



UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO DE MANABÍ”

**EXTENSIÓN EN EL CARMEN**

FACULTAD DE EDUCACIÓN, TURISMO, ARTES Y HUMANIDADES

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR PROYECTO DE  
INVESTIGACIÓN, PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADAS EN  
EDUCACIÓN BÁSICA

**Aplicación del modelo de transpodidáctica textual a cuentos  
ecuatorianos de tradición oral para potenciar la comprensión lectora en  
noveno año de educación básica.**

**AUTORES:**

**Andrade Zambrano Nayerli María**

**Díaz Troya Xavier Alexander**


**TUTOR:**

Dr. Gonzalo Arturo Díaz Troya

El Carmen, Manabí- Ecuador

Enero del 2026

## CERTIFICACIÓN

 <b>Uleam</b> UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A).	CÓDIGO: PAT-04-F-004
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO BAJO LA UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	REVISIÓN: 1 Página 1 de 1

## CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Ciencias de la Educación, Arte y Humanidades, Carrera de Educación Básica, Extensión en El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, **CERTIFICO:**

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular, modalidad Proyecto de Investigación, bajo la autoría de la estudiante **Nayerli María Andrade Zambrano**, legalmente matriculado/a en la carrera de, período académico 2025(2), cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto "Aplicación del modelo Traspodidactica textual a cuentos ecuatorianos de tradición oral para potenciar la comprensión lectora en noveno año de educación básica, El Carmen, Manabí, periodo 2025-2026".

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.


Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

El Carmen, 27 de enero de 2026.

Lo certifico,



Dr. Gonzalo Diaz Troya, PhD.  
**Docente Tutor(a)**  
**Educación Básica**

	<b>NOMBRE DEL DOCUMENTO:</b> <b>CERTIFICADO DE TUTOR(A).</b>	<b>CÓDIGO: PAT-04-F-004</b>
	<b>PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO</b> <b>BAJO LA UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR</b>	<b>REVISIÓN: 1</b> Página 1 de 1

## CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Ciencias de la Educación, Arte y Humanidades, Carrera de Educación Básica, Extensión en El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, **CERTIFICO:**

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular , modalidad Proyecto de Investigación , bajo la autoría de la estudiante **Xavier Alexander Diaz Troya**, legalmente matriculado/a en la carrera de, período académico 2025(2), cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto "Aplicación del modelo Traspodidactica textual a cuentos ecuatorianos de tradición oral para potenciar la comprensión lectora en noveno año de educación básica ,El Carmen ,Manabí, periodo 2025-2026".

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

El Carmen, 27 de enero de 2026.

Lo certifico,



Dr. Gonzalo Diaz Troya, PhD.  
**Docente Tutor(a)**  
**Educación Básica**



# Uleam

*Extensión El Carmen*


UNIVERSIDAD LAICA "ELOY ALFARO" DE MANABÍ


**EXTENSIÓN EL CARMEN**

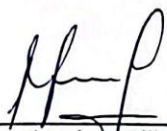
## **APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el Trabajo de Titulación con modalidad Proyecto Integrador, titulado "Aplicación del modelo de transpodidáctica textual a cuentos ecuatorianos de tradición oral para potenciar la comprensión lectora en noveno año de educación básica.", cuyo autor es Andrade Zambrano Nayerli María y Diaz Troya Xavier Alexander de la Carrera de Ciencias de la Educación Básica y como Tutor de Trabajo de Titulación el Dr. Gonzalo Arturo Diaz Troya, PhD.

El Carmen, 23 febrero de 2026

  
Lic. Rubén Hernán Andrade Álvarez, Mg  
Presidente del tribunal de titulación

  
Dr. Jorge Luis Mendoza Mejía, PhD  
Miembro del tribunal de titulación

  
Lic. Marlene Alexandra Jaramillo Argandoña, Mg  
Miembro del tribunal de titulación

  
**Uleam**



**Uleam**  
*Extensión El Carmen*

#### DECLARACIÓN DE AUTORIA

La responsabilidad de este proyecto de Titulación: **“Aplicación del modelo de transpodidáctica textual a cuentos ecuatorianos de tradición oral para potenciar la comprensión lectora en noveno año de educación básica”** corresponde exclusivamente a Andrade Zambrano Nayerly María C.I 2350385536 y Diaz Troya Xavier Alexander C.I 172012169 y los derechos patrimoniales del mismo a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El Carmen 23 Manabí

Andrade Zambrano Nayerly María  
C.I 2350385536

Diaz Troya Xavier Alexander  
C.I 1720121969

24

 **Uleam**

## DEDICATORIA

### **Xavier Alexander Diaz Troya**

**C**on profundo amor y gratitud, dedico este trabajo a mi madre, quien ha sido el pilar fundamental de mi vida, mi guía y mi fortaleza en los momentos más difíciles. Todo lo que soy y lo que he logrado se lo debo a su esfuerzo, sacrificio y amor incondicional. Lo dedico de manera especial a mi pareja, quien ha estado a mi lado con comprensión, apoyo y motivación constante durante este proceso académico. Su compañía ha sido esencial para no rendirme y seguir adelante. Y extendiendo esta dedicatoria a toda mi familia, quienes, con su cariño y respaldo, han contribuido a que este proyecto se haga realidad.

### **Nayerli María Andrade Zambrano**

**C**on reconocimiento y gratitud, dedico el presente trabajo de investigación a mi padre, por su ejemplo de esfuerzo, constancia y responsabilidad, valores que han guiado mi formación personal y académica. A mi familia, por el acompañamiento incondicional brindado a lo largo de este proceso. A mis gatos, que con su silenciosa compañía me aportaron calma, siendo un apoyo significativo para esta meta. De manera especial extendiendo esta dedicatoria a mi pareja, mi compañero de vida, quien me ha brindado su apoyo, amor y paciencia, especialmente en esas noches de desvelo, demostrando que su apoyo emocional fue un componente esencial en la consecución de los objetivos planteados. Y, por último, pero no menos importante a todas las personas de forma directa o indirecta, contribuyeron al desarrollo de este trabajo, ya sea mediante orientación académica, apoyo moral o motivación constante, siendo parte esencial de este importante logro personal y profesional.

## AGRADECIMIENTOS

### **Xavier Alexander Diaz Troya**

**A**gradezco profundamente a Dios, por darme la fortaleza, la sabiduría y la oportunidad de culminar esta etapa importante en mi vida académica. Mi sincero agradecimiento a mi tutor de tesis el Dr. Gonzalo Diaz Troya y al cuerpo académico de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Extensión El Carmen, por su carisma, profesionalismo y dedicación. Su acompañamiento, orientación y exigencia han sido fundamentales para el desarrollo de este proyecto de investigación. A mis docentes, compañeros y a todas las personas que aportaron con conocimientos, motivación o palabras de aliento durante este camino, les expreso mi gratitud.

### **Nayerli María Andrade Zambrano**

**C**on profunda gratitud, elevo mi agradecimiento a Dios por concederme la fortaleza, la sabiduría y la constancia necesarias para culminar una etapa significativa de mi formación académica. Su guía y protección fueron fundamentales para superar cada desafío presentado durante este proceso. Expreso mi sincero reconocimiento al Dr. Gonzalo Díaz Troya, tutor de tesis y docente que formó parte de este proceso de formación académica, por su orientación, acompañamiento constante y valiosos aportes durante el desarrollo del presente trabajo de investigación. Su experiencia, compromiso y rigor metodológico fueron fundamentales para guiarnos en cada etapa. Al cuerpo académico de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Extensión El Carmen, por su profesionalismo y vocación educativa. El acompañamiento permanente, la orientación oportuna y el rigor académico brindados durante el desarrollo de este proyecto de investigación resultaron esenciales para su adecuada ejecución.

## Índice

CERTIFICACIÓN .....	ii
CERTIFICACIÓN DE LOS LECTORES .....	iv
AUTORIA.....	v
DEDICATORIA .....	vi
AGRADECIMIENTOS .....	vii
INDICE DE TABLA .....	xi
RESUMEN .....	xii
ABSTRACT.....	xiii
CAPÍTULO I .....	1
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO II.....	5
MARCO TEÓRICO.....	5
2.1. Antecedentes de la investigación.....	5
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	5
2.1.2 Antecedentes regionales.....	6
2.1.3 Antecedentes locales.....	7
2.2.1 Fundamentos teóricos del modelo .....	9
2.2.2 Etapas del proceso transpodidáctico. ....	10
<b>Fuente:</b> Couto Cantero (2014, p. 6). ....	11
2.2.3 Aplicación del modelo a cuentos de tradición oral.....	11

2.3 La comprensión lectora en la Educación Básica.....	13
2.3.1 Comprensión literal.....	14
2.3.2 Comprensión inferencial.....	15
2.3.3 Comprensión crítica.....	16
2.4 Reestructuración creativa del texto.....	18
CAPÍTULO III.....	20
METODOLOGÍA.....	20
3.1. Paradigma de la investigación.....	20
3.2. Enfoque de la investigación.....	20
3.3. Tipo de investigación.....	20
3.4. Nivel de investigación.....	21
3.5. Población y muestra.....	21
3.6. Métodos de investigación.....	21
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	22
3.7.1 Técnicas cualitativas.....	22
3.7.2 Técnicas cuantitativas.....	22
3.7.3 Instrumentos.....	22
3.8 Proceso seguido en el tratamiento de los resultados.....	22
CAPÍTULO IV.....	24
RESULTADOS/HALLAZGOS Y DISCUSIÓN.....	24
4.1 Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes.....	24

4.2 Resultados de la aplicación de la prueba diagnóstica de comprensión lectora..	30
4.2.1 Nivel literal .....	31
4.2.2 Nivel inferencial.....	33
4.3 Resultados de la entrevista aplicada a docentes.....	36
4.3.1 Análisis categorial.....	37
4.3.2 Triangulación de resultados .....	40
4.4 Discusión de los resultados.....	41
CONCLUSIONES .....	45
BIBLIOGRAFÍA .....	47
ANEXOS .....	49
Anexo 1 .....	50
Anexo 2.....	59
Anexo 3.....	61
Anexo 4.....	62
Anexo 5.....	63
Anexo 6.....	64
Anexo 8.....	78
Anexo 9.....	79

## INDICE DE TABLA

<b>Tabla 1</b> .....	24
<b>Tabla 2</b> .....	25
<b>Tabla 3</b> .....	26
<b>Tabla 4</b> .....	26
<b>Tabla 5</b> .....	27
<b>Tabla 6</b> .....	27
<b>Tabla 7</b> .....	28
<b>Tabla 8</b> .....	29
<b>Tabla 9</b> .....	29
<b>Tabla 10</b> .....	30
<b>Tabla 11</b> .....	32
<b>Tabla 12</b> .....	32
<b>Tabla 13</b> .....	33
<b>Tabla 14</b> .....	33
<b>Tabla 15</b> .....	34
<b>Tabla 16</b> .....	35
<b>Tabla 17</b> .....	35
<b>Tabla 18</b> .....	36

## RESUMEN

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental en la Educación General Básica; sin embargo, en el contexto educativo ecuatoriano persisten dificultades que limitan el desarrollo de los niveles inferencial y crítico, especialmente en estudiantes de noveno año. En este marco, la presente investigación tuvo como objetivo analizar la aplicación del modelo de transpodidáctica textual a cuentos ecuatorianos de tradición oral como propuesta didáctica alternativa para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen, en la provincia de Manabí. El estudio se desarrolló desde un enfoque mixto, con predominio descriptivo-diagnóstico, sustentado en el paradigma sociocrítico. Para la recolección de información se emplearon técnicas cuantitativas y cualitativas, tales como una encuesta aplicada a estudiantes, una prueba diagnóstica de comprensión lectora estructurada en los niveles literal, inferencial y crítico, y entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes de Lengua y Literatura. Los datos obtenidos fueron analizados mediante frecuencias, porcentajes y un análisis categorial, complementados a través de un proceso de triangulación. Los resultados evidencian que los estudiantes presentan un alto desempeño en el nivel literal de comprensión, mientras que en los niveles inferencial y crítico se observan avances significativos, aunque con limitaciones en la argumentación y profundidad reflexiva. Asimismo, se identificó que, si bien los docentes reconocen el valor pedagógico de los cuentos de tradición oral, su uso en el aula no responde a una planificación metodológica sistemática. En este sentido, los hallazgos permiten concluir que el modelo de transpodidáctica textual resulta pertinente como propuesta didáctica, cuya aplicación en una fase posterior podría contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora desde un enfoque intercultural y significativo.

**Palabras clave:** Comprensión de lectura; Educación General Básica; Literatura oral; Tradición oral ecuatoriana; Transpodidáctica textual.

## **ABSTRACT**

Reading comprehension is a fundamental competence in Basic General Education; however, within the Ecuadorian educational context, persistent difficulties remain that limit the development of inferential and critical comprehension levels, particularly among ninth-grade students. In this framework, the present study aimed to analyze the application of the textual transpodidactic model to Ecuadorian oral tradition stories as an alternative didactic proposal to enhance reading comprehension in ninth-grade students of Basic General Education at the El Carmen Educational Unit, located in the province of Manabí. The study was conducted using a mixed-methods approach, with a predominantly descriptive–diagnostic orientation, grounded in the sociocritical paradigm. Data collection involved both quantitative and qualitative techniques, including a student survey, a diagnostic reading comprehension test structured around literal, inferential, and critical levels, and semi-structured interviews with Language and Literature teachers. The data were analyzed through frequencies, percentages, and categorical analysis, complemented by a triangulation process. The results show that students demonstrate high performance at the literal level of comprehension, while at the inferential and critical levels significant progress is observed, albeit with limitations in argumentation and depth of reflection. Likewise, it was identified that although teachers recognize the pedagogical value of oral tradition stories, their use in the classroom does not follow a systematic methodological planning. In this regard, the findings allow the conclusion that the textual transpodidactic model is pertinent as a didactic proposal, whose application in a later phase could contribute to strengthening reading comprehension from an intercultural and meaningful approach.

**Keywords:** Reading comprehension; Basic General Education; Oral literature; Ecuadorian oral tradition; Textual transpodidactics.

# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora constituye uno de los pilares fundamentales en la formación académica de los estudiantes de Educación General Básica, dado que de ella dependen procesos esenciales como el razonamiento crítico, la interpretación de textos, la producción escrita y la construcción de aprendizajes significativos en todas las áreas del currículo. En el contexto educativo contemporáneo, la lectura trasciende la mera decodificación de palabras y se concibe como un proceso complejo que implica comprender, inferir, reflexionar y emitir juicios críticos sobre los textos, competencias indispensables para la formación integral del estudiante.

No obstante, diversos estudios desarrollados a nivel nacional e internacional evidencian que la comprensión lectora presenta limitaciones persistentes en los niveles de educación básica, particularmente en el noveno año, etapa en la que se exige al estudiantado un mayor nivel de análisis, interpretación y pensamiento crítico. Estas dificultades se manifiestan en la escasa capacidad para establecer relaciones lógicas, interpretar mensajes implícitos y reflexionar críticamente sobre el contenido textual, lo cual incide negativamente en el rendimiento académico y en el desarrollo cognitivo del alumnado.

