudiantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 16 quien menciona: “Una enseñanza pues es que no hay que ser egoísta con los demás por eso el niño le enseñó a no ser egoísta con los demás porque el gigante le ayudó al pequeño y el pequeño lo llevó a su jardín eterno para que juegue ahí” Aunque existe redundancia en la respuesta el estudiante trata de inferir la enseñanza que le dejó la actitud del gigante.

Se pudo evidenciar que solo 2 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque comprende la selección que poseen los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama. Ellos representan el 10.53% del 100% de los participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 11 que menciona: “Que él se preocupó por el niño, podemos cambiar nuestra forma de pensar, actuar, etc.”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcanza los Aprendizajes Requeridos) porque comprenden la simbología de algunos personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama lo cual corresponde a un 31.68% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 4 que menciona: “Que podemos cambiar de egoísmo a bondad”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 7 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque comprenden

parcialmente la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama lo cual equivale al 36.84% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Que el gigante se sentía muy triste al ver al niño con heridas”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 4 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no comprende la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama, el mismo corresponde al 21.05% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 8 que menciona: “que el gigante no era egoísta”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para identificar y contextualizar el elemento del tiempo desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión inferencial.

6.2 Cuestionarios efectuados durante las sesiones

Durante las dos primeras sesiones del taller, se decidió enfocarse en el espacio y el personaje como elementos narrativos fundamentales porque como lo enfatiza Bobes (1985)

el espacio es con el tiempo, los actantes y las funciones, uno de los elementos estructurantes de la narrativa. La acción (sea funcional o no) implica personajes y tiempo, pero también espacio. El personaje se concreta como sujeto de acciones, o atributos en el espacio, y los cuatro elementos resultan irreductibles en una sintaxis narrativa. (p.203)

En primer lugar, el espacio y el personaje son pilares esenciales en la construcción de una historia sólida y coherente, ya que determinan el escenario en el que se desarrolla la trama y los individuos que la protagonizan, al dedicar tiempo y atención exclusivamente a estos aspectos en las primeras sesiones, se sientan las bases necesarias para comprender mejor cómo influyen en el desarrollo de la narrativa en su conjunto. Además, al profundizar en el análisis del espacio y el personaje al inicio del taller, se permite a los participantes explorar en detalle la importancia de estos elementos y cómo pueden moldear el curso de la historia. Una vez establecidas estas bases sólidas, se procede a evaluar y trabajar en todos los demás elementos narrativos, aprovechando la comprensión previa adquirida para enriquecer y fortalecer el proceso creativo de los participantes.

6.2.1 Primera sesión

En esta sesión se llevó a cabo un cuestionario de 4 interrogantes que se dividieron en 2 literales y 2 inferenciales en torno al texto *La rama seca*, de Ana María Matute (1961) se toma

de referente este texto por su lenguaje comprensible y su poca complejidad lo cual lo hace idóneo para ser el primer texto empleado en esta investigación. A continuación, se presentan los resultados.

Tabla 6. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 1

Elementos narrativos	Nivel de alcance porcentual por estudiante				Porcentaje Total
	DAR	AAR	PAAR	NAAR	
Pregunta 1	10.53% (2)	21.05% (4)	31.58% (6)	36.84% (7)	100% (19)
Pregunta 2	15.79% (3)		31.58% (6)	31.58% (6)	100% (19)
Pregunta 3	5.26% (1)	15.79% (3)	42.10% (8)	31.58% (6)	100% (19)
Pregunta 4	10.52% (2)	15,79% (3)	52.63% (10)	21.05% (4)	100% (19)

Esta tabla emplea la escala cualitativa propuesta por el MINEDUC. Conforme a la misma, se realiza una ponderación del nivel alcanzado de acuerdo a la cantidad de participantes que se aplicó el diagnóstico.

Siendo el espacio el eje central de este cuestionario se trae a colación lo mencionado por Zubiaurre (2000) quien señala que “el espacio es, por un lado, parte fundamental de la estructura narrativa, elemento dinámico y significativo que se halla en estrecha relación con los demás componentes del texto”(p.93) es así que se detallan las preguntas realizadas a los estudiantes en las cuales se emplearon los niveles de comprensión siendo así el nivel literal el primero y el cual según Quijada y Contreras (2014) lo literal reitera la información de manera concisa en el texto y permite conocer de forma general lo que ahí se desea plasmar. Por el contrario, el nivel inferencial que como expresa Ugarriza (2006) el lector hace generalizaciones en cuanto a lo que está en el texto (lee entre líneas) conecta ideas y obtiene conclusiones que no están explícitamente redactadas.

Primera pregunta a nivel literal: ¿Como se describe el lugar donde vive la niña y doña Clementina en la historia? La tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel PAAR posicionándose con un 31.58% refiriéndose a 6 estudiantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra de la participante 7 que respondió: “Angosta, maloliente y oscura con un establo a un lado y doña clementina tenía un campo y un árbol de ciruelas” lo que demuestra que el mismo comprende y describe de forma satisfactoria los espacios que se cuestionan en la pregunta.

En contraste a esto se pudo evidenciar que 2 participantes alcanzaron el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) ya que describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma satisfactoria el ambiente y contexto ellos representan el 10.53% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra de la participante 12 que menciona: “Angosta, mal oliente y oscura con un establo a un lado donde era donde vivía la niña y doña clementina tenía un árbol de ciruelos en su campo”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque describe de forma poco coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra de la participante 5 que menciona: “La casa de doña clementina vivía en una casa grande con un guerto grande y la de la niña era casi linda por fuera y maloliente por dentro”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque describe parcialmente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto lo cual equivale al 31.58% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra de la participante 9 que menciona: “En un campo que tenía un huertesillo”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 7 estudiantes comprenden el nivel NAAR (No alcanzan los aprendizajes requeridos) porque no describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, no detalla de forma satisfactoria el ambiente y contexto. Los mismos corresponden al 36.84% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra de la participante 3 que menciona: “En un huertesillo”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. Con base en lo expuesto, se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para describir el espacio desde donde se desarrolla la historia desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión literal.

Segunda pregunta a nivel literal: ¿Qué relación hay entre el interior y el exterior de las casas de la historia? La tabla muestra que hay una equidad de respuesta de los estudiantes en los niveles AAR y PAAR posicionándose con un 31.58% refiriéndose a 6 estudiantes como muestra tenemos la respuesta del participante número 1 quien menciona “que una era linda y

bien olorosa y la otra era fea con lugares oscuros” lo cual demuestra que comprende parcialmente los espacios que se cuestionan.

En contraste a esto se pudo evidenciar que 3 participantes alcanzaron el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma satisfactoria el ambiente y contexto ellos representan el 15.78% del 100% de los participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra de la participante 2 que menciona: “En que ambas compartían una tristeza, la niña por sentirse sola y doña clementina porque su marido la ignoraba”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque describe de forma poco coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra de la participante 4 que menciona “La seguridad y inseguridad que siente la niña y doña clementina ya sea dentro o fuera de su casa”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque describe parcialmente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto lo cual equivale al 31.58% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “En la casa de la niña era oscura y mal oliente pero por otro lado la casa de doña clementina era hermosa y con un huerto”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 6 estudiantes comprenden el nivel NAAR (No alcanzan los aprendizajes requeridos) porque no identifica la época en la que se sitúa el espacio y no analiza cómo se conecta con el contexto actual. Los mismos corresponden al 31.58% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 que menciona “angosta y mal oliente”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. Con base en lo expuesto, se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para describir el espacio desde donde se desarrolla la historia desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión literal

Tercera pregunta a nivel inferencial: ¿Cómo refleja el lugar donde viven los sentimientos de los personajes, especialmente los de la niña y doña Clementina? La tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel PAAR posicionándose con

un 42.10% refiriéndose a 8 estudiantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante número 3 quien menciona: “que la niña estaba muy triste porque pascualin le arrebató a pipa” lo cual demuestra que el mismo no identifica o analiza el cómo el espacio se conecta con el contexto actual.

En contraste a esto se pudo evidenciar que 1 participante alcanzó el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque identifica la época en la que se sitúa el espacio y analiza cómo se conecta con el contexto actual ellos representan el 5.26% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 14 que menciona “la niña vivía siempre triste porque su casa era triste su única alegría era pipa la rama, doña clementina era un poco más feliz porque tenía un huerto y un arbol de serezo”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identifica de forma poco coherente la época en la que se sitúa el espacio y analiza cómo se conecta con el contexto actual lo cual corresponde a un 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “que era un lugar seco entonces las asia sentir aburridas por eso la niña se encariño con la rama”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 8 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque identifica parcialmente la época en la que se sitúa el espacio y analiza medianamente cómo se conecta con el contexto actual lo cual equivale al 42.10% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 18 que menciona “La niña era muy feliz porque tenía a pipa a pesar de vivir en un lugar oscuro”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 6 estudiantes comprenden el nivel NAAR (No alcanzan los aprendizajes requeridos) porque no identifica la época en la que se sitúa el espacio y no analiza cómo se conecta con el contexto actual. Los mismos corresponden al 36.84% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 12 que menciona: “La niña era muy alegre pero luego se puso triste”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. Con base en lo expuesto, se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para describir el espacio desde donde se desarrolla la historia desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión inferencial

Cuarta pregunta a nivel inferencial: ¿Cómo afecta el lugar donde viven los personajes y cómo se relacionan con él en la historia? La tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel PAAR posicionándose con un 52.63% refiriéndose a 10 estudiantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante número 18 quien menciona: “afecta a la niña el lugar donde vive ya que la dejaban encerrada y cuando perdió a pipi entró en depresión, cuando doña clementina llegó a casa de la niña se sorprendió de cómo vivían afectándola” lo cual demuestra que existe una comprensión inferencial respecto a la pregunta, pero aún falta limar algunos detalles en cuanto a redacción.

En contraste a esto se pudo evidenciar que 2 participantes alcanzaron el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque identificaron la época en la que se sitúa el espacio y analiza cómo se conecta con el contexto actual ellos representan el 10.52% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “afecta porque el lugar de doña clementina era bonito con un huerto entonces ella vive bien, mientras que la niña vive en una casa triste y mal oliente entonces por eso ella muere”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identifica de forma poco coherente la época en la que se sitúa el espacio y analiza cómo se conecta con el contexto actual lo cual corresponde a un 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 14 que menciona: “Donde vivían los personajes era en una casa que dentro era muy triste y el de la historia era un lugar feliz por fuera de la casa pero a la niña no la dejaban salir lo cual hizo que tuviera un final triste”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 10 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque identifica parcialmente la época en la que se sitúa el espacio y analiza medianamente cómo se conecta con el contexto actual lo cual equivale al 52.63% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 10 que menciona: “En las dos casas hay una tristeza profunda, pero con otro final”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 4 estudiantes comprenden el nivel NAAR (No alcanzan los aprendizajes requeridos) porque no identifica la época en la que se sitúa el espacio y no analiza cómo se conecta con el contexto actual. Los mismos corresponden al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 15 que menciona: “Hay una tristeza profunda porque la niña muere al final”, se refleja que la respuesta carece de

coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. Con base en lo expuesto, se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para describir el espacio desde donde se desarrolla la historia desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión inferencial.

6.2.2 Segunda sesión

En esta sesión se llevó a cabo un cuestionario de 4 interrogantes que se dividieron en 2 literales y 2 inferenciales en torno al cuento *Tengo un volcán*, de Miriam Tirado (2018), el cual fue escogido por ser un texto de poca complejidad en cuanto a la narrativa como lenguaje este brindará a los estudiantes más enfoque en los niveles de comprensión lectora. A continuación, se presentan los resultados:

Tabla 7. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 2

Elementos narrativos	Nivel de alcance porcentual por estudiante				Porcentaje Total
	DAR	AAR	PAAR	NAAR	
Pregunta 1	21.05% (4)	42.10% (8)	21.05% (4)	15.79% (3)	100% (19)
Pregunta 2	26.32% (5)	21.05% (4)	31.58% (6)	21.05% (4)	100% (19)
Pregunta 3	15.79% (3)	52.63% (10)	26.32% (5)	5.26% (1)	100% (19)
Pregunta 4	15.79% (3)	36.84% (7)	31.58% (6)	15.79% (3)	100% (19)

Esta tabla emplea la escala cualitativa propuesta por el MINEDUC. Conforme a la misma, se realiza una ponderación del nivel alcanzado de acuerdo a la cantidad de participantes que se aplicó el diagnóstico.

Siendo el personaje el eje central hemos de mencionar lo que Bobes (1985) da a conocer “El personaje se concreta como sujeto de acciones, o atributos en el espacio, y los cuatro elementos resultan irreductibles en una sintaxis narrativa” (p.203). Es así que se resalta el uso de los niveles de comprensión siendo el primero el nivel literal que a partir de lo que menciona Kabalen (2000) el lector reconoce directamente lo que el texto menciona haciendo uso de procesos básicos, seguidamente pasamos al nivel inferencial en el cual Cromley y Azevedo (2007) enfatizan que este nivel está estrechamente relacionado con los saberes obtenidos previamente lo cual llega a un resultado satisfactorio a la hora de inferir.

Primera pregunta a nivel literal: ¿Qué elementos tenía Alba dentro de ella según el cuento? La tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel AAR posicionándose con un 42.10% refiriéndose a 8 estudiantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 12 el cual menciona: “En su interior tenía un volcán, un

campo de flores y un mar, el volcán representaba su ira, el campo de flores su felicidad y el mar su tranquilidad” siendo así su respuesta refleja un completo dominio de del detalle en profundidad de los personajes de la narrativa.

Se pudo evidenciar que 4 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque detalla en profundidad la descripción de los personajes primarios y secundarios, además explica con coherencia la importancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones y caracterización de los personajes. Ellos representan el 21.05% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “Tenía un volcán que representaba la ira, un campo de flores significaba su felicidad y un mar con aguas azules que representaba la calma”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 8 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque detalla la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además explica con poca coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual corresponde a un 42.10% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “Alba tenía un volcán en su interior porque ella se enojaba por todo y también tenía un jardín de flores que se presentaba cuando ella era feliz”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque detalla parcialmente la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además no llega a explicar con coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “Un volcán, un campo de flores y un mar”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 3 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no es capaz de detallar la descripción de los personajes ni puede explicar la relevancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes, el mismo corresponde al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 1 que menciona: “Un volcán”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas

falencias para identificar y contextualizar el elemento del personaje desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión literal.

Segunda pregunta a nivel literal: ¿Por qué Alba a veces sentía que su volcán interior se encendía? La tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel AAR posicionándose con un 31.58% refiriéndose a 6 estudiantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 4 el cual da a conocer su respuesta: “porque se enojaba o lloraba y comenzaba a echar lava” denotamos que la respuesta contiene lógica, pero el sentido en el cual se lleva a cabo no logra estar del todo bien.

Se pudo evidenciar que 5 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque detallan en profundidad la descripción de los personajes primarios y secundarios, además explica con coherencia la importancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones y caracterización de los personajes. Ellos representan el 26.31% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 4 que menciona: “Porque sentía rabia y enfado, no le gustaban muchas cosas como ir al colegio, levantarse temprano o cambiarse su pijama”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque detalla la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además explica con poca coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 11 que menciona: “Por qué siempre estaba enojada y su volcán se encendía”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque detalla parcialmente la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además no llega a explicar con coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual equivale al 31.58% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Por qué los sentimientos que tenía dentro de ella (tristeza, ira,) se encendían cuando no le gustaba lo que pasaba”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 4 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no es capaz de detallar la descripción de los personajes ni puede explicar la relevancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes, el

mismo corresponde al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Porque se enojaba o lloraba y comenzaba a echar lava”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para identificar y contextualizar el elemento del personaje desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión literal.

Tercera pregunta nivel inferencial: ¿Qué pasa cuando Alba se da cuenta de que su papá también tiene un volcán dentro? La tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel AAR posicionándose con un 52.63% refiriéndose a 10 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante número 2 que menciona: “Sintió curiosidad y emoción porque pensaba que ella era la única que tenía un volcán dentro de ella y se dio cuenta que los demás también tenían un volcán en su interior” se logra observar que la respuesta obtenida efectivamente responde a la incógnita planteada en el cuestionario, aunque aún le falta un poco de lógica cumple con el propósito.

Se pudo evidenciar que 3 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque comprende la selección que poseen los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama. Ellos representan el 15.79% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 que menciona: “Recordó lo que le dijo el hada del volcán, que respire e inhale y exhale para apagar su volcán, así que le dijo a su papa que hiciera lo mismo entonces el volcán de él se apagó”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 10 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque comprenden la simbología de algunos personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama. lo cual corresponde a un 52.63% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 19 que menciona: “Se siente muy sorprendida y le ayuda a su padre entonces se pone feliz de que el haya calmado el volcán”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque comprende parcialmente la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama lo cual equivale al 31.58% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 12 que menciona: “Ella le enseñó el truco que le enseñó el hada que inhalara y exhalara”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó

que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no comprende la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama el mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 17 que menciona: “Le decía que tomara aire”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para identificar y contextualizar el elemento del personaje desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión inferencial.

Cuarta pregunta a nivel inferencial: ¿Cómo se siente Alba cuando recuerda el consejo del hada y como lo usa para ayudar a su papá? La tabla muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel AAR posicionándose con un 36.84% refiriéndose a 7 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante número 7 el cual da a conocer su respuesta: “Lo puso a prueba con su papá y el papá se tranquilizó y ella también y se sintió aliviada” Se denota una clara falta de sentido gramatical, y varias faltas de ortografía que dificultan el proceso de respuesta en cuanto a la pregunta.

Se pudo evidenciar que 3 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque comprende la selección que poseen los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama. Ellos representan el 15.79% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 15 que menciona: “Se siente tranquila porque ella vio que su padre tenía su volcán encendido y ella recordó lo que el hada le dijo que podía apagar su volcán inhalando y exhalando”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 7 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque comprenden la simbología de algunos personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama. lo cual corresponde a un 52.63% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 17 que menciona “Recordó cuando vio a su papá enojado, lo que ella le dijo y como él se pudo calmar”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque comprende parcialmente la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama lo cual equivale al 31.58% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 11 que menciona: “Se sentía feliz porque apagaron el volcán”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o

presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 3 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no comprende la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama el mismo corresponde al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Se sintió aliviada por ayudar”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para identificar y contextualizar el elemento del personaje desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión inferencial.

6.2.3 Tercera sesión

En esta sesión se llevó a cabo un cuestionario de 5 interrogantes que se dividieron en 3 literales y 2 inferenciales en torno al texto “La niña de los fósforos” de Christian Andersen (1845) el mismo fue escogido por ser un cuento extenso que va incrementando la complejidad de la actividad porque los estudiantes deben prestar más atención al momento de identificar los elementos narrativos. De esta forma se empiezan a evaluar todos los elementos narrativos del texto, a continuación, se presentan los resultados:

Tabla 8. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 3

Elementos narrativos	Nivel de alcance porcentual por estudiante				Porcentaje Total
	DAR	AAR	PAAR	NAAR	
Trama	47.36% (9)	26.31% (5)	15.79% (3)	10.52% (2)	100% (19)
Personajes	47.36% (9)	31.57% (6)	15.79% (3)	5.26% (1)	100% (19)
Espacio	78.94% (15)	10.52% (2)	5.26% (1)	5.26% (1)	100% (19)
Tiempo	21.05% (4)	36.84% (7)	26.31% (5)	15.79% (3)	100% (19)
Narrador	42.11% (8)	36.84% (7)	15.79% (3)	5.26% (1)	100% (19)

Esta tabla emplea la escala cualitativa propuesta por el MINEDUC. Conforme a la misma, se realiza una ponderación del nivel alcanzado de acuerdo a la cantidad de participantes que se aplicó el diagnóstico.

Los autores que se mostrarán a continuación se centran en los niveles de comprensión lectora los mismos que toman un eje central en todo este trabajo de investigación con esto se da pie a Pinzás (2001) el cual menciona que el nivel literal se da a conocer como el entendimiento de la información presente en el texto escrito, lo cual es el primer paso para poder comprender la totalidad del mismo, por otro lado, Sacristán (2005) sugiere que gracias al nivel

inferencial el lector va más allá de los límites puestos por el propio texto, ampliando sus ideas y su sentido crítico.

Primera pregunta a nivel literal: ¿Qué llevaba la niña en la mano y en el delantal cuando caminaba por la calle? En esta interrogante se evalúa el elemento del narrador el cual García Jiménez (1993) sintetiza al decir que “el narrador es un personaje más, creado como todos los demás personajes por el autor concreto”. De esta forma pasamos a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 42.11% refiriéndose a 8 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante número 13 la cual comparte su respuesta: “En su mano llevaba muestras de cajas de fósforos y en el delantal llevaba docenas de cajas de fósforos” es así que denotamos que la pregunta fue satisfactoriamente contestada ya que se da a conocer las 2 situaciones que se cuestionan.

Se pudo evidenciar que 8 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque identifica apropiadamente el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama. Ellos representan el 42.11% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 14 que menciona: “En la mano llevaba muestras de fósforos y en el delantal una docena de fósforos para vender en noche buena”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 7 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identifica algunos tipos de narradores presentes en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama, lo cual corresponde a un 36.84% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “Una canasta de fósforos para vender en la noche y no tener frío”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque identifica parcialmente el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama, lo cual equivale al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 13 que menciona: “Algunos fósforos para vender”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no identifica el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama. El mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “un encendedor”, se refleja que la respuesta carece

de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento del narrador mediante el nivel de comprensión literal.

Segunda pregunta a nivel inferencial: ¿Por qué la niña no quería regresar a su casa, a pesar del frío y el hambre? En esta interrogante se evalúa el elemento del personaje el cual según Arroyo, et.,al (2009) se define como quien lleva a cabo las acciones o vive las mismas siendo así pasamos a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 47.36% refiriéndose a 9 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 15 quien menciona: “Porque si llegaba a su casa sin vender nada su padrastro la castigaría golpeándola” de esta manera se denota una respuesta directa sin muchos contratiempos lo cual da a entender que la incógnita fue entendida.

Se pudo evidenciar que 9 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque detallan en profundidad la descripción de los personajes primarios y secundarios, además explica con coherencia la importancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones y caracterización de los personajes. Ellos representan el 47.36% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 8 que menciona: “Porque ella sabía lo bravo que era su padrastro y porque ella no había vendido ningún fósforo sabía que la iban a pegar y castigar”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque detalla la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además explica con poca coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual corresponde a un 31.57% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “No debía llegar a su casa porque su papa la pegaría”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque detalla parcialmente la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además no llega a explicar con coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual equivale al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 13 que menciona: “Porque su papa era un maltratador”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los

aprendizajes requeridos) porque no es capaz de detallar la descripción de los personajes ni puede explicar la relevancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes, el mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 12 que menciona: “Porque debía vender”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría ya no poseen tantos problemas para identificar el elemento narrativo del personaje planteado por los teóricos en un nivel de comprensión literal.

Tercera pregunta a nivel literal: ¿Qué le pasó a la niña con las zapatillas que llevaba al salir de su casa? A continuación, tenemos la aseveración de Marchese y Forradellas (2013) quienes sugieren que “La trama deforma artísticamente el mero reflejo del orden natural de los hechos, mezclando, por así decirlo de manera más o menos atrevida, tanto las secuencias de la historia” (p.73). De esta forma pasamos a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 47.36% refiriéndose a 9 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 quien responde “No le sirvieron de mucho ya que eran de su madre y eran muy grandes y al intentar huir se le cayeron a los autos” se observa que la respuesta obtenida cumple parcialmente con lo que se cuestionó.

Se pudo evidenciar que 9 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa. Ellos representan el 47.36% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Utilizaba las zapatillas de su madre, pero le quedaban muy grandes, una de ellas la perdió corriendo por la calle y la otra en una alcantarilla”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque capta algunas ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa, lo cual corresponde a un 26.31% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 1 que menciona: “Que se le perdieron porque eran muy grandes, las zapatillas eran de su madre”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque capta parcialmente ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa, lo cual equivale al 15.79% del

100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “Eran muy grandes y se le perdieron”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 2 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa. El mismo corresponde al 10.52% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona:” Los perdió”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento de la trama mediante el nivel de comprensión literal.

Cuarta pregunta a nivel literal: ¿Qué representan las visiones que tiene la niña cada vez que enciende un fósforo? El tiempo según Todorov (1974) se da a conocer de esta forma “En la historia, varios acontecimientos pueden desarrollarse al mismo tiempo; pero el discurso debe obligatoriamente ponerlos uno tras otro; una figura compleja se ve proyectada sobre una línea recta” (p.37) conociendo el significado del tiempo damos hincapié a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel AAR posicionándose con un 36.84% refiriéndose a 7 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 quien responde “La primera visión fue un pollo que se acercaba, la segunda fue un árbol de navidad y la tercera su abuelita que se la llevaba al cielo” se denota que el estudiante entiende la pregunta, pero no la desarrolla de la forma esperada.

Se pudo evidenciar que 4 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto. Ellos representan el 21.05% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “Representan lo que ella más deseaba, porque lo primero que ve es un gran banquete, luego un lugar cálido y finalmente a su abuelita que había fallecido hace tiempo”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 7 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma poco satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto, lo cual corresponde a un 36.84% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Representa cosas que la harían muy feliz, comida un casa y un familiar cercano” , se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder .Posteriormente se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel

PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque determina parcialmente la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto, lo cual equivale al 26.31% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 8 que menciona: “ Ella mira comida, una fogata y a su abuela”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica .Finalmente se observó que 3 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no determina la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto. El mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 que menciona: “Lo que ella piensa”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento del tiempo en un nivel de comprensión inferencial.

Quinta pregunta a nivel inferencial: ¿Cómo encontraron a la niña al amanecer del Año Nuevo y qué pensó la gente sobre su situación? Según Durán (2016) el espacio juega un papel crucial en una obra literaria o cinematográfica, ya que proporciona valiosa información sobre los personajes, la trama y el lugar donde se desarrolla la historia es así que pasamos a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel AAR posicionándose con un 78.94% refiriéndose a 15 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 18 quien responde “Muerta, les dio pena ya que sabían que había muerto de hambre y frío” Con esta respuesta vemos que la inferencia es que la gente asume que la pobre niña murió en indigencia, nadie la cuidaba así que el estudiante respondió de forma satisfactoria.

Se pudo evidenciar que 15 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma satisfactoria el ambiente y contexto. Ellos representan el 78.94% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 10 que menciona: “La encontraron sentada con los cachetes rojos y una sonrisa en la cara, la gente pensó que ella solo había querido calentarse, pero no pudo y la miraron con pena”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 2 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcanza los Aprendizajes Requeridos) porque describe de forma poco coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto, lo cual corresponde a un 10.52% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “La encontraron muerta con los cachetes rojos y una sonrisa en la

cara, la gente pensó que debía ser huérfana”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 1 estudiante alcanzó el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque determina parcialmente la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto, lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 4 que menciona: “Fue encontrada muerta y la gente pensaba que era una indigente”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no determina la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto. El mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 8 que menciona: “Muerta, a la gente le dio pena”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento del espacio mediante el nivel de comprensión inferencial.

6.2.4 Cuarta sesión

A continuación, se llevó a cabo un cuestionario de 5 interrogantes que se dividieron en 3 literales y 2 inferenciales en torno al texto “Hoy temprano” de Pedro Mairal (2001) este cuento representa un nivel más complejo en cuanto a comprensión literal e inferencial, porque desafía el raciocinio de los estudiantes provocando que deban volver a leer el mismo. A continuación, se presentan los resultados:

Tabla 9. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 4

Elementos narrativos	Nivel de alcance porcentual por estudiante				Porcentaje Total
	DAR	AAR	PAAR	NAAR	
Trama	52.36% (10)	26.31% (5)	15.79% (3)	5.26% (1)	100% (19)
Personajes	47.36% (9)	26.31% (5)	21.05% (4)	5.26% (1)	100% (19)
Espacio	10.53% (2)	21.05% (4)	31.58% (6)	36.84% (7)	100% (19)
Tiempo	52.36% (10)	21.05% (4)	21.05% (4)	5.26% (1)	100% (19)
Narrador	42.11% (8)	21.05% (4)	15.79% (3)	15.79% (3)	100% (19)

Esta tabla emplea la escala cualitativa propuesta por el MINEDUC. Conforme a la misma, se realiza una ponderación del nivel alcanzado de acuerdo a la cantidad de participantes que se aplicó el diagnóstico.