Esta problemática se observa también en el contexto local, específicamente en instituciones educativas del cantón El Carmen, provincia de Manabí, donde se identifican dificultades recurrentes en la comprensión de textos narrativos y en la apropiación significativa de los contenidos leídos. La situación se ve agravada cuando las estrategias pedagógicas empleadas en el aula no logran despertar el interés del estudiantado ni establecer vínculos significativos entre los textos trabajados y su realidad sociocultural.

A pesar de que el Ecuador posee una amplia riqueza de cuentos de tradición oral, portadores de valores identitarios, saberes ancestrales y memoria colectiva, estos relatos no siempre son incorporados de manera sistemática en los procesos de enseñanza de la lectura. Su escasa utilización representa una oportunidad desaprovechada para promover una comprensión lectora contextualizada, intercultural y significativa, capaz de fortalecer el vínculo entre lectura, cultura e identidad.

En este marco adquiere especial relevancia el modelo de la transpodidáctica textual, propuesto por Pilar Couto-Cantero (2014), como una propuesta teórico-metodológica

innovadora orientada a resignificar la enseñanza de la lectura desde una perspectiva activa, creativa y contextualizada. Dicho modelo parte de la premisa de que la comprensión lectora se fortalece cuando el estudiante no se limita a una lectura pasiva del texto, sino que participa en procesos de transformación pedagógica que le permiten reinterpretar, recrear y expresar el contenido literario a través de diversos lenguajes y soportes comunicativos.

La transpodidáctica textual propone, así, la adaptación del texto literario hacia múltiples formas expresivas —como la dramatización, la narración oral, las producciones audiovisuales, los cómics, los guiones teatrales o las creaciones digitales—, favoreciendo un aprendizaje multimodal que integra dimensiones cognitivas, emocionales, culturales y expresivas. Este enfoque no implica una simplificación del texto original, sino una resignificación pedagógica que preserva su riqueza simbólica y cultural, al tiempo que lo hace accesible y significativo para el estudiante en función de su contexto, experiencias y capacidades expresivas.

En el contexto regional latinoamericano, este modelo ha sido retomado y validado en investigaciones desarrolladas principalmente en países como Colombia y Ecuador, donde se ha evidenciado su pertinencia para trabajar la lectura y la cultura en escenarios educativos caracterizados por la diversidad sociocultural. Estos estudios destacan que la transpodidáctica textual permite articular la enseñanza de la lengua y la literatura con los saberes locales y las tradiciones orales, favoreciendo procesos de comprensión lectora más profundos, críticos y contextualizados, así como una mayor implicación del estudiantado en la construcción del sentido textual.

Desde esta perspectiva, el modelo promueve la participación activa del alumnado en la construcción del significado, estimula el trabajo colaborativo, fortalece la creatividad y propicia un vínculo más profundo entre el lector y el texto. Asimismo, se alinea con enfoques contemporáneos de la didáctica de la lengua y la literatura que conciben la lectura como una práctica social, cultural y dialógica, más que como un ejercicio meramente técnico.

Las investigaciones previas desarrolladas en el contexto local, particularmente las realizadas por Díaz et al. (2024) en el cantón El Carmen, evidencian que la aplicación del enfoque transpodidáctico contribuye de manera significativa al fortalecimiento de la comprensión lectora en sus distintos niveles, al tiempo que incrementa la motivación por la lectura, potencia la creatividad del estudiantado y refuerza el vínculo con la cultura y la identidad local. Estos antecedentes, en diálogo con los aportes regionales, confirman la

pertinencia de analizar el modelo de transpodidáctica textual como una alternativa metodológica viable para enriquecer los procesos de enseñanza de la lectura, especialmente cuando se articula con el uso pedagógico de cuentos ecuatorianos de tradición oral.

En atención a este contexto, surge la necesidad de analizar la pertinencia del modelo de transpodidáctica textual como alternativa metodológica para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica, a partir del uso pedagógico de cuentos ecuatorianos de tradición oral. En coherencia con este propósito, la investigación se orienta a diagnosticar el nivel actual de comprensión lectora del estudiantado, describir las percepciones y prácticas docentes relacionadas con el uso de textos literarios y tradicionales, y analizar la pertinencia teórica y metodológica del modelo transpodidáctico, sin contemplar aún su aplicación directa.

De lo expuesto se deriva la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera la aplicación del modelo de transpodidáctica textual a cuentos ecuatorianos de tradición oral podría potenciar la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen?

La presente investigación se justifica por su relevancia educativa, teórica, metodológica y cultural. Desde el ámbito educativo, responde a la necesidad de fortalecer la comprensión lectora en un nivel clave de la Educación General Básica, en el que se requiere consolidar habilidades de interpretación, inferencia y pensamiento crítico. Desde una perspectiva teórica, contribuye a profundizar el análisis del modelo de la transpodidáctica textual como un enfoque emergente dentro de la didáctica de la lengua y la literatura, ampliando su discusión en el contexto ecuatoriano. En el plano metodológico, genera insumos que permiten reflexionar sobre las prácticas docentes y la necesidad de estrategias innovadoras, contextualizadas e inclusivas. Desde una dimensión cultural, promueve la revalorización de los cuentos ecuatorianos de tradición oral como parte del patrimonio intangible y de la identidad nacional.

El estudio se desarrolló desde un enfoque mixto, sustentado en el paradigma sociocrítico, lo que permitió abordar la comprensión lectora como un fenómeno educativo complejo y situado. Para la recolección de información se emplearon encuestas a estudiantes, una prueba diagnóstica de comprensión lectora estructurada en los niveles literal, inferencial y crítico, y entrevistas semiestructuradas a docentes de Lengua y Literatura. Los datos cuantitativos fueron analizados mediante procedimientos estadísticos descriptivos, mientras

que la información cualitativa fue examinada a través de un proceso de categorización e interpretación discursiva, integrándose posteriormente mediante un proceso de triangulación.

En cuanto a los resultados, se evidenció que los estudiantes alcanzan un desempeño sólido en el nivel literal de comprensión lectora; sin embargo, se identifican limitaciones en los niveles inferencial y crítico, especialmente en la argumentación, la profundidad reflexiva y la resignificación del contenido textual en relación con su contexto sociocultural.

Asimismo, se constató que, aunque los docentes reconocen el valor pedagógico y cultural de los cuentos de tradición oral, su uso en el aula no responde a una planificación metodológica sistemática ni a la aplicación consciente de un modelo didáctico estructurado. Estos hallazgos confirman la pertinencia de analizar el modelo de transpodidáctica textual como una alternativa metodológica viable para fortalecer la comprensión lectora desde un enfoque contextualizado, intercultural y significativo.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico tiene como finalidad fundamentar conceptualmente la investigación, a partir del análisis de los principales enfoques, modelos y categorías que sustentan el estudio de la comprensión lectora y el uso pedagógico de los cuentos de tradición oral en la Educación General Básica. En este apartado se revisan antecedentes de investigación relevantes a nivel internacional, regional y local, así como los aportes teóricos vinculados al modelo de la transpodidáctica textual, la comprensión lectora y sus niveles, y la lectura como práctica sociocultural. Estas bases teóricas permiten contextualizar el problema de estudio, orientar el análisis de los resultados y justificar la pertinencia del modelo transpodidáctico como una alternativa metodológica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

#### **2.1. Antecedentes de la investigación**

La presente investigación tiene como finalidad la búsqueda de metodologías didácticas innovadoras que se conviertan en nuevas opciones para el fortalecimiento de la comprensión lectora, especialmente en contextos áulicos donde los métodos tradicionales, por lo general, no logran los resultados esperados. Para contextualizar la temática objeto de investigación, se presenta una revisión de estudios previos relevantes sobre la comprensión lectora, la tradición oral y, de manera central, el modelo de transpodidáctica textual, abordando distintas escalas geográficas: internacional, regional y local.

##### **2.1.1 Antecedentes internacionales**

En el año 2014, en la Universidad de La Coruña, España, Pilar Couto Cantero desarrolló un trabajo titulado *Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas*. El propósito fundamental de dicho artículo es la presentación de un modelo que integra teoría y práctica, denominado “modelo de la transpodidáctica textual”. Este modelo se apoya en una metodología estructurada en cuatro fases, cuya finalidad es evidenciar los beneficios pedagógicos derivados de su implementación en contextos educativos vinculados al aprendizaje de lenguas.

Para ilustrar la aplicabilidad del modelo, la autora toma como punto de partida el cuento literario *Los trajes nuevos del emperador*, de Hans Christian Andersen. A partir de este relato, se describe el recorrido del proceso transpodidáctico textual, el cual transforma el texto original en una nueva creación ficcional perteneciente a un género distinto: una breve obra teatral. Esta adaptación se diseña específicamente para su uso en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, permitiendo así demostrar la funcionalidad del modelo.

En esta misma línea investigativa, el trabajo de Fraga Castrillón (2021), titulado *“Peter and the Fox”*: una propuesta interdisciplinar basada en el modelo de la *transpodidáctica textual*, presenta una experiencia desarrollada en el nivel de Educación Primaria. En esta propuesta, se aplica el modelo de Couto Cantero al cuento *Peter and the Fox*, el cual es transformado, conforme a las fases metodológicas, en una canción en inglés. Esta versión musicalizada del texto permite articular de manera interdisciplinar las áreas de lengua, música y arte, promoviendo el desarrollo de competencias lingüísticas, la creatividad, el aprendizaje cooperativo y un vínculo emocional con los textos. La experiencia pone de relieve el carácter lúdico, inclusivo y significativo del modelo transpodidáctico textual en el aula.

Por su parte, Casanova y Couto-Cantero (2012), documenta una experiencia pedagógica en aulas de Educación Primaria de Galicia, centrada en la dramatización de textos en lengua inglesa. Las autoras proponen una metodología activa y participativa basada en la adaptación dramatizada de cuentos tradicionales —específicamente *El Mago de Oz*— como recurso para fortalecer el aprendizaje del idioma. Mediante un estudio de caso, se evidencia cómo la dramatización contribuye al desarrollo de competencias lingüísticas, al tiempo que fomenta la motivación del alumnado, la atención a la diversidad y una enseñanza creativa e inclusiva.

### **2.1.2 Antecedentes regionales**

En el ámbito regional, Couto Cantero (2023) llevó a cabo una investigación cuyos hallazgos fueron publicados en el artículo *El modelo de la transpodidáctica textual para el aprendizaje de lenguas y culturas. “Yuche y los ticunas”*. Este trabajo presenta una propuesta empírica desarrollada en el contexto del quinto curso de Educación Básica en Colombia. La experiencia se estructura en torno al cuento tradicional colombiano “Yuche y los ticunas” y

aplica las cuatro fases del modelo teórico-práctico de transpodidáctica textual, diseñado por la propia autora, dentro de una metodología de investigación-acción.

El propósito central de la propuesta fue demostrar la efectividad del modelo para potenciar las competencias comunicativas lingüísticas desde un enfoque innovador. Los resultados evidenciaron que su implementación favorece un aprendizaje significativo y contextualizado, estimula la escritura creativa, promueve el trabajo colaborativo y potencia el desarrollo cognitivo, confirmando así su validez como herramienta pedagógica.

### **2.1.3 Antecedentes locales**

En el contexto local, Díaz et al. (2024) llevaron a cabo un estudio centrado en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas y culturas en entornos educativos, desde una perspectiva global e integradora. Esta investigación fue publicada bajo el título *Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuatoriano de tradición oral*. Su objetivo principal consistió en comprobar la eficacia del modelo teórico-práctico de la transpodidáctica textual en el desarrollo innovador de competencias lingüísticas.

La propuesta empírica se contextualizó en el cantón El Carmen, provincia de Manabí, Ecuador, y fue aplicada a un grupo de sexto año de Educación Básica. A través de un enfoque metodológico basado en la investigación-acción, se trabajó con el cuento tradicional local *El angelito en pena*. El proceso se estructuró en las cuatro fases del modelo de la transpodidáctica textual: selección del texto fuente, desarrollo del proceso transpodidáctico, elaboración del nuevo texto y puesta en escena del producto final.

Los hallazgos evidenciaron que la implementación del modelo favorece un aprendizaje significativo y contextualizado, estimula la escritura creativa, impulsa el trabajo colaborativo y fortalece el desarrollo cognitivo. Además, se destacó su contribución a la valorización y preservación del patrimonio cultural local. Los estudiantes manifestaron una valoración positiva de la experiencia, resaltando el impacto del modelo en su creatividad, participación activa y mejora de las habilidades lingüísticas.

## **2.2 El modelo de transpodidáctica textual**

El Modelo de Transpodidáctica Textual (MTT) se presenta como una propuesta pedagógica innovadora orientada al desarrollo de la comprensión lectora mediante la

adaptación y transformación de textos narrativos en diversos formatos, tales como dramatizaciones, cómics, producciones audiovisuales o narraciones orales. De acuerdo Couto-Cantero (2014), el modelo parte de la transposición didáctica textual, que consiste en la transformación pedagógica de un texto para facilitar su comprensión y apropiación por parte del estudiante. Este enfoque resulta especialmente relevante, ya que permite a los estudiantes interactuar con los textos desde múltiples lenguajes y perspectivas, promoviendo un aprendizaje activo, significativo y multimodal.

Lejos de limitarse a la lectura pasiva, el MTT propone una experiencia de recreación y reinterpretación textual que contribuye al fortalecimiento del pensamiento crítico y la expresión creativa del alumnado. En esta línea, Couto Cantero (2014) sostiene que “El elemento novedoso de este modelo de la transpodidáctica textual consiste en la implementación de un proceso de transposición de distintos textos de ficción que da lugar a la posterior elaboración de otros textos ficcionales con fines educativos” (p. 109). Este planteamiento es fundamental, ya que desmonta la noción de que la comprensión lectora exige necesariamente la reducción de los textos, proponiendo en su lugar una adaptación pedagógica que preserve la profundidad y riqueza cultural del contenido, sin subestimar las capacidades de los estudiantes.

Asimismo, Díaz et al. (2024) evidencian que “Este tipo de enfoque (MTT) permite que los estudiantes se conecten de manera más profunda con los contenidos, procesando la cultura y las emociones de forma positiva.” (p. 99). Este hallazgo subraya la capacidad del modelo para convertir a los estudiantes en agentes constructores de sentido, implicándolos emocional e intelectualmente con el contenido textual. Tal enfoque responde a los desafíos contemporáneos del aula, donde el desinterés por la lectura convencional representa una barrera significativa para el aprendizaje.

Finalmente, Couto Cantero (2014) destaca que la transposición textual permite integrar otras habilidades comunicativas como la oralidad, la escritura creativa y el trabajo en grupo. Este aspecto otorga al modelo un carácter integral, ya que trasciende la lectura individual para fomentar procesos colaborativos que enriquecen tanto la competencia lingüística como las habilidades sociales. En consecuencia, el MTT se configura como una herramienta pedagógica valiosa para el desarrollo de aprendizajes significativos, creativos y contextualizados, en sintonía con las demandas formativas del entorno escolar actual.