Se dan a conocer los niveles de comprensión lectora presentes en el siguiente apartado, empezando por lo que mencionan acerca del nivel literal Martín N. Y López M. (2011) “se recupera la información explícitamente planteada en el texto” lo cual toma cierta forma en las respuestas de la mayoría de estudiantes, luego pasamos al nivel inferencial en el cual Cassany (1998) considera la inferencia como la habilidad del lector al comprender algún aspecto del texto a partir de la lectura completa del mismo. Es así que pasamos con los elementos narrativos cuestionados en las siguientes preguntas:

Primera pregunta a nivel literal: ¿Por qué el protagonista siente nostalgia por los viajes a la finca? Se empieza definiendo el elemento narrativo del personaje que según Tomashevski (1970) “desempeña el papel de hilo conductor que permite orientarse en la maraña de motivos y funciona como recurso auxiliar destinado a clasificar y ordenar los motivos particulares” (p.222). De esta forma se pasa a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel AAR posicionándose con un 78.94% refiriéndose a 15 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 1 quien comparte su respuesta: “Porque al pasar el tiempo ya no es lo mismo, al principio solo era un niño que no se preocupaba por nada y al final ya es un hombre divorciado” en base a la respuesta podemos decir que el estudiante entendió la pregunta y él contestó de forma precisa.

Se pudo evidenciar que 9 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque detallan en profundidad la descripción de los personajes primarios y secundarios, además explica con coherencia la importancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones y caracterización de los personajes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Siente nostalgia porque a lo largo de la historia él va haciendo el mismo recorrido y va creciendo, quedándose solo cuando mueren sus papas, sus hermanos forman su vida y él se divorcia de su esposa”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Ellos representan el 47.36% del 100% de los participantes. Seguido a esto se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque detalla la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además explica con poca coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual corresponde a un 26.31% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 10 que menciona: “Porque cada vez que va a la finca recuerda todo lo que sucedió en el pasado y para llegar a este lugar tenía que hacer el mismo recorrido pero ya

con distintas personas”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque detalla parcialmente la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además no llega a explicar con coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 11 que menciona: “Porque el antes se iba con su familia, pero después su familia murió y el sentía mucha nostalgia”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no es capaz de detallar la descripción de los personajes ni puede explicar la relevancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes, el mismo corresponde al 5.25% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “Porque el fue malo con su familia y ya nadie estaba con el”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría ya no poseen tantos problemas para identificar el elemento narrativo del personaje planteado por los teóricos en un nivel de comprensión literal.

Segunda pregunta a nivel inferencial: ¿Según el autor que implicaría el hecho de que los amigos de Miguel casi nunca vuelvan después de las visitas a la finca? En este apartado Bruner (1989) menciona que lo que configura la trama narrativa de un texto son las discrepancias y desencuentros entre esas dos perspectivas. Es así que se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 52.36% refiriéndose a 10 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 el cual comparte su respuesta: “no, porque las bromas eran muy pesadas” hemos de notar la inferencia que se lleva a cabo en esta respuesta porque nunca se mencionan bromas solo situaciones incómodas que hacen que los amigos de miguel no regresen

Se pudo evidenciar que 10 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa. Ellos representan el 52.63% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 4 que menciona: “Según el autor los amigos de Miguel no van por que él les hacía bromas pesadas entonces a ellos no les gustaba por eso no regresaban a la finca”, se denota una respuesta satisfactoria

porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque capta algunas ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa, lo cual corresponde a un 26.31% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 8 que menciona: “Creo que ellos no van porque no les gustan las bromas pesadas”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque capta parcialmente ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa, lo cual equivale al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “A miguel le gusta hacer bromas pesadas y a sus amigos no les gustan”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa. El mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 16 que menciona: “No les gusta viajar”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento de la trama mediante el nivel de comprensión inferencial.

Tercera pregunta a nivel literal: ¿Que tienen que hacer los personajes cuando pasan frente a la policía durante el viaje? Es así que, mediante lo mencionado por Arroyo, et.,al (2009) el espacio se considera un escenario en el cual se observan tres dimensiones, el tipo, modo y la identificación. Por otra parte, se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel NAAR posicionándose con un 36.84% refiriéndose a 7 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 5 el cual menciona que: “los protagonistas tenían que permanecer sentados y hacer mucho silencio porque estaban frente a las autoridades” en base a la respuesta obtenida el estudiante responde satisfactoriamente la pregunta.

En contraste a esto se pudo evidenciar que 2 participantes alcanzaron el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) ya que describen de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma satisfactoria el ambiente y contexto ellos representan el 10.53% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la

muestra del participante 15 que menciona: “Los protagonistas según lo que dice la historia debían estarse quietos y no hacer ruido mientras los militares registraban el vehículo”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque describen de forma poco coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 12 que menciona: “Ellos no se movían mientras estaban los militares”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque describe parcialmente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto lo cual equivale al 31.58% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 15 que menciona: “Debían ser respetuosos”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 7 estudiantes comprenden el nivel NAAR (No alcanzan los aprendizajes requeridos) porque no describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, no detalla de forma satisfactoria el ambiente y contexto. Los mismos corresponden al 36.84% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 que menciona: “Tenían miedo”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. Con base en lo expuesto, se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para describir el espacio desde la propuesta planteada por los teóricos en un nivel de comprensión literal.

Cuarta pregunta a nivel inferencial: ¿Qué significado tiene el cambio en la música que escucha la familia durante los viajes a la finca? A continuación, se lleva a cabo la interpretación del elemento narrativo del tiempo, en el cual Bobes (1985) enfatiza que “El tiempo como sucesividad, en progresión que avanza del pasado al futuro, y se manifiesta en fenómenos, naturales o humanos, que siguen una diacronía” (p.39). Por otro lado, se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel NAAR posicionándose con un 52.36% refiriéndose a 10 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 9: “El paso del tiempo que puede significar la vejez y la soledad” en esta respuesta el estudiante infiere de forma correcta, porque el paso de tiempo es lo esencial en la narrativa.

En contraste a esto se pudo evidenciar que 10 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto; él representa el 52.36% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “El paso del tiempo de la familia ya que la música se va actualizando”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma poco satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 19 que menciona: “Significa como van creciendo y cambiando en la familia”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque determina parcialmente la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “Cambiaban de estación entonces es porque ya estaban biejo”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante consiguió el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no determina la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto, el mismo corresponde al 36.84% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Que no les gustaba la música”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de las respuestas podemos denotar que la inferencia en base al elemento narrativo del tiempo no satisface la realidad de lo que mencionan ciertos autores.

Quinta pregunta a nivel literal: ¿Qué hace el papá del protagonista cuando el auto se detiene por la pérdida de las figuritas? Se da a conocer la última interrogante que aborda al narrador de esta forma Balsebre (1996) indica que “El narrador es quien proporciona la imagen visual que el oyente debe representar en su imaginación, quien presenta a los personajes, quien ve con los ojos de la audiencia” (p.178). Por otro lado, se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 42.11% refiriéndose a 8 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 10 el cual menciona: “Se baja a recoger, pero no puede agarrar las demás porque los militares

los detienen” Es de esta forma que la respuesta llega a ser correcta pero falta un poco de sentido lógico.

Se pudo evidenciar que 8 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque interpreta la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra. Ellos representan el 42.11% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “El papá quiso recoger las figuritas, pero los militares los detienen para el control, entonces las dejaron ahí”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque interpreta superficialmente la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Quiso recoger, pero no tuvo tiempo”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque interpreta parcialmente la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra, lo cual equivale al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “No pudo recoger las figuras y las dejó ahí”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 3 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no interpreta la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra. El mismo corresponde al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 1 que menciona: “Aceleró el carro y se fueron”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes denotan más inconvenientes al momento de evaluar el elemento del narrador mediante el nivel de comprensión literal.

6.2.5 Quinta sesión

A continuación, se llevó a cabo un cuestionario de 4 interrogantes que se dividieron en 2 literales y 2 inferenciales en torno al texto, *Toda esta masacre comenzó con el hombre* de Pedro Mairal (2001) siendo este cuento el último antes de la evaluación final se decidió escogerlo por su variación de personajes y opiniones los cuales agregan cierto grado de complejidad al momento de emplear las preguntas a los estudiantes, de esta forma, se presentan los resultados:

Tabla 10. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos de la Sesión 5

Elementos narrativos	Nivel de alcance porcentual por estudiante				Porcentaje Total
	DAR	AAR	PAAR	NAAR	
Trama	73.68% (14)	10.52% (2)	10.52% (2)	5.25% (1)	100% (19)
Personajes	47.36% (9)	26.31% (5)	21.05% (4)	5.25% (1)	100% (19)
Espacio	10.53% (2)	21.05% (4)	31.58% (6)	36.84% (7)	100% (19)
Tiempo	42.10% (8)	31.57% (6)	21.05% (4)	5.25% (1)	100% (19)
Narrador	47.36% (9)	26.31% (5)	21.05% (4)	5.25% (1)	100% (19)

Esta tabla emplea la escala cualitativa propuesta por el MINEDUC. Conforme a la misma, se realiza una ponderación del nivel alcanzado de acuerdo a la cantidad de participantes que se aplicó el diagnóstico.

Se dan a conocer los niveles de comprensión lectora presentes en el siguiente apartado, es aquí donde Catalá et al., (2001) mencionan el significado del nivel literal, el cual se enfoca en entender la información que el texto muestra explícitamente, por otro lado, también mencionan acerca del nivel inferencial donde refieren a la elaboración de ideas y elementos que no están inmersos en el propio texto. De esta forma pasamos con los elementos narrativos cuestionados en las siguientes preguntas:

En esta primera interrogante se evaluará el personaje y el narrador conjuntamente.

Primera pregunta a nivel literal: ¿Qué actividad realizaba el personaje principal al inicio del cuento y quien lo acompañaba? Según Rodríguez (1998) El narrador se relaciona directamente con los personajes a través de la presentación de los mismos describiendo el cómo actúan y piensan mediante el uso de recursos literarios. Por otro lado, se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 47.36% refiriéndose a 9 estudiantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 quien menciona: “A pescar y a recolectar frutos, iba con su compañero Galo, era un pequeño perro” en esta respuesta se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de contestar.

Se pudo evidenciar que 9 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque detallan en profundidad la descripción de los personajes primarios y secundarios, además explica con coherencia la importancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones y caracterización de los personajes. Ellos representan el 47.36% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del

participante 5 que menciona: “La actividad que desarrolla el personaje principal es la pesca ya que eso menciona al principio y quien lo acompaña era su fiel amigo perruno”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque detalla la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además explica con poca coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual corresponde a un 26.31% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 8 que menciona: “El personaje estaba pescando y al lado iba su mejor amigo un perro”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque detalla parcialmente la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además no llega a explicar con coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “Estaba recogiendo algunos peces del lago y al lado estaba un amigo”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no es capaz de detallar la descripción de los personajes ni puede explicar la relevancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes, el mismo corresponde al 5.25% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Recogía algo del lago y al lado estaba su gato”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría ya no poseen tantos problemas para identificar el elemento narrativo del personaje planteado por los teóricos en un nivel de comprensión literal.

Segunda pregunta a nivel inferencial: ¿Qué mensaje o crítica quiere dar a conocer el autor del cuento sobre la relación entre los seres humanos y la naturaleza? Según Arroyo et al. (2013) “el espacio se refiere al marco en el que se desarrollan las acciones y por donde se mueven los personajes que aparecen en un relato” (p.344). Por otro lado, se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel NAAR posicionándose con un 36.84% refiriéndose a 7 estudiantes de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 13 quien menciona: “Que el hombre destruye todo a su paso y que

no piensa que hay que cuidar el ambiente y que poco a poco el ambiente se destruye” La respuesta dada, aunque no contiene mucha lógica responde satisfactoriamente lo que se cuestiona.

En contraste a esto se pudo evidenciar que 2 participantes alcanzaron el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) ya que describen de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma satisfactoria el ambiente y contexto ellos representan el 10.53% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 4 que menciona: “Que el ser humano no cuida el medio ambiente y siempre trata de destruirlo para su beneficio”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque describen de forma poco coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Que el ser humano le gusta el dinero y no le importa destruir el ecosistema”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque describe parcialmente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto lo cual equivale al 31.58% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 11 que menciona: “Que al humano no le importa destruir todo”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 7 estudiantes comprenden el nivel NAAR (No alcanzan los aprendizajes requeridos) porque no describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, no se detalla de forma satisfactoria el ambiente y contexto. Los mismos corresponden al 36.84% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Que no hagan daño a los árboles”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. Con base en lo expuesto, se puede observar que los participantes en su mayoría poseían ciertas falencias para describir el espacio en un nivel de comprensión inferencial.

Tercera pregunta a nivel literal: ¿Que hizo el narrador después que Galo quedó atrapado en una trampa para osos? La trama según Miró (2005) es la secuencia de una historia que si se llega a interrumpir o cambiar provoca un nuevo punto de vista de los espectadores. Por otro lado, se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un

nivel DAR posicionándose con un 73.68% refiriéndose a 10 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 6 quien menciona: “Se agachó y vio que estaba con la patita agarrada en una trampa para cazar osos. Sin pensarlo dos veces lo ayudó y se la sacó” considerando lo que se cuestiona la respuesta del estudiante es satisfactoria.

Se pudo evidenciar que 14 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa. Ellos representan el 73.68% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 18 que menciona: “Luego de ver que galo quedo atrapado en la trampa para osos se apresuró a ayudarlo y sacar su pata de ahí”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 2 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque capta algunas ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa, lo cual corresponde a un 10.52% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 16 que menciona: “Quiso ayudarlo así que sacó la pata de ahí”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 2 estudiante alcanzó el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque capta parcialmente ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa, lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “Le ayudó a salir de la trampa para osos”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa. El mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “Le alludó”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento de la trama mediante el nivel de comprensión literal.