### 2.2.1 Fundamentos teóricos del modelo

Pilar Couto-Cantero (2014), creadora del Modelo de Transpodidáctica Textual (MTT), retoma y resignifica el concepto de *transposición didáctica* para delimitar, por primera vez en el ámbito pedagógico, lo que denomina el universo transposicional textual. Aunque el término no es nuevo —su origen se atribuye a Michel Verret en 1975— fue Yves Chevallard quien, en 1985, lo introdujo formalmente en el campo de la didáctica de las matemáticas para referirse al proceso mediante el cual un saber académico se transforma en contenido enseñable. Chevallard distingue dos sentidos: uno amplio, reflejado en el esquema *objeto de saber* → *objeto a enseñar* → *objeto de enseñanza*, y otro más específico, que alude a la adaptación didáctica de un saber preciso.

Couto-Cantero recoge estos aportes y los proyecta al ámbito del lenguaje y la literatura, ampliando su alcance hacia una propuesta educativa integral. En este marco, la transposición textual no consiste en simplificar contenidos, sino en mediar pedagógicamente entre el texto y el estudiante, respetando el valor cultural y simbólico de la obra original y facilitando su apropiación crítica. Esta mediación se materializa en el MTT, una propuesta teórico-práctica que promueve la comprensión lectora a través de la transformación creativa de textos narrativos en otros formatos expresivos, como dramatizaciones, cómics, narraciones orales o recursos audiovisuales.

Un rasgo distintivo del modelo es su articulación con la investigación-acción, no solo como metodología de aplicación, sino como filosofía pedagógica. En este enfoque, tanto los docentes como los estudiantes se convierten en investigadores de sus propios procesos: los docentes analizan, experimentan y reflexionan sobre su práctica con el fin de transformarla, mientras que los estudiantes participan activamente como sujetos creativos, críticos y reflexivos, involucrados en la reconstrucción del texto y en la co-creación del conocimiento. Así, el aula se transforma en un laboratorio de indagación colaborativa, donde se entrelazan teoría, práctica y experiencia.

Desde esta perspectiva, el MTT no solo fortalece la comprensión lectora, sino que también potencia habilidades como la oralidad, la escritura creativa, el trabajo cooperativo y la interpretación cultural, promoviendo un aprendizaje significativo, inclusivo y situado. Al integrar múltiples lenguajes expresivos y sentidos, el modelo habilita una pedagogía más participativa y emancipadora, coherente con los desafíos de la educación contemporánea.

### 2.2.2 Etapas del proceso transpodidáctico.

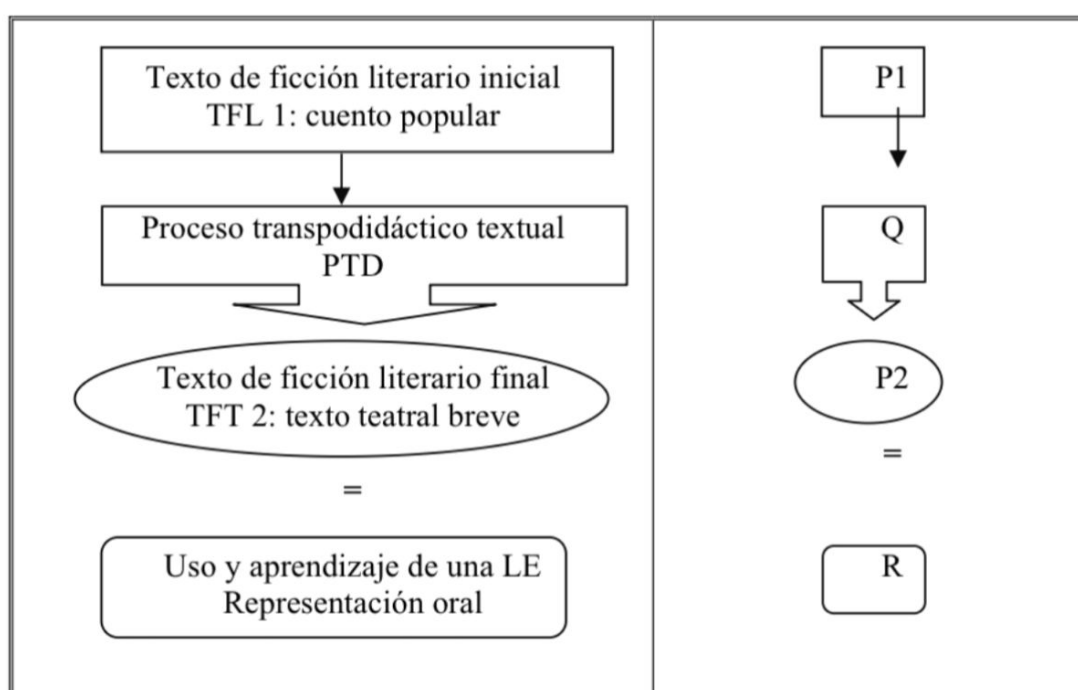
Según Couto-Cantero (2014) “El primer paso para iniciar la implementación del modelo transpodidáctico textual consiste en una selección de textos razonada. De acuerdo con el nivel educativo y teniendo en cuenta los distintos factores que influyen en el proceso de aprendizaje de una lengua conviene seleccionar un texto de ficción literario partiendo de diversas fuentes de información” (p. 113). Además, se deben considerar cuidadosamente las características de la etapa educativa a la que va dirigida la intervención didáctica, así como los objetivos de aprendizaje correspondientes. La transpodidáctica, en este sentido, implica recrear o reconfigurar un texto existente, utilizando la imaginación para construir una nueva historia o relato, manteniendo la esencia del texto fuente, pero desde una perspectiva pedagógica y creativa.

El MTT, creado por Pilar Couto-Cantero (2014), se estructura en cuatro fases interrelacionadas que guían este proceso de transformación textual con fines educativos:

1. **Transformación del texto de ficción inicial:** Esta primera fase consiste en seleccionar un texto literario original y comenzar su adaptación, buscando que pueda ser utilizado con fines didácticos. El objetivo es despertar el interés del estudiantado, fomentando la motivación y el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas y creativas a través del contacto con la literatura.
2. **Proceso transpodidáctico textual:** Una vez elegido el texto base, el docente lo adapta al marco curricular correspondiente, incorporando las competencias, objetivos, contenidos y criterios de evaluación propios del nivel educativo. Sin embargo, esta transformación no es exclusivamente docente. El modelo promueve la participación activa del alumnado en la reinterpretación y reconstrucción del texto, desde una postura crítica y creativa. El rol del docente es también el de mediador: debe diseñar estrategias didácticas que conecten el texto con la realidad del estudiante, propiciando un aprendizaje significativo, reflexivo y contextualizado (Couto-Cantero, 2023).
3. **Texto de ficción literario final:** En esta fase se concreta la versión adaptada del texto. Aunque transformado, este mantiene la esencia del relato original y responde a los propósitos educativos establecidos. Se trata de un producto textual pedagógicamente orientado, accesible y coherente con las necesidades del grupo

destinatario, cuya finalidad es facilitar la comprensión lectora, promover el pensamiento crítico y reforzar el vínculo afectivo con la literatura.

4. **Uso y aprendizaje a través de la representación oral:** La última etapa se enfoca en la puesta en escena del texto transformado. Aquí, el aprendizaje se activa mediante la lectura expresiva, la narración oral, el teatro escolar o la dramatización creativa. Los estudiantes no solo interpretan el texto, sino que lo encarnan, lo sienten y lo comunican, explorando distintos lenguajes expresivos. Esta dimensión performativa permite integrar habilidades lingüísticas, artísticas y sociales, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje y favoreciendo la apropiación crítica del contenido.



**Fuente:** Couto Cantero (2014, p. 6).

En conjunto, estas cuatro fases conforman una metodología innovadora que, más allá de adaptar textos, transforma la experiencia lectora en una vivencia educativa integral, centrada en la creatividad, la participación activa y el desarrollo de competencias múltiples. El MTT, en su esencia, construye puentes entre la literatura, la pedagogía y la vida escolar, abriendo nuevas posibilidades para la enseñanza de lenguas y culturas desde una perspectiva crítica e inclusiva.

### 2.2.3 Aplicación del modelo a cuentos de tradición oral

La aplicación del MTT a cuentos de tradición oral ecuatoriana constituye una

estrategia pedagógica potente para potenciar la comprensión lectora, la creatividad y la participación activa del estudiante. Estos relatos, transmitidos de generación en generación, poseen una riqueza lingüística, simbólica y cultural que puede ser aprovechada didácticamente a través de las cuatro etapas del modelo.

Para empezar, la selección del cuento debe hacerse considerando su relevancia cultural y su potencial expresivo. Según Díaz et al. (2024) los cuentos de tradición oral ecuatoriana permiten una lectura crítica del entorno cultural y social, además de activar el imaginario de los estudiantes. Por lo tanto, estos textos resultan ideales para iniciar procesos de lectura contextualizada y significativa.

En la segunda etapa, correspondiente a la comprensión y análisis del cuento, los estudiantes exploran el contenido en profundidad: analizan personajes, escenarios, conflictos, estructuras narrativas y mensajes implícitos. Esta etapa activa el enfoque comunicativo, ya que promueve el diálogo interpretativo y el desarrollo del pensamiento crítico. Según Couto Cantero (2014), el texto debe ser leído desde la experiencia del lector, permitiéndole establecer vínculos entre la palabra escrita y su entorno vital. Esta reflexión permite que el cuento deje de ser solo una historia y se transforme en un espacio de cuestionamiento y resignificación.

Posteriormente, en la planificación de la transpodidáctica, se decide el formato en el cual será transformado el cuento: dramatización, video, cómic, podcast, etc. Aquí entra en juego el principio de multimodalidad, ya que se activan distintos lenguajes expresivos. Como lo explican Díaz et al. (2024), la transpodidáctica textual favorece la reconstrucción del texto en lenguajes visuales, sonoros, corporales o digitales. Esta etapa estimula la creatividad de los estudiantes y permite que cada grupo explore nuevas formas de comunicar el relato desde sus propios recursos.

Finalmente, en la etapa de reescritura o transformación, los estudiantes recrean el cuento en el formato elegido, incorporando sus interpretaciones, ideas y voces. Este momento refleja el principio de transposición didáctica, pues se adapta el saber cultural para que el estudiante lo apropie, lo transforme y lo comparta. Como afirma Chevillard (1985), el saber enseñado debe construirse desde la mediación y el contexto del alumno. Esta transformación convierte al estudiante en sujeto activo del conocimiento, desarrollando habilidades lingüísticas, comunicativas y colaborativas.

Según Díaz et al. (2024) el uso de cuentos ecuatorianos de tradición oral dentro del modelo transpedagógico no solo enriquece el contenido curricular, sino que también fortalece la identidad cultural y el pensamiento crítico. A través de este enfoque, la lectura se convierte en una experiencia viva, creativa y profundamente significativa para los estudiantes.

### **2.3 La comprensión lectora en la Educación Básica**

La comprensión lectora es el proceso cognitivo y lingüístico mediante el cual un lector interactúa activamente con un texto para construir significados, integrando información explícita e implícita, sus conocimientos previos, experiencias y contextos socioculturales. Este proceso trasciende la mera decodificación de signos escritos, ya que implica la interpretación crítica, la inferencia, la evaluación y la reconstrucción del contenido textual a partir de múltiples niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.

Desde el enfoque socioconstructivista y de la pedagogía crítica, la comprensión lectora no se reduce a una habilidad instrumental, sino que constituye una práctica discursiva situada, en la que el lector se apropia del lenguaje como medio de reflexión, participación y transformación social. En este sentido, la comprensión lectora se concibe como una herramienta de emancipación cognitiva, capaz de empoderar a los sujetos desde sus propios referentes culturales y lingüísticos.

En el marco de esta investigación, la comprensión lectora se entiende como un proceso multidimensional que involucra habilidades cognitivas, lingüísticas, metacognitivas y culturales, a través de las cuales el lector interactúa activamente con el texto, lo interpreta, lo resignifica y lo proyecta hacia nuevos escenarios de sentido. Como ya se dijo, este proceso será abordado en función de tres niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo, conforme a los planteamientos de Solé (1992), Cassany (2006) y Perrenoud (2004), quienes coinciden en que leer implica pensar, interpretar y actuar sobre el mundo a través del lenguaje.

Desde un enfoque didáctico, se reconoce que la comprensión lectora no es un producto acabado, sino una competencia en desarrollo que requiere acompañamiento, estrategias pedagógicas pertinentes y materiales culturalmente significativos. En este sentido, la presente investigación se articula con el MTT de Couto-Cantero (2019), el cual promueve una lectura dialógica, crítica y transformadora mediante la transposición de textos en diversos formatos expresivos y modalidades semióticas. Bajo esta perspectiva, los cuentos ecuatorianos de tradición oral constituyen un insumo pedagógico privilegiado, pues vinculan al lector con su identidad cultural, su memoria colectiva y su lenguaje simbólico.

La comprensión lectora se operacionaliza como la capacidad de los estudiantes de noveno año de Educación General Básica para desenvolverse en las siguientes dimensiones:

### **2.3.1 Comprensión literal**

La comprensión literal constituye el primer nivel de procesamiento del texto y se refiere a la capacidad del lector para identificar y recuperar información explícita contenida en el mismo, sin necesidad de realizar inferencias. Esta dimensión implica una lectura atenta y detallada que permite reconocer datos concretos como los personajes, los escenarios, la secuencia de acciones, el tiempo en que se desarrollan los acontecimientos, así como los hechos que se presentan de manera directa y sin ambigüedades.

Según Solé (1992), este nivel es la base sobre la cual se construyen los niveles superiores de comprensión. Aunque se considera un proceso de bajo nivel cognitivo, la comprensión literal es imprescindible para garantizar el acceso al significado global del texto, ya que, sin esta recuperación inicial de información, el lector no dispone de los elementos necesarios para establecer relaciones, emitir juicios o construir nuevas interpretaciones. En este sentido, leer literalmente no significa una actividad pasiva, sino una forma de acercarse activamente al texto desde lo observable y lo directo.

En el contexto de la educación básica, especialmente en estudiantes de noveno año, la comprensión literal representa un punto de partida pedagógico clave, pues muchos estudiantes aún enfrentan dificultades para reconocer información explícita, debido a falencias en la decodificación, escaso vocabulario o poca familiaridad con los tipos textuales. La selección de cuentos de tradición oral —por su estructura clara, repetitiva y cargada de elementos simbólicos— facilita el fortalecimiento de esta habilidad, al ofrecer relatos con componentes reconocibles que permiten al lector vincular lo leído con experiencias cotidianas.

La comprensión literal se manifiesta cuando el estudiante puede:

- Identificar quiénes son los personajes principales y secundarios.
- Reconocer el orden cronológico de los hechos narrados.
- Ubicar el lugar y el tiempo donde transcurre la historia.
- Repetir datos explícitos del texto en sus propias palabras.

- Responder preguntas cerradas o abiertas relacionadas con el contenido superficial del relato.

Desde la perspectiva del MTT, el reconocimiento literal de los elementos narrativos es también un paso inicial hacia la reconstrucción creativa de los textos, debido a que, al dominar la estructura básica del relato, el estudiante se encuentra en condiciones de reinterpretarlo, transformarlo o adaptarlo en otros lenguajes y formatos.