Cuarta pregunta a nivel inferencial: ¿Qué emociones y sentimientos experimenta el narrador a lo largo del cuento? Se menciona lo que Redondo (1986) da a conocer acerca del tiempo narrativo el cual resalta un papel importante de formación en la estructura novelesca. Por otro lado, se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 42.10% refiriéndose a 8 estudiantes de esta

forma se toman como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “Al principio se sentía feliz, luego se sintió triste por galo y ya al final preocupado por la situación del medio ambiente”

En contraste a esto se pudo evidenciar que 8 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto; él representa el 42.10% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Al comienzo él se sentía muy feliz ya que estaba compartiendo con su mejor amigo luego se sintió muy preocupado por el accidente en la trampa de osos y ya por último se sintió triste por el medio ambiente porque vio su destrucción”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 6 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma poco satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto lo cual corresponde a un 31.57% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 que menciona: “Estaba primero feliz porque estaba con su perro luego le dio ansiedad porque su perro cayó en una trampa para osos y luego muy preocupado por el medio ambiente”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque determina parcialmente la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 1 que menciona: “Muchas, felicidad, preocupación y tristeza”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante consiguió el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no determina la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto, el mismo corresponde al 36.84% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 12 que menciona: “No experimentó muchas”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes denotan más inconvenientes al momento de evaluar el elemento del tiempo mediante el nivel de comprensión literal e inferencial.

6.3 Cuestionario final

En el siguiente apartado se evidencian los resultados de la evaluación final la cual consta de 5 preguntas literales y 5 inferenciales de acuerdo a los elementos narrativos evaluados

anteriormente, para esta se utilizó el texto “El origen del mal” de León Tolstoi (1910) la misma fue elegida y aplicada a los estudiantes por su nivel de complejidad que requiere la evaluación final. Los resultados de la misma se verán reflejados a continuación.

Tabla 11. Nivel de alcance de comprensión literal e inferencial correspondiente a los elementos narrativos en relación al Cuestionario final

Elementos narrativos	Nivel de alcance porcentual por estudiante				Porcentaje Total
	DAR	AAR	PARA	NAAR	
Trama	42.11% (8)	26.31% (5)	15.79 (3)	15.79 (3)	100% (19)
Personajes	47.36% (9)	26.31% (5)	21.05% (4)	5.26% (1)	100% (19)
Espacio	78.94% (15)	10.52% (2)	5.26% (1)	5.26% (1)	100% (19)
Tiempo	84.22% (16)	5.26% (1)	5.26% (1)	5.26% (1)	100% (19)
Narrador	63.17% (12)	15.79 (3)	10.52% (2)	10.52% (2)	100% (19)

Esta tabla emplea la escala cualitativa propuesta por el MINEDUC. Conforme a la misma, se realiza una ponderación del nivel alcanzado de acuerdo a la cantidad de participantes que se aplicó el diagnóstico.

Conociendo que se evaluarán todos los elementos narrativos del cuento hemos de dar a conocer lo que García (2011) menciona acerca de los mismos, el primero es el personaje que lo califica como quien ejecuta las acciones y transita los espacios. Luego pasamos a la acción que según el autor integra la representación de lo “que sucede” y “que está pasando” en el texto. Seguidamente damos paso al espacio que lo da a conocer como el marco donde se llevan a cabo todas las acciones y donde el personaje toma lugar central. Adicionalmente se da a conocer el siguiente elemento el tiempo el cual, según Ricoeur, (1984) se ha considerado tradicionalmente vinculado a la narrativa, de tal manera que resulta inconcebible sin su representación a través de una expresión narrativa y finalmente el narrador Garrido (1996) que muestra que se lo interpretado como una fuente de información, un organizador de la estructura narrativa, un sujeto de la enunciación y un observador silencioso y objetivo.

Primera pregunta a nivel literal: ¿Que dice el ciervo sobre el origen del mal y como los justifica en el cuento? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 47.36% refiriéndose a 9 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 11 el cual comparte la siguiente respuesta “No, no es de la ira ni del amor ni del hambre, sino del miedo”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Si fuera posible no sentir

miedo, todo marcharía bien” se denota una mayor comprensión de la pregunta y una respuesta satisfactoria a la misma.

Se pudo evidenciar que 9 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque detallan en profundidad la descripción de los personajes primarios y secundarios, además explica con coherencia la importancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones y caracterización de los personajes. Ellos representan el 47.36% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “No es de la ira ni del amor ni del hambre sino de miedo, sin eso todo iría excelente”. Seguido a esto se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque detalla la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además explica con poca coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual corresponde a un 26.31% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “El ciervo dice que es el origen del mal es el miedo y es peligroso”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque detalla parcialmente la descripción de algunos personajes primarios o secundarios, además no llega a explicar con coherencia la importancia de las acciones y diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 1 que menciona: “Dice que el origen del mal es el hambre”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no es capaz de detallar la descripción de los personajes ni puede explicar la relevancia de las acciones y los diálogos acorde a las motivaciones o caracterización de los personajes, el mismo corresponde al 5.25% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 4 que menciona: “El origen del mal es el hambre”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría ya no poseen tantos problemas para identificar el elemento narrativo del personaje planteado por los teóricos en un nivel de comprensión literal.

Segunda pregunta a nivel literal: ¿En qué momento del día se cobijaron los animales con el ermitaño bajo el árbol? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los

estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 84.22% refiriéndose a 16 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 19 que responde: “En la noche se cobijaron los animales con el ermitaño” se puede observar una respuesta clara y concisa que no necesita de más.

Se pudo evidenciar que 16 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto. Ellos representan el 84.21% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 13 que menciona: “Los animales se cobijaron con el ermitaño en la noche bajo un árbol”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 1 estudiante alcanzó el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque determina de forma poco satisfactoria la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto, lo cual corresponde a un 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “Se cobijaron en la tarde”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 1 estudiante alcanzó el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque determina parcialmente la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto, lo cual equivale al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 19 que menciona: “Fue en el día”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no determina la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto. El mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “En la mañana”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento del tiempo en un nivel de comprensión literal.

Tercera pregunta a nivel literal: ¿Dónde vivía el ermitaño según el cuento? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 78.94% refiriéndose a 15 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 1 el cual comparte su respuesta: “En medio de un bosque vivía el ermitaño” es así que siendo una pregunta tan directa no hay límite para la equivocación, pero se enfoca en lo acertado de su respuesta.

Se pudo evidenciar que 15 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque describe de forma coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma satisfactoria el ambiente y contexto. Ellos representan el 78.94% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 8 que menciona: “Él vivía en medio del bosque”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 2 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque describe de forma poco coherente los espacios donde se desarrolla la historia, detallando de forma poco satisfactoria el ambiente y contexto, lo cual corresponde a un 10.52% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “El ermitaño vive en medio de la selva”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 1 estudiante alcanzó el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque determina parcialmente la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto, lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 8 que menciona: “Vibe en la jungla”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no determina la línea temporal existente dentro de los diferentes escenarios del texto. El mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Vive en la ciudad”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento del espacio mediante el nivel de comprensión literal.

Cuarta pregunta a nivel literal: ¿Que poder especial tenía el ermitaño según lo narrado en el cuento? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 63.17% refiriéndose a 12 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 14 quien compartió la respuesta “De entender a las fieras y conversar con ellas” se denota una respuesta satisfactoria a la palabra, aunque aún falta un poco de argumentación lógica.

Se pudo evidenciar que 12 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque identifica apropiadamente el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama. Ellos representan el 63.17%

del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 1 que menciona: “El ermitaño podía entender y hablar con los animales o fieras como decían en el cuento”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identifica algunos tipos de narradores presentes en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama, lo cual corresponde a un 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 18 que menciona: “El poder que tenía el ermitaño era poder entender a los animales”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 2 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque identifica parcialmente el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama, lo cual equivale al 10.52% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 14 que menciona: “El ermitaño podía hablar con los cuervos”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 2 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no identifica el tipo de narrador presente en la historia de acuerdo a las acciones que se desarrollan en la trama. El mismo corresponde al 10.52% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 que menciona: “Él hablaba con los árboles”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento del narrador mediante el nivel de comprensión literal.

Quinta pregunta a nivel literal: ¿Que discutían los animales y el ermitaño según lo narrado en el cuento? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 42.11% refiriéndose a 8 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 15 quien comparte su respuesta “Que como se creó el origen del mal” denotamos que lo expuesto por el participante está correcto pero falto de sentido lógico.

Se pudo evidenciar que 8 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque identifica con claridad el desarrollo del conflicto principal, además reconoce con coherencia los giros de la trama argumentando de forma lógica. Ellos representan el 42.11% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 que menciona: “El ermitaño y los animales discutían acerca de cómo

se creó el origen del mal”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identifica de manera poco coherente el desarrollo del conflicto principal, además reconoce de forma fragmentada los giros de la trama, argumentando de forma poco comprensible lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 8 que menciona: “Ellos hablaban del origen del mal”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque identifica parcialmente el desarrollo del conflicto, reconoce algunos giros de la trama, con una argumentación poco lógica, lo cual equivale al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 12 que menciona: “Hablaban de porque el hombre es malo con el medio ambiente”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 3 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no identifica el conflicto ni los giros de la trama, no muestra comprensión lógica. El mismo corresponde al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 15 que menciona: “Hablan del medio ambiente”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes denotan más inconvenientes al momento de evaluar el elemento del narrador mediante el nivel de comprensión literal.

Sexta pregunta a nivel inferencial: ¿Por qué crees que el autor hizo que el ermitaño fuera el único que pueda entender y hablar con los animales? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado una igualdad entre los niveles AAR y PAAR posicionándose con un 26.31% refiriéndose a 5 estudiantes respectivamente, es así que se toman como ejemplo la muestra del participante Como muestra tenemos la respuesta del participante 3 el cual responde: “Porque él no vivía con las personas, no conocía otra lengua y pasaba solo y le gustaba conversar con los animales” se denota una inferencia en cuanto a lo que el autor trata de mencionar lo cual es muy satisfactorio.

Se pudo evidenciar que 4 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque comprende la selección que poseen los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama. Ellos representan el 21.05% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 13 que menciona:

“Porque al ser un ermitaño solo pasaba en el bosque con los animales así que por eso le dieron ese poder”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque comprende la simbología de algunos personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama, lo cual corresponde a un 26.31% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 16 que menciona: “No hablaba con humanos así que no sabía el idioma”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque comprende parcialmente la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama, lo cual equivale al 26.31% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 11 que menciona: “Porque él no podía hablar con las personas”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 3 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no comprenden la simbología de los personajes dentro de la narrativa con respecto al desarrollo de la trama. El mismo corresponde al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 9 que menciona: “Porque no sabía hablar”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes denotan más inconvenientes al momento de evaluar el elemento del personaje mediante el nivel de comprensión inferencial.

Séptima pregunta a nivel inferencial: ¿Por qué es importante que la discusión sobre el origen del mal ocurra en la noche? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel AAR posicionándose con un 42.11% refiriéndose a 8 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 16 quien comparte su respuesta: “Para que vean como el miedo ocurre en la noche, en la noche ocurren más las cosas y tengamos miedo de la naturaleza” podemos rescatar dos palabras claves de esta respuesta, miedo y noche, el participante infiere que la noche es un ambiente más tranquilo y reina el miedo lo cual da pie a una discusión entre todos los ahí presentes.

Se pudo evidenciar que 3 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque identifica la época en la que se sitúa la narración y analiza cómo se conecta con el contexto actual. Ellos representan el 15.79% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 10 que menciona:

“Porque a noche hace que todos se pongan pensativos y también es cuando el miedo está más presente”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 8 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identifica de manera superficial la época en la que se sitúa la narración y analiza sesgadamente cómo se conecta con el contexto actual. Lo cual corresponde a un 42.11% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Porque a esa hora todos se reúnen”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 5 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque identifica parcialmente la época en la que se sitúa la narración y como se conecta con el contexto actual, lo cual equivale al 26.31% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 4 que menciona: “En la noche porque a esa hora dormían”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 3 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no identifica la época en la que se sitúa la narración y no analiza cómo se conecta con el contexto actual. El mismo corresponde al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “No había más tiempo”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes denotan más inconvenientes al momento de evaluar el elemento del tiempo mediante el nivel de comprensión inferencial.

Octava pregunta a nivel inferencial: ¿Qué significado podría tener el bosque como lugar donde ocurre la historia? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 63.17% refiriéndose a 12 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 2 que compartió su respuesta: “Tenía seguridad, y era pacífico y las estrellas brillaban” hemos de rescatar la parte de seguridad, la estudiante aquí infiere que siendo este el único momento del día donde todo se quedaba en silencio podía considerarse como un espacio seguro.

Se pudo evidenciar que 12 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque identifica la época en la que se sitúa el espacio y analiza cómo se conecta con el contexto actual. Ellos representan el 63.17% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 6 que menciona: “Era un lugar tranquilo donde vivía el ermitaño y todos los animales”, se denota una respuesta satisfactoria

porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos) porque identifica de forma poco coherente la época en la que se sitúa el espacio y analiza cómo se conecta con el contexto actual, lo cual corresponde a un 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Porque ahí se reunieron todos”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 2 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque identifica parcialmente la época en la que se sitúa el espacio y analiza medianamente cómo se conecta con el contexto actual, lo cual equivale al 10.52% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 7 que menciona: “Ahí el ermitaño encontró a los animales”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 2 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no identifica la época en la que se sitúa el espacio y no analiza cómo se conecta con el contexto actual. El mismo corresponde al 10.52% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “Porque nunca fueron a la ciudad”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento del espacio mediante el nivel de comprensión inferencial.

Novena pregunta a nivel inferencial: ¿Cómo afecta el narrador a la manera en que entendemos la historia y a los personajes? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 42.11% refiriéndose a 8 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 4 quien respondió: “Porque cada personaje da un distinto punto de vista sobre el origen del mal y hace interesante la historia” se rescata la inferencia que logra este participante, a pesar de no desarrollar completamente la idea da un punto de inicio satisfactorio.

Se pudo evidenciar que 8 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque interpreta la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra. Ellos representan el 42.11% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 5 que menciona: “La hace interesante porque el autor da una opinión a cada personaje entonces la historia se hace interesante”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 4 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcance los Aprendizajes Requeridos)

porque interpreta superficialmente la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra lo cual corresponde a un 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 2 que menciona: “Es interesante porque hay muchas opiniones del origen del mal”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 3 estudiantes alcanzaron el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque interpreta parcialmente la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra, lo cual equivale al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 19 que menciona: “Porque hay muchos personajes que dicen diferentes cosas”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 3 estudiantes obtuvieron el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no interpreta la intención del autor por medio de la selección del narrador de la obra. El mismo corresponde al 15.79% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 17 que menciona: “No afecta en nada”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes denotan más inconvenientes al momento de evaluar el elemento del narrador mediante el nivel de comprensión inferencial.

Décima pregunta a nivel inferencia: ¿Qué papel juega la discusión sobre el origen del mal en el desarrollo de la historia? Se da paso a la tabla donde se muestra que la mayoría de los estudiantes han alcanzado un nivel DAR posicionándose con un 78.94% refiriéndose a 15 estudiantes de esta forma se toman como ejemplo la muestra del participante 11 la cual respondió “Siendo el tema central de toda la historia ya que discuten todos los animales y el ermitaño” es así que se denota una comprensión más visible en torno al nivel de comprensión lectora, ya que la inferencia está respondida de forma satisfactoria.

Se pudo evidenciar que 15 participantes pudieron alcanzar el nivel DAR (Domina los Aprendizajes Requeridos) porque capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa. Ellos representan el 78.94% del 100% de los participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 3 que menciona: “La discusión sobre el origen del mal es lo central del todo el cuento porque el ermitaño y los animales hablan de eso”, se denota una respuesta satisfactoria porque menciona lo que se le cuestiona de manera clara. Seguido a esto se observó que 2 estudiantes alcanzaron el nivel AAR (Alcanza los Aprendizajes Requeridos) porque capta algunas ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa, lo cual corresponde a un 10.52% del

100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 16 que menciona: “El origen del mal es de lo que todos hablan”, se observa que el estudiante comprende lo que se le está preguntando, pero su sentido lógico no está muy bien desarrollado al momento de responder. Posteriormente se observó que 1 estudiante alcanzó el nivel PAAR (Está Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos) porque capta parcialmente ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa, lo cual equivale al 21.05% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 10 que menciona: “Discuten acerca de que de donde viene el mal”, se muestra una comprensión parcial de la pregunta, aunque su respuesta es confusa o presenta lagunas en su lógica. Finalmente se observó que 1 estudiante obtuvo el nivel NAAR (No alcanza los aprendizajes requeridos) porque no capta las ideas implícitas dentro de la trama a partir de las acciones presentes a lo largo de la narrativa. El mismo corresponde al 5.26% del 100% de participantes, de esta forma se toma como ejemplo la muestra del participante 1 que menciona: “Hablan del medio ambiente”, se refleja que la respuesta carece de coherencia y lógica, y no refleja una comprensión adecuada del tema. A partir de esto se puede observar que los participantes en su mayoría pueden identificar de manera adecuada el elemento de la trama mediante el nivel de comprensión inferencial.

6.4 Contraste entre la evaluación diagnóstica y evaluación final

En esta sección, se realizó un contraste entre los datos obtenidos en la evaluación diagnóstica y evaluación final. Antes de continuar, se resalta que la evaluación diagnóstica se desarrolló para identificar la comprensión lectora que poseen los participantes a un nivel literal e inferencial; por otra parte, la evaluación final se ejecutó para reconocer el progreso de los estudiantes con respecto a su comprensión en el marco de estos dos niveles, esto después de haber empleado la técnica de la lectura teatralizada en las sesiones de lectura. Conforme a esto, se da a conocer los siguientes resultados que diferencian el progreso llevado a cabo por los estudiantes.

Luego de haber realizado la evaluación diagnóstica, se pudo observar que la mayoría de los participantes no comprenden los elementos narrativos ni los niveles de comprensión. Esto se debe a la falta de enfoque docente en la lectura y la escritura, como lo menciona el Ministerio de Educación (2017): "No obstante, nadie escribe por escribir, sino que es tarea del docente desarrollar en el niño interés, curiosidad para dialogar, escribir, leer y escribir diferentes textos" (p. 49). Es así que se enfatiza la importancia de la participación activa del docente en actividades que impulsen la lectura. En este contexto, la lectura teatralizada tomó un papel importante. De esta forma, se denota que la mayoría de los participantes encajan en

el nivel más bajo de la escala cualitativa PAAR (Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos).

Al pasar al cuestionario final, se observó una mayor comprensión lectora, evaluada a través de los niveles utilizados en este proyecto. Todo esto se debe al uso de la lectura teatralizada como medio para lograr la comprensión de los textos. Este enfoque, como mencionan Rivas y Requena (2015), favorece una mayor predisposición hacia el aprendizaje de textos considerados más monótonos. Así, se evidencia que la mayoría de los participantes avanzaron al segundo nivel de la escala cualitativa AAR (Alcanza los Aprendizajes Requeridos).

En la evaluación diagnóstica se detectó que los participantes poseían argumentos para dar respuestas a las incógnitas relacionadas a la lectura empleada, pero no la desarrollaban correctamente; lo que dejaba vacíos argumentales en sus respuestas. Ejemplo de esto se observa en la respuesta del participante 9: “Primero el jardín era muy triste porque ya no benian a jugar al jardin despues que los niños vuelta llegaron comenso a florecer”. En esta respuesta, el participante expone la misma deducción repitiendo la idea a partir de una argumentación escueta, lo que demuestra una carencia relacionada a la reflexión crítica argumentativa. Del mismo modo, se añade la respuesta del participante 5: “Que si ases algo malo no esperes que te llegue algo bueno y si ases algo bueno no esperes que te llegue algo malo”, en el ejemplo se denota como el estudiante repiten la misma deducción mostrando una carencia en cuanto a la reflexión crítica del argumento, adicionalmente se expresa una falta de cohesión porque el participante tiene la idea de su respuesta, pero no puede concretarla de forma satisfactoria.

En contraste, en el cuestionario final los participantes lograron gestionar respuestas mejor construidas, es decir, la lectura teatralizada no sólo permitió el desarrollo de los procesos de comprensión lector, sino que permitió a los participantes adquirir competencias relacionas con la composición de argumentos; con respuestas concretas y que poseen coherencia. Esto se evidencia en el ejemplo del estudiante 4: “Porque cada personaje da un distinto punto de vista sobre el origen del mal y hace interesante la historia”, como también del estudiante 3: “La discusión sobre el origen del mal es lo central del todo el cuento porque el ermitaño y los animales hablan de eso”. En ambos ejemplos se observa un avance progresivo en cuanto a argumentación y lógica destacando el mejoramiento de la cohesión de las respuestas exhibidas. En este sentido, los participantes adquirieron aprendizajes relaciones a la construcción argumentativa, esto como respuesta al progreso en cuanto a comprensión lectora se refiere; la capacidad de análisis e interpretación brinda a las participantes

competencias para mejorar la capacidad crítica, sobre todo al responder interrogantes a nivel literal e inferencial.

En relación a lo expuesto, Rodríguez (1998) menciona que la lectura teatralizada es una práctica artística que trasciende la simple interpretación de un texto, al combinar la lectura con la expresión dramática. Esto permite a los participantes conectar profundamente con las palabras, los personajes y las emociones plasmadas en un guion, enriqueciendo tanto la comprensión del lenguaje como la capacidad creativa. La capacidad del estudiante al momento de interpretar un texto trasciende del simple reconocimiento literal del mismo al análisis y reflexión, en relación al texto en diálogo con el alumnado, para fomentar la capacidad argumentativa de los mismos.

7. Discusión

En esta sección se discuten los resultados obtenidos a partir de la teoría aplicada de la lectura teatralizada dentro de los talleres de lectura y escritura creativa Leo-Labs con autores previamente mencionados en el apartado de introducción. Conforme a esto, se hizo hincapié en las notables semejanzas como diferencias observadas con la aplicación de este proyecto ante investigaciones previas.

Como lo menciona Villacrés-Baldeón (2018), la lectura teatralizada gestiona un espacio interactivo entre el lector y el libro lo que produce aprendizajes en procesos de comprensión lectora desde la experiencia personal de la inmersión del lector con el texto literario. Además, sugiere que la implementación de actividades y talleres en torno a lo lúdico generan resultados positivos en los estudiantes. Es así que se encuentra una relación directa con el presente trabajo de investigación no solo por la importancia otorgada a los procesos empleados sino a los aspectos propicio con la realidad observable a partir de los resultados, ya que al aplicar la lectura teatralizada dentro de este proceso investigativo los participantes (alumnos) lograron mejorar sus procesos de comprensión lectora pasando de un nivel PAAR a un nivel AAR. De esta manera, se evidencia cómo la argumentación del autor se cumple de manera objetiva dentro de la investigación realizada.

El estudio de Villacrés-Baldeón (2018) centra sus objetivos en comprender al recurso didáctico en el desarrollo de competencias necesarias para la comprensión lectora pero no obstante en sus conclusiones se enfoca solo en las cualidades y estrategias que se pueden gestionar a partir de la lectura teatralizada desde una concepción didáctica de enseñanza literaria , de esta forma el presente trabajo de investigación posee una diferencia ya que el alcance no se centra en verificar si la lectura se puede emplear como una herramienta sino que busca observar el importancia con respecto a los estudiantes , es decir que no se centró específicamente en consolidar a la lectura teatralizada como una estrategia didáctica sino como el impulso hacia una mejor comprensión lectora.

Villacrés-Baldeón (2018) centra su estudio en el registro de las técnicas de la lectura teatralizada que permiten el proceso de desarrollo de comprensión lectora, por tal motivo realizó evaluaciones para comprender la capacidad de dichas metodologías inmersas en la lectura teatraliza con el fin de desarrollar estos procesos. A comparación, la presente investigación consideró práctico evaluar no las técnicas sino el alcance de la comprensión lectora de los estudiantes por medio de talleres; En los cuales se llevaron a cabo las técnicas mencionadas anteriormente.

En esta misma línea, Cassany (2001) en su libro *Enseñar Lengua* establece a la lectura como una herramienta orientada al desarrollo de un aprendizaje trascendental tanto para el espacio académico como para el crecimiento personal del alumnado. De acuerdo a esto la lectura desarrolla capacidades cognitivas (reflexión, criticismo, conciencia, etc., comprensión lectora) que potencian procesos metacognitivos fundamentales para comprender cualquiera de las disciplinas del ser humano. La investigación realizada corrobora lo antes mencionado, ya que la lectura teatralizada permitió profundizar en los aspectos relacionados a estas capacidades cognitivas en los estudiantes. Por consiguiente, la lectura teatralizada se posicionó como una herramienta que potenció aprendizajes relacionados no solo con el contexto de comprensión lectora, sino que también permitió fortalecer las capacidades literarias de los participantes para la construcción argumentativa de respuestas. Se brindó un aporte no solo al desarrollo del alumno dentro del contexto educativo, sino también al proporcionarle un espacio lúdico e interactivo que gestionó y potenció el crecimiento intelectual.

Del mismo modo Cassany et al. (2011) señalan que los procesos de enseñanza sobre la lectura dentro del contexto educativo se rigen por premisas limitadas a la instrucción de micro habilidades superficiales y primarias que gestionan un deficiente progreso en cuanto a competencias cognitivas se refieren en el desarrollo de la formación académica de los estudiantes resultando en bajos niveles de análisis crítico, inferencia e interpretación. De este modo se corrobora el planteamiento mencionado anteriormente porque se observaron vacíos en cuanto a la comprensión de texto tanto literal como inferencial.

Bajo esta perspectiva, Cassany et al. (2011) da a conocer que para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje en comprensión lectora se debe partir de una intervención activa y lúdica. En este sentido se ha esquematizado una secuencia didáctica considerando la estrategia de lectura teatralizada en diferentes modalidades (dramatización, lectura de roles, lectura ambientada, uso de títeres) para generar un espacio activo de mediación en comprensión lectora y desarrollar las habilidades de los participantes de una manera lúdica. Esto es observable a partir de la revisión de resultados donde se evidencia una buena recepción de dichas actividades, las cuales han beneficiado en los procesos de aprendizaje a los estudiantes mediante los cuestionarios aplicados.

De acuerdo a Colomer (1991) los retos de la enseñanza con relación a la lectura se centran específicamente en la finalidad que se le da al proceso lector y no exclusivamente a como se desarrolla dicho proceso. Por consiguiente, la práctica de la lectura dentro de un contexto educativo debe ser planteada desde un objetivo coordinado en el desarrollo de las habilidades metacognitivas fundamentales para los estudiantes, lo que reintegra la presencia

auténtica que posee la educación literaria. A consideración de lo mencionado la presente investigación planteó establecer objetivos que permitan al alumnado desenvolverse en el desarrollo de competencias y habilidades prácticas que no se limitan al concebir al texto como una fuente para la lectura, sino que más bien como un medio para el desarrollo de habilidades y capacidades con relación a la aptitud literaria. Por consiguiente, se corrobora la practicidad de la educación literaria mencionada por la autora desde la concepción de espacios de mediación lectora lúdicos e interactivos para fortalecer el desarrollo de los procesos de comprensión lectora.

El sentido de enseñar literatura como lo expone Colomer (1991) se centra específicamente en la practicidad del docente frente a procesos de mediación lectora desde la noción de comprensión lectora. Este antecedente es identificable al denotar los cambios existentes entre el nivel de comprensión antes de la aplicación de la teatralizada como después de la misma. Conforme a esto, coincide el pensamiento de la autora con los resultados obtenidos al destacar el recurso empleado como efectivo durante estos procesos de mediación ejecutados en los talleres y su influencia en los resultados finales expuestos en el párrafo previo a este.