Así, la comprensión literal no solo habilita la decodificación de lo dicho, sino que actúa como una puerta de entrada a la alfabetización crítica, donde el estudiante aprende a observar con atención, a discriminar información relevante y a organizar mentalmente el contenido leído como preparación para niveles de pensamiento más complejos.

### **2.3.2 Comprensión inferencial**

La comprensión inferencial representa un nivel intermedio de lectura en el que el lector va más allá de la información explícita del texto y construye significados implícitos mediante procesos de deducción, suposición e interpretación. Esta capacidad requiere que el lector complete el sentido del texto conectando ideas, estableciendo relaciones lógicas y activando sus conocimientos previos, sus esquemas mentales y su contexto cultural para generar nuevas comprensiones que no están escritas de forma directa, pero que son sugeridas o inferidas a través del discurso.

Como señala Cassany (2006), este tipo de comprensión implica una lectura profunda y flexible, en la que el lector no solo se detiene en lo que el texto dice, sino que se pregunta qué quiere decir, qué oculta, qué presupone y cómo se relaciona con otros textos y contextos. Es un proceso que moviliza habilidades cognitivas superiores como la interpretación, la anticipación, la relación causa-efecto, y la inducción de significados latentes o simbólicos.

La comprensión inferencial se apoya fuertemente en la teoría del esquema (Rumelhart, 1980), que plantea que el lector interpreta la información en función de estructuras cognitivas previamente adquiridas. Así, cuanto mayor sea el bagaje cultural y experiencial del lector, más eficaz será su capacidad de inferencia. Este aspecto es especialmente importante en contextos como el ecuatoriano, donde los cuentos de tradición oral contienen elementos culturales, simbólicos y sociales que solo pueden ser comprendidos plenamente si se articulan con la cosmovisión y el entorno de los estudiantes.

En el aula, la comprensión inferencial se manifiesta cuando el estudiante es capaz de:

- Deducir intenciones, emociones o pensamientos de los personajes a partir de sus acciones o palabras.
- Predecir posibles desenlaces de la historia con base en pistas textuales.
- Inferir el mensaje central o el tema del cuento, aunque no esté formulado explícitamente.
- Establecer relaciones causa-efecto entre los acontecimientos narrados.
- Interpretar símbolos, metáforas o expresiones figuradas presentes en los textos tradicionales.

En el marco del MTT, esta dimensión adquiere un papel crucial, ya que la interpretación creativa es uno de los ejes fundamentales del modelo. Al invitar a los estudiantes a transformar el texto a través de múltiples lenguajes (escrito, visual, corporal, digital), se estimula no solo la recuperación literal del contenido, sino también la reconstrucción personal y colectiva del sentido, a partir de inferencias sobre lo que el texto sugiere o esconde.

Asimismo, este tipo de comprensión favorece el pensamiento crítico y el diálogo intercultural, ya que permite que los estudiantes pongan en juego su subjetividad para construir significados múltiples, reconocer otros puntos de vista y vincular la tradición oral con sus propias realidades.

Visto así, la comprensión inferencial no solo expande el horizonte interpretativo del lector, sino que le permite apropiarse del texto desde su experiencia, reinterpretar y proyectarlo hacia nuevos espacios de reflexión y creatividad.

### **2.3.3 Comprensión crítica**

La comprensión crítica es el nivel más profundo y exigente del proceso lector. Implica la capacidad del estudiante para analizar, valorar y emitir juicios reflexivos sobre el contenido del texto, desde una postura ética, cultural, ideológica o social. En este nivel, el lector no se limita a entender lo que el texto dice (nivel literal) ni a interpretar lo que sugiere (nivel inferencial), sino que se posiciona activamente frente al discurso, cuestiona sus implicaciones, identifica sus intenciones y evalúa sus efectos.

Desde una perspectiva freiriana, la comprensión crítica está íntimamente vinculada con el acto de concientización. Paulo Freire (1970) sostiene que leer no es solo decodificar palabras, sino interpretar la realidad. En este sentido, la lectura crítica no se agota en una

técnica académica, sino que se configura como una práctica liberadora, mediante la cual el sujeto lector se convierte en agente de transformación social, capaz de “leer el mundo” a través del texto y de interpretar la palabra como una herramienta de diálogo, denuncia y reconstrucción del sentido colectivo.

Este enfoque se alinea con los postulados de Solé (1992), quien afirma que una lectura verdaderamente crítica permite a los estudiantes reconocer que los textos son producciones situadas, cargadas de ideología, valores y formas de ver el mundo. Por lo tanto, la comprensión crítica no solo se centra en el contenido, sino también en el contexto de producción, en la intención comunicativa del autor y en la manera como el texto puede influir o condicionar la mirada del lector.

En el marco de la educación básica, y específicamente en estudiantes de noveno año, esta dimensión se desarrolla cuando el estudiante:

- Identifica los valores y contravalores presentes en el texto.
- Detecta estereotipos, prejuicios o visiones del mundo implícitas en la narrativa.
- Cuestiona las acciones de los personajes o los desenlaces de la historia desde una perspectiva ética.
- Relaciona el texto con situaciones sociales actuales, estableciendo paralelos entre la ficción y su realidad.
- Expresa opiniones fundamentadas sobre los mensajes del cuento, su vigencia, su relevancia cultural o su carga simbólica.

En los cuentos de tradición oral ecuatoriana, esta dimensión cobra especial relevancia, ya que muchos relatos contienen sabidurías populares, críticas sociales encubiertas, enseñanzas morales y representaciones culturales que deben ser analizadas desde una perspectiva intercultural y descolonizadora. La comprensión crítica permite al estudiante reapropiarse de su patrimonio narrativo no como un legado estático, sino como un territorio simbólico que puede ser resignificado, cuestionado y transformado desde sus propias vivencias y aspiraciones.

El MTT, como modelo metodológico, potencia esta dimensión al propiciar procesos de relectura, diálogo, debate, transposición y reconstrucción del texto, desde miradas múltiples. Al promover que el texto sea representado en otros lenguajes (teatral, visual,

audiovisual, digital), se incentiva en el estudiante no solo una mayor comprensión, sino una toma de posición activa y reflexiva frente al discurso y su carga ética, histórica y cultural.

Definitivamente, la comprensión crítica permite que la lectura se convierta en una práctica de libertad, donde el estudiante no solo reproduce el sentido del texto, sino que lo confronta, lo transforma y lo vincula con su derecho a imaginar y construir otros mundos posibles.

#### **2.4 Reestructuración creativa del texto**

Aunque no forma parte de los niveles de lectura, la reestructuración creativa del texto constituye una dimensión clave en el marco del MTT, y se basa en la premisa de que comprender un texto también implica la capacidad de recrearlo desde nuevos códigos, lenguajes y perspectivas. Esta dimensión no se limita a la reproducción del contenido leído, sino que implica una apropiación activa, transformadora y expresiva del texto, lo que supone un tránsito del lector pasivo al sujeto creador de sentido.

Desde este enfoque, la comprensión lectora no culmina en la decodificación ni en la interpretación crítica, sino que se expande hacia la reinención del discurso original en formatos alternativos: dramatizaciones, relatos paralelos o alternativos, guiones teatrales, podcasts, cortometrajes, adaptaciones digitales, murales, historietas, cuentos ilustrados, entre otros. Esta reconfiguración textual, según Couto-Cantero (2014), responde a la necesidad de ampliar el campo semiótico de la lectura y habilitar espacios de expresión multimodal, donde el estudiante pueda traducir su comprensión en una obra propia, situada, emocional y significativa.

Esta dimensión responde a los aportes de la pedagogía del lenguaje desde una perspectiva crítica, intercultural y emancipadora, en la que el texto deja de ser un objeto cerrado de estudio para convertirse en materia viva de creación, diálogo y representación. Desde las teorías del aprendizaje significativo (Ausubel, 1976) y el enfoque socioconstructivista (Vygotsky, 1978), se reconoce que la transformación creativa del contenido potencia no solo la comprensión, sino también el desarrollo del pensamiento divergente, la autonomía intelectual y la apropiación profunda del texto.

La reestructuración creativa se evidencia cuando el estudiante es capaz de:

- Representar el contenido del texto en formatos artísticos, escénicos, digitales o gráficos.

- Reformular la historia desde otra perspectiva (por ejemplo, reescribirla desde el punto de vista de otro personaje).
- Imaginar finales alternativos o escenarios ficcionales complementarios.
- Combinar el texto leído con elementos de su entorno cultural o familiar, estableciendo conexiones entre lo narrado y su realidad.
- Utilizar recursos expresivos personales para resignificar el cuento (música, danza, oralidad, ilustración, etc.).

En el contexto de la tradición oral ecuatoriana, esta dimensión cobra una especial importancia, pues muchos de estos relatos han sido históricamente transmitidos mediante recursos orales, visuales y escénicos, y permiten una lectura que integra lo ancestral con lo contemporáneo. Al invitar al estudiante a recrear estos relatos desde su propia vivencia, se favorece la construcción de una ciudadanía lingüística crítica, creativa y situada, capaz de dialogar con su herencia cultural no como repetición, sino como acto de resignificación.

Así, la reestructuración creativa del texto no solo potencia la comprensión lectora, sino que permite al estudiante convertirse en sujeto narrador de su tiempo, un constructor de discursos propios, capaces de articular memoria, identidad y proyección social.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

#### **3.1. Paradigma de la investigación**

La presente investigación se sustenta en el paradigma sociocrítico, en tanto se orienta a comprender de manera reflexiva la realidad educativa relacionada con la enseñanza de la comprensión lectora en el noveno año de Educación General Básica. Desde este enfoque, el estudio analiza críticamente las prácticas pedagógicas vigentes, las percepciones de los actores educativos y las condiciones socioculturales del contexto, con el propósito de generar fundamentos teóricos y metodológicos que permitan proponer alternativas didácticas innovadoras, como el modelo de transpodidáctica textual, sin que ello implique su aplicación directa en esta fase investigativa.

#### **3.2. Enfoque de la investigación**

El enfoque de la investigación es mixto (cualitativo–cuantitativo), debido a que integra métodos de recolección y análisis de datos de ambos enfoques, con el fin de lograr una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.

Desde el enfoque cualitativo, se interpretan las percepciones, experiencias y prácticas docentes relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora y el uso de cuentos de tradición oral, a partir de entrevistas semiestructuradas.

Desde el enfoque cuantitativo, se analizan datos obtenidos mediante encuestas aplicadas a estudiantes y una prueba diagnóstica de comprensión lectora, cuyos resultados se procesan a través de frecuencias y porcentajes.

#### **3.3. Tipo de investigación**

La investigación es de tipo diagnóstica y de campo, ya que se orienta a identificar la situación actual de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de Educación General Básica, así como las estrategias metodológicas y recursos empleados por los docentes en el área de Lengua y Literatura. Este diagnóstico permite reconocer fortalezas, debilidades y vacíos metodológicos, sirviendo como base para analizar la pertinencia del modelo de transpodidáctica textual como propuesta didáctica, sin desarrollar aún una intervención pedagógica.

### 3.4. Nivel de investigación

El nivel de la investigación es descriptivo, puesto que se limita a caracterizar el contexto educativo, las prácticas docentes y el desempeño lector de los estudiantes, sin manipular variables ni establecer relaciones causales. El estudio describe y analiza la realidad educativa existente en torno a la comprensión lectora y al uso de textos de tradición oral.

### 3.5. Población y muestra

La población estuvo conformada por los estudiantes y docentes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen, ubicada en el cantón El Carmen, provincia de Manabí.

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, considerando criterios de accesibilidad, disposición institucional y colaboración voluntaria. Estuvo integrada por:

- 56 estudiantes de noveno año de Educación General Básica.
- Dos docentes de la asignatura de Lengua y Literatura, considerados informantes clave por su experiencia en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora.

### 3.6. Métodos de investigación

Para el desarrollo del estudio se emplearon los siguientes métodos:

- **Método analítico**, para examinar las prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora.
- **Método descriptivo**, para caracterizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y el uso de cuentos de tradición oral en el aula.
- **Método inductivo**, para elaborar interpretaciones y conclusiones a partir de los datos obtenidos en el trabajo de campo.
- **Método comparativo**, para contrastar información proveniente de los distintos instrumentos de recolección de datos (encuesta, prueba diagnóstica y entrevista), como parte del proceso de triangulación.

### **3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para la obtención de la información se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

#### **3.7.1 Técnicas cualitativas**

- Entrevista semiestructurada aplicada a docentes, con el propósito de conocer sus percepciones sobre la comprensión lectora, el uso de cuentos de tradición oral y las estrategias metodológicas empleadas en el aula.

#### **3.7.2 Técnicas cuantitativas**

- Encuesta estructurada dirigida a estudiantes, orientada a recopilar información sobre hábitos de lectura, nivel de comprensión lectora, uso de recursos didácticos y valoración de los textos de tradición oral.
- Prueba diagnóstica de comprensión lectora, de carácter cualitativo con tratamiento cuantitativo, estructurada en los niveles literal, inferencial y crítico.

#### **3.7.3 Instrumentos**

- Guía de entrevista para docentes.
- Cuestionario de encuesta dirigido a estudiantes.
- Prueba diagnóstica de comprensión lectora basada en un cuento ecuatoriano de tradición oral, compuesta por preguntas abiertas organizadas según los niveles de comprensión lectora.

### **3.8 Proceso seguido en el tratamiento de los resultados**

El tratamiento de los resultados se realizó conforme al enfoque mixto de la investigación, mediante la articulación de procedimientos estadísticos descriptivos y técnicas de análisis cualitativo, con el propósito de garantizar una interpretación sistemática y coherente de la información recolectada.

Los datos provenientes de la encuesta aplicada a los estudiantes fueron procesados mediante estadística descriptiva, utilizando el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 25. A través de este software se efectuó la codificación de

variables, el cálculo de frecuencias absolutas y relativas, y la elaboración de tablas estadísticas, lo que permitió identificar tendencias y patrones relacionados con el interés por la lectura, la percepción del nivel de comprensión lectora, el uso de recursos didácticos y la valoración de los textos de tradición oral.

En el caso de la prueba diagnóstica de comprensión lectora, si bien el instrumento estuvo conformado por preguntas abiertas y tuvo un carácter cualitativo en su diseño, sus resultados fueron sometidos a un tratamiento cuantitativo-descriptivo. Para ello, las respuestas fueron codificadas y clasificadas en categorías de análisis previamente definidas, correspondientes a los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico. Posteriormente, estas categorías fueron sistematizadas mediante frecuencias y porcentajes, utilizando hojas de cálculo para el procesamiento y organización de la información.

Por su parte, la información obtenida a través de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los docentes fue analizada mediante un análisis cualitativo de tipo categorial, apoyado en un proceso de codificación manual asistida. Las respuestas fueron transcritas, segmentadas y organizadas en categorías y subcategorías emergentes, a partir de la recurrencia temática y del sentido pedagógico de los discursos, lo que permitió interpretar de manera profunda las percepciones y prácticas docentes en torno a la comprensión lectora, el uso de textos de tradición oral y el conocimiento del modelo de transpodidáctica textual.