8. Conclusiones

En esta sección se dan a conocer de forma generalizada los principales hallazgos obtenidos después de la aplicación de la presente investigación. En este sentido, se exponen las mismas a partir de un formato en lista, en la que se describe la pertinencia y relevancia de la lectura teatralizada dentro del proceso de enseñanza de comprensión lectora. A continuación, se presentan las siguientes conclusiones:

La lectura teatralizada se analiza como una estrategia activa y lúdica dentro del proceso de mediación de comprensión lectora. De este modo, es posible decir que permite generar un vínculo de interacción entre el lector y la obra literaria. Esto facilita la comprensión del texto literario y desarrolla habilidades prácticas para la comprensión a un nivel literal e inferencial.

La teatralización dentro de los procesos de lectura identifica estrategias que permiten un desarrollo armonioso dentro de la comprensión lectora de los cuentos leídos. En este sentido, se potencian habilidades de comprensión a un nivel literal e inferencial desde la aplicación de estrategias activas, recreativas y que brindan confianza a los participantes en el desarrollo de la práctica lectora.

El diseño de una secuencia didáctica basada en la teatralización permitió evidenciar que los elementos narrativos del texto tanto a nivel literal como inferencial fueron mayormente comprendidos.

Después de haber analizado a la lectura teatralizada como instrumento de mediación lectora para ejercitar la lectura literal e inferencial es posible que esta es capaz de integrarse como una estrategia propicia dentro de procesos de enseñanza-aprendizaje lectora. Por consiguiente, se habla de un recurso didáctico factible dentro de la secuencia didáctica en enseñanza literaria. De esta manera, se aprovecha una serie de modalidades activas y lúdicas de lectura que se aplican a beneficio del alumnado para facilitar el proceso de comprensión lectora a nivel literal e inferencial.

9. Recomendaciones

A continuación, se da a conocer una serie de recomendaciones fomentadas a partir de la investigación realizada. Cabe mencionar que dichas recomendaciones toman como base central la aplicación de la lectura teatralizada para futuros propósitos investigativos, además de integrar ciertos aspectos reconocidos posterior a la aplicación de este proyecto.

A partir de la investigación realizada previamente se da a conocer que existe un escaso análisis respecto al recurso de la lectura teatralizada dentro de la comprensión lectora, se recomienda generar estudios donde se explore los beneficios de la misma y su implementación en el aula de clase.

Para el desarrollo de habilidades dentro del aula en cuanto a lectura se recomienda identificar el mejoramiento de las distintas estrategias teatrales que como se observaron anteriormente ayudaron a mejorar la comprensión lectora de los participantes.

Además, se sugiere analizar a la lectura teatralizada como un instrumento posible para la formación docente a fin de que se pueda desarrollar habilidades en la competencia comunicativa, competencia de mediación lectora y finalmente como en comprensión de la misma.

Finalmente se recomienda aplicar el diseño de la secuencia didáctica que aquí se propone ya que este permitió una mayor comprensión lectora en los niveles literales e inferenciales de los estudiantes.

10. Bibliografía

- Abeledo, G., Rodríguez, B., Guano, H., y Sánchez, P. (2022). Género e innovación educativa con perspectiva antirracista”: La Acción-Creación con resultado de teorización, el feminismo negro esmeraldeño. *Revista Educación las Américas*, 12(2). <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/207/308>
- Arroyo, M. Rodríguez, T. (2009): "*Publicidad social en las ONG de Córdoba (Argentina). Perfiles de la construcción del mensaje*", en *Revista Latina de Comunicación Social*, 64, La Laguna (Tenerife), pp. 1.011-1.029: http://www.revistalatinacs.org/09/art/877_Fuenlabrada/78_126_Isidoro_Arroyo_et_al.html DOI: 10.4185/RLCS-64-2009-877-1.011-1.029_ (10-09-2012).
- Arroyo, I., González, M. y Van Wyck, C. (2013). *Análisis de los mensajes audiovisuales del Tercer Sector en YouTube*. *Revista latina de comunicación social*, (68), 14-27.
- Ahmed, M. (2012). *Recursos Lingüísticos Paralingüísticos y Extralingüísticos en la Adaptación de Dona Perfecta de la Novela al teatro*. *Hermes 1* (2), 87-101
- Ballester, J., y Ibarra, N. (2016). *La educación lectora, literaria y el libro en la era digital*. *Revista chilena de literatura*, (94), 147-171. <https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22952016000300008&scrip>
- Balsebre, A. (1994). *El lenguaje radiofónico*. Cátedra.
- Bort-Caballero, M., y Gil-Mediavilla, M. (2023). Intervención educativa con narrativas digitales en lengua y literatura española del grado universitario en educación primaria: una perspectiva en femenino. *Formación universitaria*, 16(4), 43-52.
- Bobes, M. (1985). *Teoría general de la novela*. Gredos.
- Bruner, C. A. (1989). Reflexiones a propósito de La Conducta de los Organismos: En conmemoración de BF Skinner. *Mexican Journal of Behavior Analysis*, 15(1y2), 7-17.
- Caro, M. (2014). *Elementos narrativos en el videoclip: desde el nacimiento de la MTV a la era YouTube* (1981-2011).
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Anagrama.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Sobre la lectura contemporánea.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Grao.
- Catalá, G. (2001). “Niveles de la comprensión lectora”. *Evaluación de la comprensión lectora*. Editorial Graò.
- Cassany, D. (2011). Prácticas lectoras democratizadoras, *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, Competencia comunicativa y educación democrática (58), 29-40.

- Cromley, J. y Azevedo, R. (2007). Testing and refining the direct and inferential mediation model of reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 311- 325. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.311>
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Culture and Education*, 3(9), 21-31.
- Colomer, T. (2009). "La educación literaria". Armendano, C. y Miret, I. (coord.): Lectura y bibliotecas escolares. "Metas educativas 2021".EOI, 71-82.
- Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. Lomas, C., (coord.): *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria. ICE de la Universitat de Barcelona/Horsori*.
- Culebro, F. (2010). Prácticas de lectura literaria en aulas de secundaria. *Lectura y vida*, 1, 28-38.
- Chambers, A., y Amieva, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. Fondo de cultura económica.
- Durán, N. (2019). *Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura inferencial. Educación y Ciencia*, (23), 367-382.
- Duque, (2008). "La interacción en el aula de clase. Una herramienta fundamental para la comprensión inferencial de textos narrativos en niños escolarizados": Notas Universitarias: reflexiones acerca de la comprensión inferencial, la narración y la interacción en el ámbito escolar. *Universidad de Ibagué*, 5 (1), 9-18
- Duque-Aristizábal, C. Vera Márquez, Á., y Hernández Gutiérrez, A. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*. 6 (1), 35-44.
- Delmiro- Coto, B. (2002). Los talleres literarios como alternativa didáctica. *Lomas, C.(comp.), El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Paidós*.
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simiana, M., Olmos, R., y León, J. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. *Psicología educativa: revista de los psicólogos de la educación*. 25 (2), 91-99
- Furthman, A. (1915). *Textos e imágenes de la generación perdida*. La adaptación cinematográfica. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://docta.ucm.es/bitstreams/5e168ceb-21d4-43af-a77f-8a0d3e082db5/download>
- García- Jiménez, J. (1993). *Narrativa audiovisual*. Cátedra.
- García- García, E. (1993). La comprensión de textos: Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica, (Lengua y literatura)*, 5,1-87

- García, T. (2011). *Análisis de la presencia de elementos narrativos en los mensajes audiovisuales utilizados por las ONG en las redes sociales*. In Actas II Congreso Internacional Sociedad Digital: espacios para la interactividad y la inmersión (pp. 651-664). Icono14 Asociación Científica.
- Garrido, A. (1996). *El texto narrativo*. Síntesis.
- Guerra-Morales, E., y Forero-Baena, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona próxima*, (22), 33-55.
- Gordillo- Alfonso, A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades pedagógicas*, 1(53), 95-107.
- Gutiérrez- Sierra, C., y Upegui- Tobón, Á. (2017). *El teatro: potenciador de la lectura crítica*. [Tesis de licenciatura, fundación universitaria los libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstreams/aacb3a48-0fcf-45f4-af9b-082fd108a414/download>
- Gutiérrez- Martín, A. (2003). Alfabetización digital. *Algo más que ratones y teclas*. Gedisa.
- Hernández, A. (1996). *Teoría y práctica del comentario literario*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). resultados de PISA-D. <https://www.evaluacion.gob.ec/ineval-presento-resultados-de-pisa-d/>. [Ineval](#)
- Kintsch, W. (1998) *Comprensión. Paradigma de la comprensión*. Cambridge, University Press.
- León, J. (2001). “Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación”, *Revista Signos*, 34, 113-125.
- Lomas, C., Colomer, T., Nussbaum, L., Osoro, A., y Tusón, A. (1996). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Horsori
- López, G. (1998). *La lectura. Estrategias de comprensión de textos expositivos*. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle.
- Margallo, A. (2012). La educación literaria en los proyectos de trabajo. *Revista Iberoamericana De Educación*, 59, 139–156. <https://doi.org/10.35362/rie590460>
- Marchese, A., y Forradellas, J. (2013). *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. Ariel.
- Ministerio de Educación (2016). *Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil* (2.ª ed.). Ministerio de Educación, Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/07/Instructivo-para-la-aplicacion-de-la-evaluacion-estudiantil.pdf>

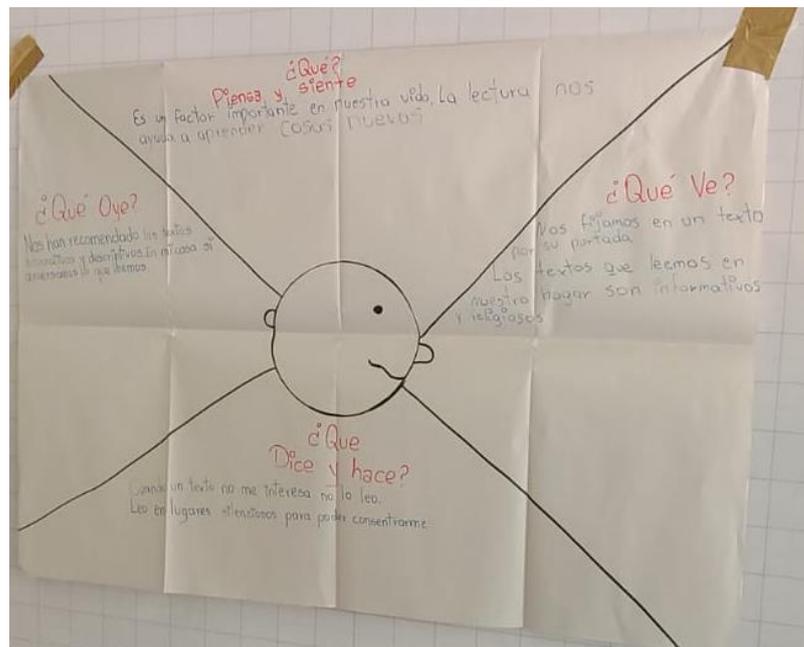
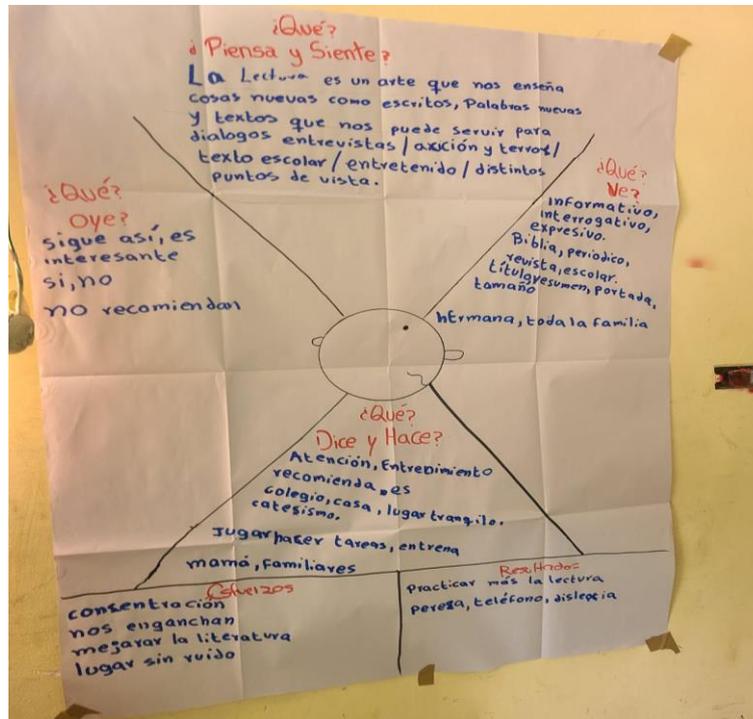
- Miró, M. (2005). La reconstrucción terapéutica de la trama narrativa. *Monografías de Psiquiatría*, 3, (17), pp.8-18.
- Palanco, N. (2009). Didáctica de la literatura. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, (2009-10).
- Palinscar, A., y Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and instruction*, 1(2), 117-175.
- Priestley, M. (1996). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*. Trillas.
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*. 1 (19), 121-138
- Quijada, V., y Contreras, V. (2014). *Comprensión lectora*. UNID.
- Ramos- Maldonado, F. (2000). *Pedagogía de la lectura en el aula: guía para maestros*.
- Rodríguez, L. (2008). Una mirada ética a la lectura y la escritura desde bajtín. *Revista Investigación y Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. 23 (2). Texto en línea
- Ruiz, L. (2016). El taller literario: una aproximación sistémica. *Temas antropológicos. Revista Científica de Investigaciones Regionales*, 38(2), 89-107.
- Sanjuán-Álvarez, M. (2014). Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria. *Impossibilia* 8, 155-178
- Simbaña- Gallardo, V., y Carbajal- García, S. (2013). Procesos hermenéuticos en la lectura literaria: una reflexión desde la práctica docente. *Sofía, Colección de Filosofía de la Educación*, (15), 165-183.
- Solves, H. (1987). *Taller literario: una alternativa de aprendizaje creador*. Editorial Plus Ultra.
- Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de lectura. *Cuadernos de pedagogía*, 216(3), 25-27
- Solé, I. (1994). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Editorial Graó
- Strang, R. (1965). *Procesos del aprendizaje infantil*. Paidós.
- Tatés- Anangón, P. (2022). Aprenda a ser macho: la lectura dramatizada como herramienta de aprendizaje sobre las masculinidades en las aulas. *Revista Chakiñán* 17, 57-69
- Troncoso, X. (2014). Literatura y competencia comunicativa: ¿matrimonio mal avenido? *Educação e Pesquisa*, 40, 1015-1028.
- Todorov, T. (1974). Las categorías del relato literario. Análisis estructural del relato, *Comunicaciones*, 8, 155-193
- Tomashevsky. (1970). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Editorial Siglo Veintiuno
- Pavis, P. (1998). *Diccionario del Teatro*. Paidós.