Finalmente, los resultados obtenidos a través de los distintos instrumentos fueron integrados mediante un proceso de triangulación metodológica, contrastando los datos cuantitativos procesados en SPSS, los resultados categorizados de la prueba diagnóstica y el análisis cualitativo de las entrevistas docentes. Este procedimiento fortaleció la validez interna del estudio y permitió una comprensión integral del fenómeno investigado, en coherencia con el carácter descriptivo-diagnóstico de la investigación y con el análisis de la pertinencia del modelo de transpodidáctica textual como propuesta didáctica alternativa.

Asimismo, se precisa que la operacionalización de las variables, donde se detallan las dimensiones, indicadores, técnicas e instrumentos empleados en el estudio, se encuentra consignada en el **Anexo 9**, como complemento del presente capítulo metodológico.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS/HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos empleados en la investigación, en correspondencia con los objetivos planteados. La información expuesta integra los hallazgos derivados de la encuesta aplicada a los estudiantes, la prueba diagnóstica de comprensión lectora y la entrevista semiestructurada dirigida a los docentes de Lengua y Literatura. Los resultados se organizan y analizan mediante procedimientos cuantitativos y cualitativos, lo que permite describir el nivel de comprensión lectora del estudiantado, las percepciones y prácticas docentes, así como la pertinencia del modelo de transpodidáctica textual en el contexto educativo estudiado.

#### 4.1 Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes

Los resultados que se presentan a continuación corresponden al análisis cuantitativo de la encuesta aplicada a los estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen. La información recolectada fue procesada mediante frecuencias y porcentajes, lo que permitió describir de manera objetiva las percepciones del estudiantado respecto al gusto por la lectura, el nivel de comprensión lectora, el uso de recursos didácticos y la valoración de los textos de tradición oral.

En la Tabla 1 tiene como propósito evidenciar la percepción de los estudiantes de noveno año de Educación General Básica respecto a su interés por la lectura de cuentos, leyendas e historias.

**Tabla 1**

*Interés de los estudiantes por la lectura de cuentos, leyendas e historias*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	3	5.4 %
A veces	33	58.9 %
Casi siempre	14	25.0 %
Siempre	6	10.7 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Como se aprecia en la Tabla 1 los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes (58.9 %) manifiesta que solo a veces le gusta leer cuentos, leyendas o historias, lo que indica un interés lector ocasional. Un 25 % señala que casi siempre disfruta este tipo de lecturas, mientras que apenas un 10.7 % expresa un gusto constante. Por otro lado, un 5.4 % manifiesta desinterés total. Estos datos permiten inferir que no existe un hábito lector consolidado, aunque sí se identifica un grupo significativo con predisposición positiva hacia la lectura, lo cual constituye una base favorable para el fortalecimiento de estrategias lectoras en el aula.

La Tabla 2 permite identificar el grado de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes, constituyéndose en un indicador clave para el diagnóstico de las dificultades lectoras existentes en el grupo.

**Tabla 2**

*Nivel de comprensión lectora percibido por los estudiantes*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	2	3.6 %
A veces	21	37.5 %
Casi siempre	17	30.4 %
Siempre	16	28.6 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Como se observa en la Tabla 2 el 37.5 % de los estudiantes indica que solo a veces comprende fácilmente los textos trabajados en clase, mientras que un 30.4 % afirma que casi siempre lo logra y un 28.6 % manifiesta comprensión constante. Estos resultados reflejan que una parte considerable del estudiantado presenta dificultades parciales de comprensión lectora, lo que sugiere la necesidad de fortalecer estrategias didácticas que favorezcan la interpretación, el análisis y la reflexión textual.

La Tabla 3 permite identificar la frecuencia con la que los estudiantes perciben elementos culturales de su comunidad en las lecturas trabajadas en clase.

**Tabla 3***Percepción sobre la presencia del contexto cultural en las lecturas*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	3	5.4 %
A veces	30	53.6 %
Casi siempre	17	30.4 %
Siempre	6	10.7 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Como se puede ver en la Tabla 3 más de la mitad de los estudiantes (53.6 %) percibe que solo ocasionalmente los textos leídos reflejan costumbres o tradiciones de su comunidad. Aunque un 41.1 % reconoce una presencia frecuente de elementos culturales, los resultados evidencian una desconexión parcial entre la lectura escolar y el contexto sociocultural del estudiante, lo que limita el sentido de pertenencia y la identificación con los textos trabajados.

La Tabla 4 presenta los resultados relacionados con la percepción de los estudiantes sobre la adaptación de los textos por parte del docente, con el fin de facilitar la comprensión lectora y atender las diversas necesidades del grupo.

**Tabla 4***Percepción estudiantil sobre la adaptación de textos por parte del docente*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	6	10.7 %
A veces	16	28.6 %
Casi siempre	8	14.3 %
Siempre	26	46.4 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

En la Tabla 4 se observa que el 46.4 % de los estudiantes afirma que siempre el docente adapta los textos para facilitar la comprensión, lo que evidencia una práctica pedagógica inclusiva. Sin embargo, un 39.3 % señala que esta adaptación se realiza solo

ocasionalmente o nunca, lo que indica que no existe una aplicación sistemática de estrategias diferenciadas en todos los casos.

La Tabla 5 presenta los resultados relacionados con el nivel de interés de los estudiantes por la lectura de textos ecuatorianos de tradición oral, permitiendo identificar su grado de aceptación y motivación hacia este tipo de narraciones.

**Tabla 5**  
*Interés por los textos ecuatorianos de tradición oral*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	4	7.1 %
A veces	24	42.9 %
Casi siempre	19	33.9 %
Siempre	9	16.1 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Los resultados de la Tabla 5 muestran que el interés por los textos de tradición oral es moderado, ya que el 42.9 % indica que solo a veces le resultan interesantes. No obstante, un 50 % manifiesta interés frecuente o constante, lo que evidencia que estos relatos poseen potencial pedagógico, aunque requieren ser trabajados mediante estrategias más dinámicas y contextualizadas.

La Tabla 6 presenta los resultados relacionados con la frecuencia con la que en el aula se analizan los pensamientos y sentimientos de los personajes, como parte del proceso de comprensión lectora.

**Tabla 6**  
*Análisis de emociones y pensamientos de los personajes*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	4	7.1 %
A veces	18	32.1 %
Casi siempre	22	39.3 %
Siempre	12	21.4 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Como se aprecia en la Tabla 6 el 60.7 % de los estudiantes reconoce que frecuentemente se analizan los pensamientos y sentimientos de los personajes, lo cual favorece la comprensión inferencial y crítica. Sin embargo, un 39.2 % percibe esta práctica como ocasional o inexistente, lo que revela desigualdad en la aplicación de estrategias interpretativas.

La Tabla 7 presenta los resultados relacionados con el uso de cuentos apoyados en recursos didácticos y audiovisuales, como videos, dramatizaciones u otros medios expresivos, durante las actividades de lectura en el aula

**Tabla 7**  
*Uso de recursos audiovisuales y expresivos en la lectura*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	26	46.4 %
A veces	20	35.7 %
Casi siempre	3	5.4 %
Siempre	7	12.5 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Los datos de la Tabla 7 reflejan que el uso de recursos multimodales es limitado, ya que el 46.4 % de los estudiantes afirma que nunca se emplean, y solo un 17.9 % señala un uso frecuente. Este resultado evidencia una debilidad metodológica y refuerza la pertinencia del modelo de transpodidáctica textual, que promueve el uso de múltiples lenguajes expresivos.

La Tabla 8 presenta los resultados relacionados con la percepción de los estudiantes sobre la capacidad de las lecturas para generar reflexión acerca de la vida y las acciones de las personas, como parte del proceso de comprensión lectora.

**Tabla 8***Lectura como medio de reflexión personal*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	4	7.1 %
A veces	6	10.7 %
Casi siempre	17	30.4 %
Siempre	29	51.8 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

En la Tabla 8 se aprecia que la mayoría de los estudiantes (82.2 %) considera que las lecturas frecuentemente o siempre les permiten reflexionar sobre la vida y las acciones humanas, lo que demuestra el potencial formativo de la lectura cuando se orienta adecuadamente.

La Tabla 9 presenta los resultados relacionados con la disposición de los estudiantes para compartir y expresar sus opiniones sobre los textos leídos, como parte del proceso de comprensión lectora.

**Tabla 9***Disposición para compartir opiniones lectoras*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	13	23.2 %
A veces	20	35.7 %
Casi siempre	10	17.9 %
Siempre	13	23.2 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Los resultados de la Tabla 9 evidencian una disposición moderada hacia la expresión de opiniones lectoras. Aunque un 41.1 % comparte ideas con frecuencia, un porcentaje similar muestra resistencia, lo que podría relacionarse con factores emocionales, metodológicos o con la ausencia de espacios dialógicos sistemáticos.

La Tabla 10 permite identificar el grado en que las actividades de lectura fomentan la valoración de la cultura ecuatoriana en los estudiantes.

**Tabla 10**  
*Percepción sobre la valoración cultural en las clases de lectura*

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	5	8.9 %
A veces	13	23.2 %
Casi siempre	13	23.2 %
Siempre	25	44.6 %
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Según lo expuesto en la Tabla 10 el 67.8 % de los estudiantes percibe que las clases de lectura frecuente o siempre contribuyen a valorar la cultura ecuatoriana. No obstante, un 32.1 % identifica este aporte solo de manera ocasional o nula, lo que sugiere la necesidad de fortalecer intencionalmente la dimensión cultural de la lectura, especialmente mediante textos de tradición oral.

#### **4.2 Resultados de la aplicación de la prueba diagnóstica de comprensión lectora**

Con el propósito de evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de noveno año de Educación General Básica, se aplicó una prueba diagnóstica estructurada en tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico. El instrumento se diseñó a partir de un cuento ecuatoriano de tradición oral, titulado *La madre sabia*, autoría de Gonzalo Díaz T. (2012), seleccionado por su contenido narrativo, simbólico y formativo, vinculado a valores éticos y sociales.

La prueba permitió identificar no solo la capacidad de los estudiantes para reconocer información explícita del texto, sino también su habilidad para interpretar significados implícitos, reflexionar sobre las acciones de los personajes y establecer relaciones entre el relato y su contexto sociocultural.

En cuanto a la organización de los resultados, cabe indicar que la prueba diagnóstica de comprensión lectora fue de carácter cualitativo, puesto que se fundamenta en preguntas

abiertas orientadas a evaluar los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora; no obstante, las respuestas obtenidas fueron sistematizadas mediante categorías de análisis y procesadas cuantitativamente, a través del uso de frecuencias y porcentajes, con el fin de facilitar una interpretación clara y objetiva de los resultados.

A continuación, se presenta el texto base empleado para la aplicación de la prueba diagnóstica de comprensión lectora:

### *La madre sabia*

El inquieto viento arrastró las plumas, unas más lejos, otras más cerca, las más grandes, arrastró las medianas y arrastró también a las más pequeñas. A todas las arrastró. Unas cayeron allí, otras más allá, otras... no se sabe.

Increpó la madre al hijo:  
—¡Ahora, anda y recógelas todas!

Sin atinar qué decir, atemorizado respondió:  
—Podré recoger a algunas, mami, pero a otras... no lo sé.

Y con voz maternal, que emblandece y endulza el corazón, y que apacigua la conciencia culpable, le dijo:  
—Así es la honra de las personas, mijo. Cuando se habla mal de alguien, lo que digas de él pasa de una persona a otra... vuela como las plumas. Así lo desearas, no es posible reparar plenamente la honra del que has difamado.

*Por: Gonzalo Díaz T. (2012)*

Seguidamente, se presentan los resultados organizados en función de los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

#### **4.2.1 Nivel literal**

### Pregunta 1: ¿Qué personajes aparecen en el relato?

**Tabla 11**

*Identificación de los personajes del relato*

<b>Categoría de respuesta</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Respuesta correcta (madre e hijo)	57	100 %
Respuesta incorrecta	0	0 %
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Como se aprecia en la Tabla 11, el hecho de que la totalidad de los estudiantes identifique correctamente a los personajes principales del relato evidencia un dominio sólido de la comprensión literal básica, particularmente en el reconocimiento de información explícita. Este resultado indica que los estudiantes poseen habilidades adecuadas para localizar y recuperar datos directos del texto; sin embargo, este nivel de logro, aunque positivo, representa únicamente la base del proceso lector y no garantiza, por sí solo, una comprensión profunda del contenido narrativo.

### Pregunta 2: ¿Dónde ocurre la historia?

**Tabla 12**

*Identificación del contexto espacial del relato*

<b>Categoría de respuesta</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Respuesta coherente con un ambiente rural (campo, finca, patio, bosque)	46	80.7 %
Respuesta poco precisa o errónea	11	19.3 %
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Como se aprecia en la Tabla 12 la mayoría de los estudiantes logra identificar el contexto espacial del relato de manera coherente, lo que refleja una comprensión literal funcional del texto. No obstante, el porcentaje de respuestas poco precisas evidencia que una parte del estudiantado presenta dificultades para interpretar elementos descriptivos implícitos,

lo que sugiere la necesidad de reforzar estrategias de lectura atenta y análisis del ambiente narrativo como componente clave de la comprensión global.

### **Pregunta 3: ¿Qué hecho importante sucede al final del relato?**

**Tabla 13**

*Comprensión del desenlace del relato*

<b>Categoría de respuesta</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Identifica el consejo o reflexión sobre la honra	41	71.9 %
Respuesta vaga o incompleta	10	17.5 %
Respuesta incorrecta o sin respuesta	6	10.6 %
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Según se muestra en la Tabla 13, si bien una proporción significativa de los estudiantes reconoce el hecho central del desenlace, se observa que un grupo considerable presenta respuestas vagas o incompletas. Este resultado revela que, aunque los estudiantes identifican la idea general, existen limitaciones en la organización y expresión escrita del pensamiento, lo que afecta la claridad con la que logran comunicar la comprensión del cierre narrativo y su sentido formativo.

#### **4.2.2 Nivel inferencial**

### **Pregunta 4: ¿Por qué crees que el personaje principal actuó de esa manera?**

**Tabla 14**

*Inferencia sobre la intención de la acción del personaje*

<b>Categoría de respuesta</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Relaciona la acción con una enseñanza o Corrección	39	68.4 %
Respuesta confusa o poco argumentada	11	19.3 %
No responde	7	12.3 %
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

Según se aprecia en la Tabla 14 la mayoría de los estudiantes logra inferir la intención educativa y moral de la actuación del personaje, lo que evidencia un nivel inferencial en desarrollo. Sin embargo, la presencia de respuestas poco argumentadas y la ausencia de respuesta en algunos casos indican dificultades para justificar inferencias de manera coherente, lo que sugiere una debilidad en los procesos de razonamiento inferencial y argumentación escrita.