- Pinzás, J. (2001). *Se aprende a leer leyendo. Ejercicios de comprensión de lectura para los docentes y sus estudiantes*. Tarea.
- Ricoeur, P. (1984). *Narrativa y tiempo*. Universidad de Chicago Prensa.
- Rivas Olivo, D., y Requena, LV (2015). La dramatización como recurso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Historia de Venezuela. *Educere*, 19 (64), 791-812.
- Redondo, F. (1986). El tiempo narrativo: Álvaro Cunqueiro, Las mocedades de Ulises. *Revista de Literatura*, 48(95), 75-92.
- Rodríguez, J. (1998). *Las estaciones de la imaginación*. (2ed.). Estaciones de la imaginación.
- Saura, S. (2010). *La lectura como recurso terapéutico*. *Core*, 1-11.
- Sacristán, F. (2005). *Comprensión de la lectura en estudiantes adolescentes*. El Cid.
- Ugarriza, N. (2006). Comprensión lectora inferencial de textos especializados y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios del primer ciclo. *Persona*, (9), 31-75. <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/902/852>
- Varas, G. (2014). La investigación cualitativa. *Sapientia tecnologicaL Revista científica*, 1, 1-14.
- Valencia, F. J. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de educación*, 46, 89-105.
- Verástegui, M. y Figueroa, A. (2006). *Importancia de la utilización de la evaluación diagnóstica, para mejorar la planificación y gestión docente en la Carrera de Sociología de la Universidad Mayor de San Andrés* [Tesis Doctoral, Universidad Mayor de San Andrés].
<https://repositorio.umsa.bo/xmlui/bitstream/handle/123456789/10632/TM045.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Villacrés-Baldeón, I. (2018). *Técnicas teatrales adaptadas a la enseñanza de la lectura comprensiva para estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular La Dolorosa de la ciudad de Quito–Ecuador* [Tesis de maestría, Universidad Internacional la Rioja].
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7007/VILLACRES%20BALDEON%2c%20IRENE%20PATRICIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zuleta, E. (1991). La lectura. *Sociología: Revista de la Facultad de Sociología de Unaula*, 7-15.

11. Anexos

A continuación, se dan a conocer los instrumentos y así mismo los cuestionarios resueltos por los estudiantes:

Anexo 1. Instrumento utilizado Mapa de empatía



Anexo 2. Instrumento de diagnóstico

Cuestionario de diagnóstico del cuento "El gigante egoísta" de Oscar Wilde

Nombre:

Fecha:

1. ¿Qué hace el gigante al regresar a su jardín y encontrarse con los niños jugando ahí?

.....
.....
.....

2. ¿Por qué el gigante decide cercar su jardín con un alto muro y colocar un cartelón prohibiendo la entrada?

.....
.....
.....

3. ¿Qué fenómenos climáticos afectan al jardín del gigante después de que él lo prohíbe a los niños?

.....
.....
.....

4. ¿Por qué el gigante se muestra inicialmente tan egoísta con su jardín y los niños que lo visitan?

.....
.....
.....

5. ¿Qué simboliza el cambio de estaciones en el jardín del gigante a medida que la historia avanza?

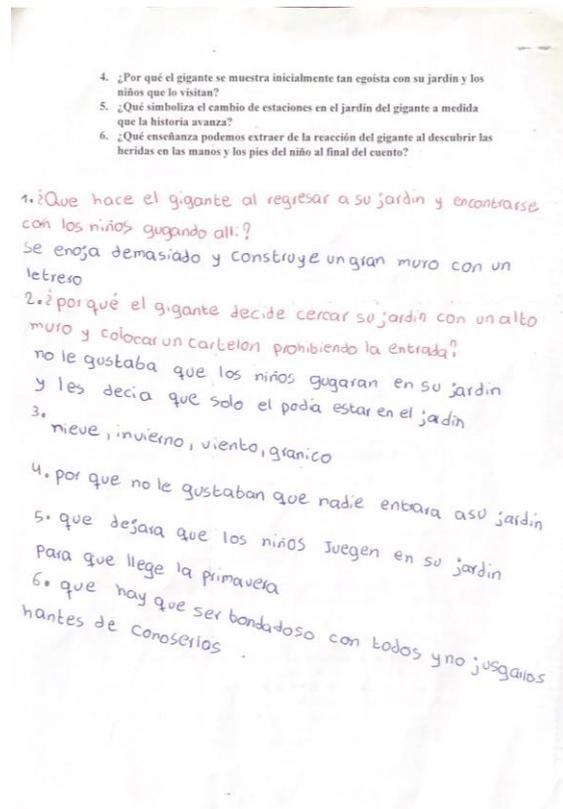
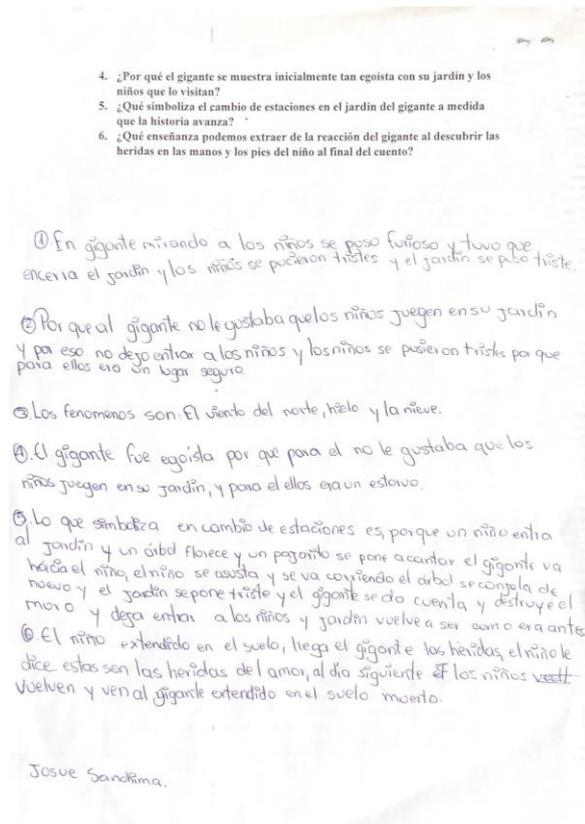
.....
.....
.....

6. ¿Qué enseñanza podemos extraer de la reacción del gigante al descubrir las heridas en las manos y los pies del niño al final del cuento?

.....
.....
.....



Anexo 3. Cuestionario de diagnóstico resuelto



Anexo 4. Instrumento aplicado en la sesión 1

Cuestionario sobre los espacios narrativos del cuento "La rama seca" de Ana María Matute

Nombre:

Fecha:

1. ¿Cómo se describe el lugar donde vive la niña y doña Clementina en la historia?

.....

2. ¿Qué relación hay entre el interior y el exterior de las casas en la historia?

.....

3. ¿Cómo refleja el lugar donde viven los sentimientos de los personajes, especialmente los de la niña y doña Clementina?

.....

4. ¿Cómo afecta el lugar donde viven los personajes y cómo se relacionan con él en la historia?

.....

Anexo 5. Cuestionario de la Sesión 1 resuelto

Cuestionario sobre los espacios narrativos del cuento "La rama seca" de Ana María Matute

Nombre: Josue, Israel, Santhina, Solares
 Fecha: Miércoles, 25 de Abril del 2024

1. ¿Cómo se describe el lugar donde vive la niña y doña Clementina en la historia?
Se describe en un campo y mediana y tiene un huerto que tiene 2. curvado y un árbol

2. ¿Qué relación hay entre el interior y el exterior de las casas en la historia?
Angosto y oscuro y oscuro en la casa de doña Clementina... tenía un huerto

3. ¿Cómo refleja el lugar donde viven los sentimientos de los personajes, especialmente los de la niña y doña Clementina?
En la historia era la niña triste pero al principio era feliz por que estaba en pipa después se puso triste por que Pascualín la bato Doña Clementina compró nueva muñeca y de hoy regreso a la niña y la niña se puso a llorar por que ella no se muera pipa

4. ¿Cómo afecta el lugar donde viven los personajes y cómo se relacionan con él en la historia?
Hay una tristeza profunda por que la niña muere por travesía de su muñeca pipa y también por su soledad

Cuestionario sobre los espacios narrativos del cuento "La rama seca" de Ana María Matute

Nombre: Odalis, Itchelle, Guamián, Juela
 Fecha: 25/04/2024

1. ¿Cómo se describe el lugar donde vive la niña y doña Clementina en la historia?
Era de un huerto... estaban pegadas las dos casa en la casa de doña Clementina tenía una curvada en su gueto

2. ¿Qué relación hay entre el interior y el exterior de las casas en la historia?
la niña en su casa la casa era angosta mal cliente, una estancia muy pequeña... estaba como un lugar de oscuridad... la casa de doña Clementina tenía en gueto y ella estaba en la casa estaba luz

3. ¿Cómo refleja el lugar donde viven los sentimientos de los personajes, especialmente los de la niña y doña Clementina?
la niña era feliz hablando con pipa pero un día Pascualín le dijo que le devolviera a pipa pero pasaron el tiempo ella lloraba y se torto. No se muere Clementina era una persona alegre y que le gustaba cantar

4. ¿Cómo afecta el lugar donde viven los personajes y cómo se relacionan con él en la historia?
El lugar de doña Clementina vivía en un gueto en la cual era muy bonita... la niña era la casa triste y mal cliente

Anexo 6. Instrumento aplicado en la Sesión 2

Cuestionario sobre los personajes narrativos del cuento "Tengo un volcán" de Miriam Tirado

Nombre:

Fecha:

1. ¿Qué elementos tenía Alba dentro de ella según el cuento?

.....

2. ¿Por qué Alba a veces sentía que su volcán interior se encendía?

.....

3. ¿Qué simboliza el volcán dentro de Alba en el cuento?

.....

4. ¿Cómo reacciona Alba cuando descubre que su padre también tiene un volcán interior?

.....

Anexo 7. Cuestionario de la Sesión 2 resuelto

Cuestionario sobre los personajes narrativos del cuento "Tengo un volcán" de Miriam Tirado

Nombre: Deaíssa Anahi Chimbo Cabrera.....

Fecha: 16-05-2024.....

1. ¿Qué elementos tenía Alba dentro de ella según el cuento?

Alba tenía un volcán en su interior por que ella se enojaba por...
 toda y también tenía un jardín de flores y hay ella era...
 feliz se era su lugar seguro y era un lugar para ser feliz
 alegre.....

2. ¿Por qué Alba a veces sentía que su volcán interior se encendía?

Alba se enojaba por toda y era muy enojada...
 entonces ella cuando se enojaba sentía que dentro
 de ella se encendía el volcán por lo que mucha se
 enojaba y ella para calmar el volcán respiraba...
 para tranquilizarse.....

3. ¿Qué pasa cuando Alba se da cuenta de que su papá también tiene un volcán dentro?

He le comento que ella era igual que él y que tenía...
 que respirara para poder tranquilizarse y así los dos
 se calmaban y el volcán que tenía dentro se por
 apagado.....

4. ¿Qué nos dice cómo se siente Alba cuando recuerda el consejo del hada y cómo lo usa para ayudar a su papá?

Alba cuando recuerda el consejo que le dio el hada...
 recordo todo lo que le dijo así ella pudo calmarse...
 a su papá y le dijo que respirara para así la otra
 poderse tranquilizar.....

Cuestionario sobre los personajes narrativos del cuento "Tengo un volcán" de Miriam Tirado

Nombre: Dalys Michelle Cuamán Suela.....

Fecha: 16/05/2024.....

1. ¿Qué elementos tenía Alba dentro de ella según el cuento?

Alba tenía dentro de ella un volcán que cada vez que
 tenía rabia o odio contra sus padres el volcán explotaba
 Ella también tenía un océano que era pequeño pero eso
 se se estaba haciendo para la año.....

2. ¿Por qué Alba a veces sentía que su volcán interior se encendía?

Alba tenía el volcán y cada vez que ella se
 ponía brava el volcán explotaba dentro de ella pero
 ella no pudo apagarlo hasta que apareció el hada
 y le enseñó el truco que ella le dio.....

3. ¿Qué pasa cuando Alba se da cuenta de que su papá también tiene un volcán dentro?

Ella le enseñó el truco que le enseñó el hada...
 que inhalara y exhalara fuerte para poder apagar el
 volcán y así le enseñó el truco.....

4. ¿Qué nos dice cómo se siente Alba cuando recuerda el consejo del hada y cómo lo usa para ayudar a su papá?

Alba primero estaba bostezando y el padre la levanto
 y el volcán se levanto y se encendió pero ella
 recordo las palabras del hada y también el papá
 le dijo que él también tenía un volcán y juntos y
 usaron el truco del hada que le dijo a la mira.....

Anexo 8. Instrumento aplicado en la Sesión 3

Cuestionario sobre los personajes narrativos del cuento "La niña de los fósforos" de Hans Christian Andersen

Nombre:

Fecha:

1. ¿Qué llevaba la niña en la mano y en el delantal cuando caminaba por la calle?

.....

2. ¿Por qué la niña no quería regresar a su casa, a pesar del frío y el hambre?

.....

3. ¿Qué le pasó a la niña con las zapatillas que llevaba al salir de su casa?

.....

4. ¿Qué representan las visiones que tiene la niña cada vez que enciende un fósforo?

.....

5. ¿Cómo encontraron a la niña al amanecer del Año Nuevo y qué pensó la gente sobre su situación?

.....

Anexo 9. Cuestionario de la Sesión 3 resuelto

Cuestionario sobre los personajes narrativos del cuento "La niña de los fósforos" de Hans Christian Andersen

Nombre: Milán, Gabriela

Fecha: 23-05-2025

1. ¿Qué llevaba la niña en la mano y en el delantal cuando caminaba por la calle?

una canasta con fósforos y en el delantal una docena de cajas de fósforos

2. ¿Por qué la niña no quería regresar a su casa, a pesar del frío y el hambre?

por que su madrastra la regañaba y la golpeaba por no vender ningún fósforo

3. ¿Qué le pasó a la niña con las zapatillas que llevaba al salir de su casa?

le sirvieron de mucha ya que era la de su madre y eran muy grandes y al intentar ir se le cayeron los autos

4. ¿Qué representan las visiones que tiene la niña cada vez que enciende un fósforo?

la primera representan que la niña toda lo que veía no tenía en su casa

5. ¿Cómo encontraron a la niña al amanecer del Año Nuevo y qué pensó la gente sobre su situación?

con las mejillas rojas ya que estaba muerta la gente pensó que era muerta de frío pero nadie pudo saber las cosas que ella veía

Cuestionario sobre los personajes narrativos del cuento "La niña de los fósforos" de Hans Christian Andersen

Nombre: Denisse, Anahi, Chirito, Gabriela

Fecha:

1. ¿Qué llevaba la niña en la mano y en el delantal cuando caminaba por la calle?

La niña llevaba un fósforo por que donde ella se quedaba era muy oscuro y hacia mucho frío. Entonces ella llevaba un fósforo

2. ¿Por qué la niña no quería regresar a su casa, a pesar del frío y el hambre?

La niña no quería regresar a la casa por que tenía una familia que la hablaba mucho entonces ella tenía miedo

3. ¿Qué le pasó a la niña con las zapatillas que llevaba al salir de su casa?

Se le perdieron cuando salió de su casa también las zapatillas eran muy grandes

4. ¿Qué representan las visiones que tiene la niña cada vez que enciende un fósforo?

Las visiones que se representaba era la alegría por que ella quería ser alegre

5. ¿Cómo encontraron a la niña al amanecer del Año Nuevo y qué pensó la gente sobre su situación?

La niña la encontraron sin vida y lo que pensó la gente fue que era que lo que pensaba la niña y la niña soñó mucho

Anexo 10. Instrumento aplicado en la Sesión 4

Cuestionario

Nombre:

Fecha:

1. ¿Qué tienen que hacer los personajes cuando pasan por la policía durante el viaje?

.....

2. Según el autor cual era la situación económica de la familia cuando menciona lo siguiente: "el Peugeot está medio roto, tiene el caño de escape libre y hay que gritar para hablar; una de las puertas de atrás está falseada"

.....

3. ¿Qué lleva el protagonista en un frasco durante el viaje a la quinta?

.....

4. ¿Cuál era la intención del autor al describir los cambios en los viajes y autos a lo largo del tiempo?

.....

Anexo 11. Cuestionario de la Sesión 4 resuelto

<p style="text-align: center;">Cuestionario</p> <p>Nombre: <u>Dentese Anahi Chimba Cabeira</u>..... Fecha: <u>23-05-2024</u>.....</p> <p>1. ¿Qué tienen que hacer los personajes cuando pasan por la policía durante el viaje?</p> <p><u>Los protagonistas debían sentarse y quedarse callados por que estaban ante una autoridad</u>.....</p> <p>2. Según el autor cual era la situación económica de la familia cuando menciona lo siguiente: "el Peugeot está medio roto, tiene el caño de escape libre y hay que gritar para hablar; una de las puertas de atrás está falseada"</p> <p><u>La situación económica era un poco inestable por que pasa muchas cosas que pasan cuando una persona no tiene la misma economía que las demás donde tienen todo cuando ellos tienen su situación económica inestable</u>.....</p> <p>3. ¿Qué lleva el protagonista en un frasco durante el viaje a la quinta?</p> <p><u>Lleva un cassette muy pequeño en el frasco para el poder admitir el auto y después cuando ya tenga dinero el poder comprar el auto que tanto admira y el quiere cumplir sus sueños</u>.....</p> <p>4. ¿Cuál era la intención del autor al describir los cambios en los viajes y autos a lo largo del tiempo?</p> <p><u>La intención del autor era describir su vida y lo que había con su familia el nos describe sobre lo feliz que era pero al final fue triste por que perdió a su familia y él veía sus autos por que algún día podría cumplir su deseo</u>.....</p>	<p style="text-align: center;">Cuestionario</p> <p>Nombre: <u>Adrián Javier Domestín</u>..... Fecha: <u>23-05-2024</u>.....</p> <p>1. ¿Qué tienen que hacer los personajes cuando pasan por la policía durante el viaje?</p> <p><u>Deben estar tranquilos y callados porque estaban los militares y le apuntaban los rifles a papa de agua, vino y el protagonista</u>.....</p> <p>2. Según el autor cual era la situación económica de la familia cuando menciona lo siguiente: "el Peugeot está medio roto, tiene el caño de escape libre y hay que gritar para hablar; una de las puertas de atrás está falseada"</p> <p><u>Por la familia tenía una situación mala porque su economía era así por que ellos tenían el auto mal</u>.....</p> <p>3. ¿Qué lleva el protagonista en un frasco durante el viaje a la quinta?</p> <p><u>Un cassette y un dinero que no los podían dejar en el rol porque se destruyen</u>.....</p> <p>4. ¿Cuál era la intención del autor al describir los cambios en los viajes y autos a lo largo del tiempo?</p> <p><u>De tener en cuenta y aprender de pasado no solo porque un día tener un tiempo a tener toda la vida porque todo el día todo el año con el protagonista primero fue un auto viejo y después un hombre divorciado y viejo y triste y puede ser más o menos de donde sea</u>.....</p>
---	---

Anexo 12. Instrumento aplicado en la Sesión 5

Cuestionario

Nombre:

Fecha:

1. ¿Qué actividad realizaba el personaje principal al inicio del cuento y quién lo acompañaba?

.....

2. Responde con tus propias palabras: ¿Qué mensaje o crítica quiere dar a conocer el autor del cuento sobre la relación entre los seres humanos y la naturaleza?

.....

3. ¿Qué hizo el narrador después de que Galo quedó atrapado en una trampa para osos?

.....

4. ¿Qué emociones y sentimientos experimenta el narrador a lo largo del cuento?

.....

Anexo 13. Cuestionario de la Sesión 5 resuelto

Cuestionario

Nombre: Genesis Veintimilla.....

Fecha: 5.06.2024.....

1. ¿Qué actividad realizaba el personaje principal al inicio del cuento y quién lo acompañaba?

Iba al río a pescar y a recolectar frutas y siempre iba acompañado de perro Galo.....

2. Responde con tus propias palabras: ¿Qué mensaje o crítica quiere dar a conocer el autor del cuento sobre la relación entre los seres humanos y la naturaleza?

De no seguir acabando con la naturaleza porque gracias a ella obtenemos la vida de todos los seres vivos.....

3. ¿Qué hizo el narrador después de que Galo quedó atrapado en una trampa para osos?

Corrió hacia él lo más rápido cuando se acerca a él se agacho y sin pensarlo dos veces se la saca la carga y lo atrapa como a un bebé.....

4. ¿Qué emociones y sentimientos experimenta el narrador a lo largo del cuento?

Una emoción triste y de desolación por lo que ocasiona el ser humano.....

Cuestionario

Nombre: Jesus Joel Sanchez Salinas.....

Fecha: Miércoles, 5 de Junio del 2024.....

1. ¿Qué actividad realizaba el personaje principal al inicio del cuento y quién lo acompañaba?

Era un día soleado, como en aquellos días en los que sentía gozo al salir de la casa en la mañana iba con mi compañero Galo mi perro siempre a mi lado listo para comenzar a pescar y a recolectar frutas.....

2. Responde con tus propias palabras: ¿Qué mensaje o crítica quiere dar a conocer el autor del cuento sobre la relación entre los seres humanos y la naturaleza?

A mí me deja el mensaje de: No tenemos que botar la basura en cualquier lado al salir a visitar en los bosques.....

3. ¿Qué hizo el narrador después de que Galo quedó atrapado en una trampa para osos?

No lo pensó más de mil veces y puso a poco quitándole la trampa y lo sacó y lo adentro como un bebé.....

4. ¿Qué emociones y sentimientos experimenta el narrador a lo largo del cuento?

Los emociones y sentimientos: Tristeza, No, Feliz... al final sintió mucha tristeza y se vende a las con su perro Galo.....

Anexo 14. Instrumento aplicado en la Sesión final

Evaluación final "El origen del mal" de León Tolstoi

Nombre:

Fecha:

1. ¿Qué dice el ciervo sobre el origen del mal y cómo lo justifica en el cuento?
.....
2. ¿En qué momento del día se cobijaron los animales con el ermitaño bajo el árbol?
.....
3. ¿Dónde vivía el ermitaño según el cuento?
.....
4. ¿Qué poder especial tenía el ermitaño según lo narrado en el cuento?
.....
5. ¿Qué discutían los animales y el ermitaño mientras estaban bajo el árbol?
.....
6. ¿Por qué crees que el autor hizo que el ermitaño fuera el único que puede entender y hablar con los animales?
.....
7. ¿Por qué es importante que la discusión sobre el origen del mal ocurra de noche?
.....
8. ¿Qué significado podría tener el bosque como lugar donde ocurre la historia?
.....

9. ¿Cómo afecta el narrador a la manera en que entendemos la historia y a los personajes?
.....
10. ¿Qué papel juega la discusión sobre el origen del mal en el desarrollo de la historia?
.....

Anexo 15. Cuestionario de la Sesión final resuelto

Evaluación final "El origen del mal" de León Tolstoi

Nombre: *Normal Aguirre*

Fecha: *16.06.2024*

1. ¿Qué dice el ciervo sobre el origen del mal y cómo lo justifica en el cuento?
Al decir de que el mal es por que al nacimiento de Jesús o sea Jesús y a todos los que pasan.
2. ¿En qué momento del día se cobijaron los animales con el ermitaño bajo el árbol?
En la noche.
3. ¿Dónde vivía el ermitaño según el cuento?
En el medio del bosque.
4. ¿Qué poder especial tenía el ermitaño según lo narrado en el cuento?
Podía dialogar y entender a los animales.
5. ¿Qué discutían los animales y el ermitaño mientras estaban bajo el árbol?
Que como se crea el origen del mal.
6. ¿Por qué crees que el autor hizo que el ermitaño fuera el único que puede entender y hablar con los animales?
Porque él quería estar lejos de la sociedad.
7. ¿Por qué es importante que la discusión sobre el origen del mal ocurra de noche?
(Porque que entendamos) En la noche hay más tranquilidad y pueden negarse los animales.
8. ¿Qué significado podría tener el bosque como lugar donde ocurre la historia?
Por que así pasan todos los sucesos del cuento.

9. ¿Cómo afecta el narrador a la manera en que entendemos la historia y a los personajes?
Entendemos por que nos cuenta sobre la realidad de los animales.
10. ¿Qué papel juega la discusión sobre el origen del mal en el desarrollo de la historia?
Que ayuda a que haya entendido a los animales sobre su realidad.

Evaluación final "El origen del mal" de León Tolstói

Nombre: Cristian Leonardo S.

Fecha: 12-06-2024

1. ¿Qué dice el cervo sobre el origen del mal y cómo lo justifica en el cuento?
no es de la ira ni del amor ni del hambre de donde procede el mal si fuera posible no sentiría miedo todo marcharía
pensó no del miedo
2. ¿En qué momento del día se cobijaron los animales con el ermitaño bajo el árbol?
el ermitaño se acobija entre las fieras para la noche
3. ¿Dónde vivía el ermitaño según el cuento?
el ermitaño vivía en el medio de un bosque en las
cuales podía hablar con una fieras
4. ¿Qué poder especial tenía el ermitaño según lo narrado en el cuento?
podía conversar con los animales y entendían lo que
decían
5. ¿Qué discutían los animales y el ermitaño mientras estaban bajo el árbol?
todos los animales en la cual acobijaba al ermitaño
discutían sobre el origen del mal
6. ¿Por qué crees que el autor hizo que el ermitaño fuera el único que puede entender y hablar con los animales?
para poderse comunicar con los animales para
por que no estaba en una ciudad para hablar
con las personas
7. ¿Por qué es importante que la discusión sobre el origen del mal ocurra de noche?
por que en aquellas horas de la noche no podían
observar las estrellas o también observar el amanecer
8. ¿Qué significado podría tener el bosque como lugar donde ocurre la historia?
por que en ello los animales podían reflexionar
sobre lo que en hecho

9. ¿Cómo afecta el narrador a la manera en que entendemos la historia y a los personajes?

En que el ermitaño se sentía seguro en aquello
bosque por que los animales tenían diferentes opiniones

10. ¿Qué papel juega la discusión sobre el origen del mal en el desarrollo de la historia?

En que todos los animales discutían sobre tenían
hambre desesperación etc

Anexo 16. Certificado de traducción del Abstract

Loja, 07 de agosto de 2024

Dr. Lenin Vladimir Paladines Paredes

DOCENTE DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

A petición verbal de la parte interesada:

CERTIFICA:

Que la traducción del Trabajo de Integración Curricular titulado: **La lectura teatralizada aplicada al desarrollo de la comprensión lectora en el marco de un proyecto de vinculación en los alumnos del Octavo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Bélgica Jiménez de González sector Rumishitana provincia de Loja**, elaborado por **Paula Sofia Cando Armijos**, identificado con cédula de identidad N°. **1105333346**, ha sido realizada íntegramente por mi persona, **Dr. Lenin Vladimir Paladines Parades**, en mi calidad de docente de la Universidad Nacional de Loja.

Esta traducción es una reproducción fiel y precisa del contenido original del documento adjunto. Mi experiencia académica y profesional me acreditan como un traductor competente para llevar a cabo este tipo de trabajos con el más alto nivel de rigor y calidad.

Declaro bajo juramento que la traducción realizada es exacta y auténtica, y faculto al portador del presente documento a hacer el uso legal que estime conveniente, conforme a las normativas vigentes.

Atentamente,



Dr. Lenin Vladimir Paladines Paredes

TRADUCTOR

Cédula: 1104260227

Email: lenin.v.paladines@unl.edu.ec

Tel: 0960007017