### **Pregunta 5: ¿Qué enseñanza o mensaje puedes deducir del relato?**

**Tabla 15**  
*Identificación del mensaje o enseñanza del texto*

<b>Categoría de respuesta</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Reconoce el valor de la honra y la importancia de no difamar	45	78.9 %
Mensaje general o poco claro	8	14.0 %
Respuesta incorrecta o en blanco	4	7.1 %
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

El reconocimiento mayoritario del mensaje central del relato, según se observa en la Tabla 15, demuestra que los estudiantes poseen una capacidad inferencial adecuada para deducir enseñanzas implícitas a partir del texto narrativo. Este resultado evidencia un nivel de comprensión que va más allá de la literalidad y confirma la pertinencia de las actividades propuestas para favorecer la interpretación del contenido simbólico del relato. No obstante, la presencia de respuestas generales, vagas o poco precisas pone de manifiesto que, en determinados casos, la inferencia no se acompaña de un proceso reflexivo más profundo. Esta limitación reduce la posibilidad de que los estudiantes articulen el mensaje del cuento con experiencias personales, situaciones sociales o problemáticas de su entorno, lo que restringe la apropiación crítica del texto y su proyección hacia contextos de análisis más amplios. En este sentido, los resultados sugieren la necesidad de reforzar estrategias pedagógicas orientadas a la argumentación, la reflexión interpretativa y el diálogo crítico, con el fin de consolidar una comprensión más significativa y contextualizada de los relatos trabajados.

### 4.2.3 Nivel crítico

#### Pregunta 6: Aspectos buenos o malos de la actuación de los personajes

**Tabla 16**

*Valoración crítica de la actuación de los personajes*

Categoría de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Valoración positiva con reflexión	43	75.4 %
Respuesta superficial	9	15.8 %
Respuesta negativa o sin análisis	5	8.8 %
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

La Tabla 16 muestra que la mayoría de los estudiantes realiza valoraciones positivas acompañadas de reflexiones básicas, lo que evidencia una disposición favorable hacia el análisis crítico. Sin embargo, la limitada profundidad argumentativa observada en un grupo de respuestas sugiere que, aunque los estudiantes emiten juicios de valor, aún requieren fortalecer habilidades de reflexión crítica, justificación y fundamentación ética de sus opiniones.

#### Pregunta 7: ¿Qué relación encuentras entre esta historia y las costumbres o valores de tu comunidad?

**Tabla 17**

*Relación del texto con el contexto sociocultural*

Categoría de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Relaciona el relato con valores comunitarios (respeto, honra)	44	77.2 %
Relación débil o general	8	14.0 %
No encuentra relación	5	8.8 %
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

En la Tabla 17, el alto porcentaje de estudiantes que logra relacionar el relato con valores y prácticas de su comunidad, evidencia una comprensión crítica contextualizada, en la

que el texto es interpretado como un referente cultural y social. Este resultado confirma el potencial de los cuentos de tradición oral como recursos pedagógicos para promover la reflexión ética y la construcción de sentido desde la realidad sociocultural del estudiante; no obstante, la presencia de respuestas débiles o inexistentes indica la necesidad de acompañamiento docente para profundizar estas conexiones.

### **Análisis global de los resultados de la prueba diagnóstica**

**Tabla 18**

*Desempeño por niveles de comprensión lectora*

<b>Nivel de comprensión</b>	<b>Desempeño predominante</b>
Literal	Alto
Inferencial	Medio – alto
Crítico	Medio

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa El Carmen.

En conjunto, los resultados de la prueba diagnóstica evidencian que los estudiantes presentan un alto desempeño en el nivel literal, lo que indica dominio de la información explícita del texto. En los niveles inferencial y crítico se observan avances significativos; sin embargo, persisten limitaciones en la argumentación, profundidad reflexiva y expresión escrita, aspectos fundamentales para una comprensión lectora integral. Estos hallazgos confirman la necesidad de implementar estrategias didácticas que promuevan la interpretación profunda, el pensamiento crítico y la resignificación de los textos, particularmente mediante el uso pedagógico de cuentos de tradición oral desde enfoques innovadores como el MTT.

### **4.3 Resultados de la entrevista aplicada a docentes**

Con el fin de conocer las percepciones y prácticas docentes relacionadas con la comprensión lectora y el uso de textos de tradición oral, se aplicó una entrevista semiestructurada a dos docentes de la asignatura de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa El Carmen, seleccionados como informantes clave por su experiencia en el proceso de enseñanza de la lectura. La información obtenida fue analizada mediante un proceso de categorización, que permitió organizar e interpretar los discursos a partir de categorías y

subcategorías emergentes. Este análisis cualitativo complementa los resultados cuantitativos del estudio y contribuye a una comprensión integral del fenómeno investigado.

La entrevista se estructuró en torno a preguntas orientadas a explorar aspectos como:

- El nivel de comprensión lectora de los estudiantes;
- los tipos de textos utilizados en el aula;
- el uso de cuentos y relatos de tradición oral ecuatoriana;
- las principales dificultades lectoras observadas;
- la importancia del contexto cultural del estudiante;
- las estrategias de adaptación y contextualización de los textos;
- el conocimiento sobre el modelo de transpodidáctica textual;
- los beneficios del uso de cuentos tradicionales;
- las estrategias para fortalecer la comprensión lectora desde una perspectiva intercultural;
- y, los apoyos institucionales necesarios para la implementación de modelos didácticos innovadores.

#### 4.3.1 Análisis categorial

**Tabla 19**

*Análisis categorial de la entrevista a docentes sobre comprensión lectora y uso de textos de tradición oral*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Evidencias discursivas/síntesis de respuestas.</b>	<b>Interpretación</b>
<b>Nivel de comprensión lectora</b>	Heterogeneidad del nivel lector	Los docentes coinciden en que el nivel de comprensión lectora es variable; algunos estudiantes poseen bases sólidas debido a hábitos familiares o escolares, mientras que otros presentan	Se evidencia una comprensión lectora desigual, influenciada por factores familiares, escolares y metodológicos, lo que refuerza la necesidad de

		carencias significativas.	estrategias diferenciadas. <i>(Continúa en la página siguiente)</i>
<b>Tipos de textos utilizados</b>	Predominio de textos narrativos	Se emplean principalmente cuentos, textos narrativos, juveniles cortos, con jergas juveniles y, en menor medida, textos argumentativos.	La preferencia por textos narrativos favorece la comprensión inicial, pero revela una limitada diversificación textual.
<b>Uso de tradición oral ecuatoriana</b>	Finalidad formativa y cultural	Los cuentos de tradición oral se utilizan para transmitir conocimientos, fortalecer valores, normas sociales e identidad cultural.	Los docentes reconocen el valor pedagógico y cultural de la tradición oral, aunque su uso no es sistemático ni planificado.
<b>Dificultades en la comprensión lectora</b>	Hábitos, vocabulario y atención	Se identifican dificultades como escasos hábitos de lectura, bajo vocabulario, desinterés, problemas de concentración y complejidad de los textos.	Estas dificultades confirman un déficit estructural en el proceso lector, que requiere intervención pedagógica contextualizada.
<b>Importancia del contexto cultural</b>	Aprendizaje significativo	El contexto cultural del estudiante influye directamente en la comprensión, el interés y la eficacia del aprendizaje.	El reconocimiento del contexto cultural refuerza la pertinencia de enfoques interculturales en la enseñanza de la lectura.
<b>Adaptación y contextualización de textos</b>	Estrategias didácticas	Uso de conocimientos previos, resúmenes, identificación de ideas, preguntas, imágenes, dramatizaciones y ejemplos de la vida diaria.	Los docentes aplican estrategias de adaptación, aunque de manera intuitiva y no articulada a

---

			un modelo didáctico formal. <i>(Continúa en la página siguiente)</i>
<b>Conocimiento del modelo de transpodidáctica textual</b>	Conocimiento parcial o inexistente	Un docente reconoce el modelo y su estructura por fases; el otro manifiesta desconocimiento total.	Existe una brecha formativa respecto a modelos didácticos innovadores, lo que limita su implementación.
<b>Beneficios de los cuentos tradicionales</b>	Desarrollo integral	Se destacan beneficios como imaginación, creatividad, lenguaje, valores, gestión emocional e identificación cultural.	Los cuentos tradicionales son percibidos como recursos altamente formativos, con gran potencial pedagógico.
<b>Estrategias interculturales</b>	Diversidad y participación	Activación de conocimientos previos, visualización, reflexión, debates, lectura activa y saberes ancestrales.	Se evidencia una apertura hacia estrategias interculturales, aunque sin una estructura metodológica clara.
<b>Apoyo institucional requerido</b>	Capacitación y recursos	Necesidad de capacitaciones, profesionalización docente, recursos tecnológicos, metodologías activas y redes interinstitucionales.	La implementación de modelos innovadores depende del respaldo institucional y la formación continua.

---

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la entrevista aplicada a docentes de la Unidad Educativa El Carmen.

El análisis categorial de las entrevistas evidencia que los docentes poseen una conciencia clara de las dificultades lectoras de sus estudiantes y reconocen la importancia del contexto cultural y de los cuentos tradicionales como recursos pedagógicos. No obstante, se observa una ausencia de formación sistemática en modelos didácticos innovadores, como la transpodidáctica textual, lo que limita su aplicación consciente y estructurada en el aula.

Asimismo, aunque los docentes emplean diversas estrategias de adaptación y contextualización de los textos, estas se aplican de manera fragmentada, sin responder a un enfoque metodológico integral. Los resultados refuerzan la necesidad de procesos de capacitación docente, apoyo institucional y acceso a recursos, como condiciones indispensables para fortalecer la comprensión lectora desde una perspectiva intercultural e innovadora.

#### **4.3.2 Triangulación de resultados**

La triangulación de resultados permitió contrastar y complementar la información obtenida a través de los distintos instrumentos aplicados —encuesta a estudiantes, prueba diagnóstica de comprensión lectora y entrevista a docentes— con el fin de lograr una comprensión integral del fenómeno estudiado. Este procedimiento fortaleció la validez del diagnóstico al articular las percepciones del estudiantado, el desempeño lector evidenciado en la prueba y las valoraciones pedagógicas del profesorado.

En relación con el nivel de comprensión lectora, los resultados de la encuesta indican que una parte significativa de los estudiantes manifiesta comprender los textos solo de manera ocasional, lo cual se ve reflejado y confirmado en la prueba diagnóstica. En esta última, los estudiantes alcanzan un alto desempeño en el nivel literal, mientras que en los niveles inferencial y crítico presentan avances importantes, aunque con limitaciones en la argumentación y profundidad reflexiva. Esta situación es coherente con las percepciones docentes, quienes señalan que el nivel lector es heterogéneo y está condicionado por factores como los hábitos de lectura, el vocabulario y la atención.

En cuanto al uso de textos narrativos y de tradición oral, la encuesta evidencia que los estudiantes muestran un interés moderado por los cuentos ecuatorianos de tradición oral y reconocen que estos textos solo en ocasiones reflejan costumbres y tradiciones de su comunidad. De manera complementaria, la entrevista a docentes revela que los cuentos tradicionales sí son valorados como recursos pedagógicos por su aporte cultural, ético y formativo; sin embargo, su utilización no responde a una planificación sistemática ni a un modelo didáctico estructurado. Esta apreciación se refuerza con los resultados de la prueba diagnóstica, en la que los estudiantes logran establecer relaciones entre el relato y los valores comunitarios, aunque no siempre con profundidad crítica.

Respecto a las estrategias metodológicas empleadas en el aula, los estudiantes reconocen que los docentes adaptan los textos para facilitar la comprensión, pero también señalan un uso limitado de recursos audiovisuales, dramatizaciones u otras estrategias multimodales. Esta percepción coincide con el discurso docente, que menciona la aplicación de estrategias como la activación de conocimientos previos, el uso de ejemplos cotidianos, preguntas orientadoras e imágenes, aunque de manera intuitiva y no articulada a un enfoque metodológico innovador. Esta situación explica, en parte, las dificultades observadas en los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora.

En relación con el pensamiento crítico y la reflexión, la encuesta muestra que la mayoría de los estudiantes considera que las lecturas favorecen la reflexión sobre la vida y las acciones humanas. Este hallazgo se confirma en la prueba diagnóstica, donde los estudiantes evidencian capacidad para valorar la actuación de los personajes y vincular el texto con su contexto social, aunque con limitaciones argumentativas. Los docentes, por su parte, destacan que los cuentos tradicionales permiten trabajar valores, emociones y principios sociales, lo que refuerza el potencial formativo de este tipo de textos cuando se emplean de manera pedagógicamente intencionada.

Finalmente, la triangulación evidencia una coincidencia clara entre los tres instrumentos respecto a la necesidad de fortalecer la comprensión lectora mediante estrategias innovadoras, contextualizadas e interculturales. Los docentes reconocen la importancia de la capacitación y el apoyo institucional para implementar modelos didácticos como el MTT, mientras que los resultados del estudiantado y de la prueba diagnóstica justifican la pertinencia de una propuesta que integre textos de tradición oral, recursos multimodales y procesos de resignificación textual.

#### **4.4 Discusión de los resultados**

Los resultados de la presente investigación permiten analizar de manera crítica el estado de la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica, así como las condiciones pedagógicas que inciden en su desarrollo. El diagnóstico evidencia un desempeño diferenciado en los niveles literal, inferencial y crítico, lo que confirma que la comprensión lectora no se consolida de forma automática ni progresiva, sino que requiere de mediaciones didácticas intencionadas y contextualizadas.

En el nivel literal, los estudiantes alcanzan un desempeño alto, evidenciado en la identificación correcta de personajes, hechos y secuencias narrativas. Este resultado coincide con lo planteado por Solé (1992), quien señala que la comprensión literal suele ser el nivel más trabajado en la escuela, debido a que se apoya en estrategias reproductivas centradas en la recuperación de información explícita. De manera similar, Cassany (2006) advierte que muchas prácticas lectoras escolares privilegian preguntas cerradas y actividades de reconocimiento superficial del texto, lo que explica por qué los estudiantes logran responder adecuadamente a este tipo de tareas sin necesariamente comprender el sentido profundo del discurso.

Sin embargo, al analizar los niveles inferencial y crítico, los resultados muestran limitaciones significativas, especialmente en la formulación de inferencias argumentadas, la interpretación de significados implícitos y la reflexión valorativa sobre el contenido textual. Estos hallazgos confirman los planteamientos de Cassany (2006), quien sostiene que inferir implica establecer conexiones entre el texto, los conocimientos previos y el contexto sociocultural del lector, una competencia que no se desarrolla espontáneamente, sino que requiere enseñanza explícita y acompañamiento pedagógico sistemático.

En el nivel crítico, las dificultades observadas se relacionan con la escasa profundidad reflexiva, la debilidad argumentativa y la limitada resignificación del texto en función de la realidad del estudiante. Aunque los estudiantes emiten juicios generales sobre las acciones de los personajes y reconocen valores presentes en los relatos, estas valoraciones suelen carecer de fundamentación. Esta situación coincide con lo señalado por Perrenoud (2004), quien advierte que el desarrollo del pensamiento crítico exige situaciones didácticas que promuevan la problematización, el debate y la toma de posición, elementos que no siempre están presentes en las prácticas lectoras tradicionales.

Desde una perspectiva sociocrítica, estos resultados adquieren especial relevancia. Freire (1970) plantea que la lectura auténtica no se limita a decodificar palabras, sino que implica “leer el mundo”, es decir, interpretar críticamente la realidad y posicionarse frente a ella. En este sentido, los hallazgos del estudio evidencian que la lectura escolar aún no se ha consolidado como una práctica de conciencia crítica, sino que permanece, en muchos casos, en un nivel informativo e instrumental. Los estudiantes comprenden el texto, pero enfrentan dificultades para convertir la lectura en un espacio de reflexión ética, social y cultural.

En relación con el uso de cuentos ecuatorianos de tradición oral, los resultados cuantitativos y cualitativos coinciden en señalar su alto potencial pedagógico. Los estudiantes reconocen que las lecturas favorecen la reflexión sobre la vida y las acciones humanas, y una proporción significativa logra vincular los relatos con valores y costumbres de su comunidad. Este hallazgo se alinea con los planteamientos de Vygotsky (1978), quien sostiene que el aprendizaje se construye a partir de la interacción social y del contexto cultural del sujeto. Desde esta perspectiva, los cuentos de tradición oral actúan como mediadores culturales que facilitan la comprensión, al conectar el texto con la experiencia vital del estudiante.

No obstante, el estudio también evidencia una brecha entre el valor reconocido de estos textos y su uso efectivo en el aula. Tanto estudiantes como docentes coinciden en que los cuentos de tradición oral se emplean de manera ocasional y sin una planificación metodológica estructurada. Las entrevistas revelan que las estrategias docentes —como la activación de conocimientos previos, el uso de preguntas, imágenes o dramatizaciones— se aplican de forma intuitiva y fragmentada. Esta situación coincide con lo señalado por Chevallard (1985), quien advierte que, cuando no existe una transposición didáctica consciente, el saber cultural pierde fuerza pedagógica y se convierte en un contenido descontextualizado.

En este punto, los hallazgos dialogan directamente con el modelo de la transpodidáctica textual propuesto por Couto-Cantero (2014, 2019), el cual concibe la comprensión lectora como un proceso activo de resignificación y recreación del texto a través de múltiples lenguajes expresivos. La escasa utilización de recursos multimodales, dramatizaciones, producciones creativas o representaciones alternativas del texto, evidenciada en los resultados, pone de manifiesto que el aula aún no incorpora de manera sistemática enfoques que promuevan la lectura como experiencia multimodal, creativa y participativa.

Asimismo, los resultados del presente estudio se corresponden con investigaciones regionales y locales. Estudios desarrollados en contextos latinoamericanos, como los de Couto-Cantero (2023) en Colombia, demuestran que la aplicación del enfoque transpodidáctico favorece una comprensión lectora más profunda, estimula la escritura creativa y fortalece el vínculo entre lengua, cultura e identidad. De manera particular, las investigaciones de Díaz et al. (2024) en el cantón El Carmen evidencian que la transpodidáctica textual potencia la comprensión lectora y la motivación del estudiantado

cuando se articula con cuentos de tradición oral, lo que contrasta con los resultados del presente diagnóstico, donde la ausencia de este enfoque limita el desarrollo de los niveles inferencial y crítico.

Como consecuencia de lo dicho, se puede afirmar que la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año se encuentra consolidada en el nivel literal, pero presenta desafíos persistentes en los niveles inferencial y crítico, estrechamente vinculados a prácticas pedagógicas tradicionales y a la falta de modelos didácticos innovadores. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de transitar hacia enfoques que integren la tradición oral, la multimodalidad y la participación activa del estudiante como ejes centrales del proceso lector.

Desde esta perspectiva, la investigación confirma la pertinencia teórica y metodológica del modelo de la transpodidáctica textual como una alternativa viable para responder a las necesidades detectadas en el contexto estudiado. Aunque el presente trabajo no contempla la aplicación directa del modelo, sus resultados constituyen un fundamento sólido para futuras intervenciones pedagógicas orientadas a fortalecer una comprensión lectora crítica, creativa y culturalmente situada, en coherencia con los principios de la pedagogía crítica, la educación intercultural y la didáctica contemporánea de la lectura. En todo caso, en el **Anexo 1** se expone una propuesta de planificación didáctica y los instrumentos de evaluación utilizados en la aplicación del Modelo Transpodidáctico Textual.

## CONCLUSIONES

La investigación permitió diagnosticar que los estudiantes de noveno año de Educación General Básica presentan un desempeño adecuado en el nivel literal de comprensión lectora; sin embargo, este dominio se debilita en los niveles inferencial y crítico, donde se evidencian dificultades en la interpretación profunda, la argumentación y la reflexión sobre los textos.

Se constató que, aunque los estudiantes muestran interés potencial por la lectura y reconocen el valor reflexivo de los textos narrativos, no se ha consolidado un hábito lector crítico y sostenido, lo que limita la apropiación significativa del contenido y su vinculación con la realidad sociocultural.

Asimismo, se concluye que los cuentos ecuatorianos de tradición oral poseen un alto valor pedagógico y cultural; no obstante, su utilización en el aula es ocasional y carece de una planificación metodológica sistemática que permita aprovechar plenamente su potencial para fortalecer la comprensión lectora.

Desde la perspectiva docente, se evidenció que, si bien existe conciencia sobre la importancia del contexto cultural y el uso de estrategias de adaptación textual, estas prácticas se aplican de manera intuitiva y fragmentada, sin el respaldo de un modelo didáctico estructurado.

En este sentido, el estudio confirma la pertinencia teórica y metodológica del modelo de la transpodidáctica textual como una alternativa viable para fortalecer la comprensión lectora, al promover la resignificación del texto, la multimodalidad y la participación activa del estudiante.

Finalmente, al tratarse de una investigación de carácter diagnóstico, los resultados constituyen un fundamento sólido para el diseño de futuras intervenciones pedagógicas orientadas a la aplicación del modelo de transpodidáctica textual, con el propósito de desarrollar una comprensión lectora crítica, creativa y culturalmente situada en la Educación General Básica.

## RECOMENDACIONES

Se recomienda fortalecer las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico, mediante estrategias didácticas que promuevan la interpretación profunda, la argumentación y la reflexión contextualizada de los textos.

Es pertinente incorporar de manera sistemática los cuentos ecuatorianos de tradición oral en el proceso de enseñanza de la lectura, reconociendo su valor cultural y formativo, y articulándolos con actividades que favorezcan la identificación cultural y el pensamiento crítico del estudiantado.

Se sugiere capacitar a los docentes del área de Lengua y Literatura en modelos didácticos innovadores, particularmente en el modelo de la transpodidáctica textual, a fin de fortalecer la planificación metodológica y el uso consciente de estrategias multimodales y expresivas en el aula.

Asimismo, se recomienda promover el uso de recursos audiovisuales, dramatizaciones y producciones creativas como mediaciones pedagógicas que permitan resignificar los textos leídos y estimular una participación activa y motivadora de los estudiantes en el proceso lector.

Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones desarrollen fases de intervención pedagógica basadas en el modelo de transpodidáctica textual, con el propósito de evaluar su impacto directo en el fortalecimiento de la comprensión lectora y en la formación de lectores críticos, creativos y culturalmente conscientes en la Educación General Básica.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Casanova Fuentes, A. (2012). *Estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: La dramatización de textos en el aula* [Trabajo de fin de máster, Universidad de A Coruña]. Universidade da Coruña.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique: Du savoir savant au savoir enseigné*. La Pensée Sauvage.
- Couto-Cantero, P. (2014). Un modelo teórico-práctico: La transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 26, 105–129.  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2014.v26.46836](https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2014.v26.46836)
- Couto-Cantero, P. (2023). El modelo de la transpodidáctica textual para el aprendizaje de lenguas y culturas. “Yuche y los ticunas”. *Folios*, (58), 95–110.  
<https://doi.org/10.17227/folios.58-16049>
- Díaz, G. (2012). *Hay chismes que parecen cuentos pero hay cuentos que no son chismes*. Editorial Mar Abierto.  
<https://id.oclc.org/worldcat/entity/E39PCjrVwWTVpYGkFt9MkbQvf3>
- Díaz, G., Jaramillo, M., & Loor, R. (2024). Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuatoriano de tradición oral. *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 11, 99–125.  
<https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11415>
- Fraga Castrillón, N., & Couto-Cantero, P. (2021). «Peter and the Fox»: Una propuesta interdisciplinar basada en el modelo de la transpodidáctica textual. En R. Chao-Fernández, F. C. Rosa-Napal, A. Chao-Fernández, C. Gillanders, & R. M. Vicente Álvarez (Eds.), *Actas del III Congreso Internacional de Música y Cultura para la Inclusión y la Innovación (A Coruña, 27–29 de mayo de 2021)* (pp. 175–179). Universidade da Coruña.  
<https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498050>

Freire, P. (1970). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. En R. J. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 33–58). Erlbaum.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Verret, M. (1975). *Le temps des études*. Paris, France: Honoré Champion.

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

# **ANEXOS**

## **Anexo 1**

# **PROPUESTA**

## **APLICACIÓN DEL MODELO DE TRANSPODIDÁCTICA TEXTUAL A CUENTOS ECUATORIANOS DE TRADICIÓN ORAL**

### **PRESENTACIÓN:**

La presente propuesta se fundamenta en la aplicación del Modelo de Transpodidáctica Textual, orientado a integrar lengua, cultura y creatividad mediante el trabajo con cuentos ecuatorianos de tradición oral. Dentro de este proceso, se incorpora de manera intencional el estudio de los verbos como recurso lingüístico central del texto narrativo. A partir de la lectura del cuento seleccionado, los estudiantes identificarán y enlistarán los verbos presentes, analizarán su función en la construcción de acciones, tiempos y significados, y los emplearán de forma consciente en la reescritura y dramatización del relato. Esta aproximación permite fortalecer la comprensión gramatical en contextos significativos, así como potenciar la coherencia textual, la expresión oral y la creatividad, en consonancia con los principios del modelo transpodidáctico.

### **DESTREZA**

Analiza e interpreta textos narrativos de tradición oral, identificando su estructura, verbos y valores culturales, para producir, transformar y dramatizar dichos textos de forma creativa y colaborativa.

### **OBJETIVO GENERAL**

Aplicar el Modelo de Transpodidáctica Textual en estudiantes de noveno año de Educación General Básica mediante el trabajo con cuentos ecuatorianos de tradición oral, con el fin de fortalecer la comprensión y producción de textos narrativos, el análisis de verbos como recurso lingüístico, la expresión creativa y la valoración de la identidad cultural, a través de procesos de lectura, reescritura y dramatización.

### **INDICADORES DE EVALUACIÓN**

1. Identifica la estructura narrativa del cuento de tradición oral (inicio, nudo y desenlace).

2. Reconoce y utiliza los verbos como recurso lingüístico para expresar acción, tiempo y significado.
3. Interpreta los valores culturales del texto y su relación con la identidad regional.
4. Reescribe y transforma el texto narrativo con coherencia y creatividad.
5. Producción y dramatización del cuento con trabajo colaborativo y expresiones comunicativas adecuadas.

### **EVALUACIÓN<sup>1</sup>**

<b>Tipo</b>	<b>Sesión(s)</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Propósito</b>
Diagnóstica	1	Lista de cotejo	Verificar conocimientos previos
Formativa	2-4	Ficha de observación / Rúbrica	Monitoreo del proceso
Sumativa	5	Rúbrica de dramatización	Evaluar desempeño final

### **RECURSOS**

Cuentos ecuatorianos de tradición oral, textos impresos, cuadernos, marcadores, cartulinas, materiales reciclados, hojas de trabajo, espacio escénico.

### **ROL DEL DOCENTE**

Facilitar el aprendizaje mediante orientación, mediación y retroalimentación; promover la colaboración, la reflexión crítica y la creatividad a partir de las actividades planteadas.

### **PRODUCTO FINAL ESPERADO**

Representación teatral de un cuento de tradición oral adaptado y dramatizado por los estudiantes, acompañada de producciones escritas (reescrituras y guiones).

---

<sup>1</sup> Los instrumentos de evaluación se encuentran desarrollados al final de la presente propuesta.

## PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR

**ÁREA:** Lengua y Literatura

**SUBNIVEL:** Educación General Básica Media

**GRADO:** Noveno año

**TIEMPO TOTAL:** 5 sesiones (60 minutos cada una) / Una por día.

**ESTRATEGIA METODOLÓGICA:** Modelo Transpodidáctico Textual

### Sesión 1 – *Exploración inicial y organización del trabajo*

**Tiempo:** 60 min.

**Bienvenida:** Todos

**Técnica de motivación:** “Muévete si estás de acuerdo” – 10 min.

**Actividades principales:**

- Distribución de grupos y explicación de tareas – 15 min.
- Presentación del cuento: De un conjunto de diez cuentos previamente seleccionados por su pertinencia temática, los estudiantes escogerán uno. – 5 min.

**Trabajo por grupos:**

- **Grupo Cultura:** Investigar sobre la cultura manabita – 20 min.
- **Grupo Lenguaje:** Leer y analizar la estructura del cuento (inicio, nudo y desenlace) – 20 min.
- **Grupo Artística:** Enlistar los verbos del cuento – 20 min.
- **Grupo Comunicación:** Definir el arte escénico para la interpretación del cuento – 20 min.

**Cierre:**

Lluvia de ideas para evaluar la comprensión de las tareas asignadas – 10 min.

## Sesión 2 – *Comprensión, análisis y transformación inicial del texto*

**Tiempo:** 60 min.

**Bienvenida:** Todos

**Técnica de motivación:** “La palabra escondida” – 10 min.

**Actividades principales:**

- Recordatorio breve del cuento y de las tareas realizadas – 10 min.
- Orientaciones para la transformación textual – 10 min.

**Trabajo por grupos:**

- **Grupo Cultura:** Identificar valores, costumbres y símbolos culturales presentes en el cuento – 20 min.
- **Grupo Lenguaje:** Reescribir el cuento con palabras propias, manteniendo la estructura narrativa – 20 min.
- **Grupo Artística:** Transformar acciones del cuento en gestos o movimientos expresivos – 20 min.
- **Grupo Comunicación:** Proponer diálogos sencillos para la dramatización – 20 min.

**Cierre:**

Socialización breve de avances y retroalimentación del docente – 10 min.

## Sesión 3 – *Profundización y producción textual-creativa*

**Tiempo:** 60 min.

**Bienvenida:** Todos

**Técnica de motivación:** “El semáforo” – 10 min.

**Actividades principales:**

- Explicación de actividades – 20 min.

**Trabajo por grupos:**

- **Grupo Cultura:** Realizar un dibujo representativo del cuento – 20 min.

- **Grupo Lenguaje:** Describir el contexto cultural del cuento – 20 min.
- **Grupo Artística:** Elaborar un resumen del cuento, lectura y discusión – 20 min.
- **Grupo Comunicación:** Elaborar el guion del cuento – 20 min.

**Cierre:**

Puesta en común, discusión y propuestas de mejora – 10 min.

#### **Sesión 4 – Ensayo y preparación de la representación**

**Tiempo:** 60 min.

**Bienvenida:** Todos

**Técnica de motivación:** “El espejo” – 10 min.

**Actividades principales:**

- Organización de roles y revisión del guion – 10 min.
- Ensayo general por grupos – 30 min.

**Trabajo por grupos:**

- **Grupo Cultura:** Preparar elementos culturales para la puesta en escena – 20 min.
- **Grupo Lenguaje:** Ajustar diálogos y narración oral – 20 min.
- **Grupo Artística:** Diseñar movimientos, gestos y expresiones – 20 min.
- **Grupo Comunicación:** Coordinar entradas, salidas y orden escénico – 20 min.

**Cierre:**

Autoevaluación grupal y ajustes finales – 10 min.

#### **Sesión 5 – Representación y cierre del proceso**

**Tiempo:** 60 min.

**Bienvenida:** Todos

**Técnica de motivación:** “Saludo y auto saludo” – 10 min.

**Actividad principal:**

Representación teatral del cuento ante la audiencia, en el siguiente orden:

Grupo Cultura, Grupo Lenguaje, Grupo Artística y Grupo Comunicación – 40 min.

**Despedida:**

Celebración del esfuerzo, la creatividad y la colaboración – 10 min.

**INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN****INSTRUMENTO 1: LISTA DE COTEJO (EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA)**

**Tipo de evaluación:** Diagnóstica

**Sesión:** 1

**Propósito:** Verificar conocimientos previos sobre textos narrativos, tradición oral y uso de verbos.

**Lista de cotejo – Conocimientos previos**

Nº	Criterios de observación	Sí	No
1	Reconoce qué es un cuento de tradición oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Identifica elementos básicos de la estructura narrativa (inicio, nudo, desenlace).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Distingue acciones principales dentro del relato.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Identifica verbos en un texto narrativo sencillo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Muestra interés por la lectura del cuento propuesto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Observaciones:**

## INSTRUMENTO 2: FICHA DE OBSERVACIÓN / RÚBRICA (EVALUACIÓN FORMATIVA)

**Tipo de evaluación:** Formativa

**Sesiones:** 2, 3 y 4

**Propósito:** Monitorear el proceso de análisis, transformación textual, trabajo colaborativo y expresión creativa.

### Ficha de observación del proceso

<b>Criterios</b>	<b>Logrado</b>	<b>En proceso</b>	<b>Por fortalecer</b>
Analiza la estructura del cuento de tradición oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliza los verbos de manera adecuada en la reescritura del texto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relaciona el contenido del cuento con elementos culturales locales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participa activamente en el trabajo grupal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aporta ideas creativas en la transformación y dramatización del texto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Observaciones del docente:**

**INSTRUMENTO 3: RÚBRICA DE DRAMATIZACIÓN (EVALUACIÓN SUMATIVA)**

**Tipo de evaluación:** Sumativa

**Sesión:** 5

**Propósito:** Evaluar el desempeño final en la dramatización del cuento de tradición oral.

**Rúbrica de dramatización**

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Básico (2)</b>	<b>Inicial (1)</b>
Comprensión del cuento	Demuestra comprensión profunda del texto y su mensaje cultural.	Comprende el texto con leves imprecisiones.	Comprensión parcial del texto.	Muestra escasa comprensión.
Uso del lenguaje verbal	Uso adecuado y coherente de verbos y diálogos.	Uso mayormente correcto del lenguaje.	Uso limitado del lenguaje.	Uso inadecuado o mínimo.
Expresión corporal y escénica	Expresión clara, creativa y coherente con el relato.	Expresión adecuada con pocos errores.	Expresión poco clara o insegura.	Escasa expresión corporal.
Trabajo colaborativo	Excelente coordinación y participación grupal.	Buena coordinación con leves dificultades.	Coordinación limitada.	Falta de trabajo en equipo.
Creatividad y puesta en escena	Propuesta original y significativa.	Propuesta adecuada.	Propuesta poco elaborada.	Ausencia de creatividad.

**Puntaje total:** \_\_\_\_\_ / 10

## **OBSERVACIÓN FINAL**

Los instrumentos de evaluación permitirán valorar tanto los conocimientos previos como el proceso y el producto final del aprendizaje, garantizando una evaluación integral, coherente con el enfoque del Modelo Transpodidáctico Textual.

## Anexo 2



REPUBLICA  
DEL ECUADOR

Ministerio de educación,  
Deporte y Cultura

El Carmen, 24 de Octubre de 2025  
Oficio Nro.239-ASRE-2025

Temístocles Bravo Tuarez  
DECANO ULEAM EXTENSION EL CARMEN  
Presente. -

De mi consideración:

En respuesta al oficio Nro. Uleam-D-TBT-2025-467-OF de fecha 23 de octubre de 2025, donde solicita autorización a los estudiantes de noveno semestre de la carrera de Educación Básica para aplicar instrumentos de investigación a los estudiantes de diversas instituciones, al respecto me permito indicar lo siguiente:

**Acuerdo Ministerial Nro. 2023-00073-A** que expide el Procedimiento para el Ingreso de Personas Externas a las Instituciones Educativas, en su Art. 4 determina: *Los programas **proyectos o actividades** que sean aceptados **para realizarse por personas** externas en Instituciones educativas, particularmente, aquellas que incluya a estudiantes, **se enmarcarán en procesos educativos pedagógicos que aporten al desarrollo integral** del grupo estudiantil y serán concordantes con las políticas, planes proyectos y programas **educativos adoptados** por los distintas niveles desconcentrados de la Autoridad **Educativa Nacional. De conformidad con la Normativa vigente y aplicables.*** Se prohíbe de forma expresa al interior de las Instituciones Educativas:

- Realizar cualquier tipo de actividad proselitista política.
- Realizar cualquier tipo de actividad con contenido violento, discriminatorio, que propicie temor o que vulnere derechos.

En cumplimiento a la normativa legal citada anteriormente me permito indicar que al no ser una actividad ajustada netamente al que hacer pedagógico de las instituciones educativas, sin embargo se ramifica en una diligencia para el desarrollo de la comunidad Educativa y de concientización, deberá coordinar con el personal del DECE distrital de Educación para que dé a conocer el proyecto a realizar, detallando: tiempo, duración y personal a ingresar, a su vez puedan recibir la capacitación de protocolos de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo.

Además, se adjunta una carta de compromiso de protección y no vulneración de derechos a niños, niñas y adolescentes que deberá ser suscrita de manera personal, indelegable e intransferible.

---

**Dirección:** ciudadela San José, Primera y Cuarta transversal  
Código postal: 130111 / Portoviejo - Ecuador  
Teléfono: \*593-2 396-1300  
[www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec)





Finalmente se deberá coordinar con la autoridad de la Institución Educativa su ingreso, sin que se afecte de manera prolongada las actividades pedagógicas de los estudiantes, presentando la documentación a la que se ha hecho referencia.

Particular que *comunico* para los fines consiguientes.

  
Ing. Evelyn Verónica Zúñiga Basantes  
DIRECTORA DISTRITAL, 13D88-EL CARMEN— CJO  


Elaborado POR: Taxyssa deluz Vera  
Analista DE APOYO, Seguimiento Y Regulación  
RUC 1750

## Anexo 3



REPUBLICA  
DEL ECUADOR

Ministerio de Educación,  
deporte y Cultura

### CARTA DE COMPROMISO DE PROTECCIÓN Y NO VULNERACIÓN DE DERECHOS A NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

A la comunidad educativa,

Yo, Nayerli María Andrade Zambrano con documento de identidad Nro. 2350385536, domiciliado/a en El Carmen – Manabí, visitaré la Institución Educativa "El Carmen", el día 05 del mes de noviembre de 2025 hasta el día 12 del mes de noviembre del 2025.

Para el efecto, con fecha 24/10/2025 he recibido el taller de sensibilización en *Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el Sistema Educativo*.

Adicionalmente, me comprometo a:

- 1) Garantizar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los miembros de la comunidad educativa, con especial énfasis en niñas, niños y adolescentes durante mi visita a la institución educativa; y,
  - 2) Comunicar de manera inmediata, a la máxima autoridad institucional, cualquier situación de violencia contra niñas, niños y adolescentes que observe o me reporten.
- Acceptando estar conforme con este instrumento legal y teniendo capacidad legal para adoptarlo, suscribo dos ejemplares de igual valor y contenido a los 05, del mes de noviembre de 2025.

Atentamente,

Firma: Nayerli María Andrade Zambrano  
C.I.: 2350385536

---

Dirección: Ciudadela San José, Primera y Cuarta transversal  
Código postal: 130111 / Portoviejo - Ecuador  
Teléfono: +593-2396-1300  
www.educacion.gob.ec





REPUBLICA  
DEL ECUADOR

Ministerio de Educación,  
deporte y Cultura

### CARTA DE COMPROMISO DE PROTECCIÓN Y NO VULNERACIÓN DE DERECHOS A NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

A la comunidad educativa,

Yo, XAVIER ALEXANDER DÍAZ TROYA con documento de identidad Nro. 1720121969, domiciliado/a en El Carmen – Manabí, visitaré la Institución Educativa “El Carmen”, el día 05 del mes de noviembre de 2025 hasta el día 12 del mes de noviembre del 2025.

Para el efecto, con fecha 24/10/2025 he recibido el taller de sensibilización en *Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el Sistema Educativo*.

Adicionalmente, me comprometo a:

- 1) Garantizar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los miembros de la comunidad educativa, con especial énfasis en niñas, niños y adolescentes durante mi visita a la institución educativa; y,
- 2) Comunicar de manera inmediata, a la máxima autoridad institucional, cualquier situación de violencia contra niñas, niños y adolescentes que observe o me reporten. Aceptando estar conforme con este instrumento legal y teniendo capacidad legal para adoptarlo, suscribo dos ejemplares de igual valor y contenido a los 05, del mes de noviembre de 2025.

Atentamente,

Firma: Xavier Alexander Díaz Troya  
C.I.: 1720121969

---

Dirección: Ciudadela San José, Primera y Cuarta transversal  
Código postal: 130111 / Portoviejo - Ecuador  
Teléfono: +593-2 396-1300  
www.educacion.gob.ec



## Anexo 5

### VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
Trabajo de Integración Curricular / Trabajo de Titulación – Carrera de Educación  
Básica

---

Estimado (a) Experto:  
Lcdo.: Rafael Loor Almeida Mgs.

Reciba un cordial saludo. Conocedor de su amplia trayectoria profesional y vinculación con el campo de la investigación, solicito su colaboración para emitir un Juicio de Experto en la validación de los protocolos del cuestionario y guion de discusión que serán utilizados como instrumentos de recolección de datos para el Trabajo de Titulación: “APLICACIÓN DEL MODELO DE TRANSPODIDÁCTICA TEXTUAL A CUENTOS ECUATORIANOS DE TRADICIÓN ORAL PARA POTENCIAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA.”, requisito indispensable para optar al título de Licenciatura en EDUCACIÓN BÁSICA, por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Extensión El Carmen.

El objetivo general es analizar la aplicación del modelo de transpodidáctica textual a cuentos ecuatorianos de tradición oral como propuesta didáctica alternativa para potenciar la comprensión lectora en noveno año de Educación General Básica.

Esta investigación, se abordará con una metodología MIXTA. En este sentido, es indispensable ejecutar una *entrevista* empleando como instrumento de investigación un *guía de entrevista* para conocer las percepciones, experiencias y prácticas docentes relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora y el uso de cuentos ecuatorianos de tradición oral; asimismo, ejecutar una *encuesta* empleando como instrumento un *cuestionario* para identificar hábitos de lectura, motivación y percepciones sobre el uso de textos tradicionales en el proceso de comprensión lectora.

Su valoración será de gran utilidad para asegurar la coherencia y pertinencia del contenido de los instrumentos. La realimentación que tenga a bien hacer será considerada en la elaboración de la versión final de este.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración como experto, se despide.

Quedamos de usted,



Nayerli María Andrade Zambrano



Xavier Alexander Díaz Troya

## Anexo 6

### VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
Trabajo de Integración Curricular / Trabajo de Titulación – Carrera de Educación  
Básica

---

Estimado (a) Experto:  
Lic. Marlene Jaramillo Argandoña

Reciba un cordial saludo. Conocedor de su amplia trayectoria profesional y vinculación con el campo de la investigación, solicito su colaboración para emitir un Juicio de Experto en la validación de los protocolos del cuestionario y guion de discusión que serán utilizados como instrumentos de recolección de datos para el Trabajo de Titulación: "APLICACIÓN DEL MODELO DE TRANSPODIDÁCTICA TEXTUAL A CUENTOS ECUATORIANOS DE TRADICIÓN ORAL PARA POTENCIAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA.", requisito indispensable para optar al título de Licenciatura en EDUCACIÓN BÁSICA, por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Extensión El Carmen.

El objetivo general es analizar la aplicación del modelo de transpodidáctica textual a cuentos ecuatorianos de tradición oral como propuesta didáctica alternativa para potenciar la comprensión lectora en noveno año de Educación General Básica.

Esta investigación, se abordará con una metodología MIXTA. En este sentido, es indispensable ejecutar una *entrevista* empleando como instrumento de investigación un *guía de entrevista* para conocer las percepciones, experiencias y prácticas docentes relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora y el uso de cuentos ecuatorianos de tradición oral; asimismo, ejecutar una *encuesta* empleando como instrumento un *cuestionario* para identificar hábitos de lectura, motivación y percepciones sobre el uso de textos tradicionales en el proceso de comprensión lectora.

Su valoración será de gran utilidad para asegurar la coherencia y pertinencia del contenido de los instrumentos. La realimentación que tenga a bien hacer será considerada en la elaboración de la versión final de este.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración como experto, se despide.

Quedamos de usted,



Nayerli María Andrade Zambrano



Xavier Alexander Díaz Troya

MATRIZ DE CONGRUENCIA

Objetivo Específico	Unidad temática central	Temáticas de interés relacionadas	Preguntas (abiertas)	Técnica	Instrumento
Describir las percepciones y prácticas docentes relacionadas con el uso de textos literarios y tradicionales en el proceso de la enseñanza de la lectura.	Percepciones de los diversos usos de textos literarios para la práctica y comprensión de la lectura.	<b>Maneras de comprender</b>	¿Cómo describiría el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura?	Entrevista	Guía de entrevista
		<b>Recursos</b>	¿Qué tipo de textos utiliza con mayor frecuencia para trabajar la comprensión lectora? ¿Ha empleado cuentos o relatos de tradición oral ecuatoriana en su práctica docente? Si es así, ¿con qué finalidad?		
		<b>Dificultades</b>	¿Qué dificultades ha observado en los estudiantes al momento de comprender textos narrativos?		
		<b>Contexto cultural</b>	¿Qué importancia considera que tiene el contexto cultural del estudiante en el proceso de enseñanza de la lectura?		
		<b>Innovación</b>	¿Ha escuchado hablar del modelo de transpodidáctica textual? ¿Qué opinión tiene sobre su aplicación en el aula?		
		<b>Formas de percepción</b>  <b>Estrategias</b>	¿Qué beneficios o limitaciones percibe en el uso de cuentos tradicionales como recurso pedagógico?		
¿Qué estrategias considera necesarias para fortalecer la comprensión lectora desde una perspectiva intercultural?					
¿Qué apoyos institucionales cree que se requieren para implementar un modelo didáctico innovador como el transpodidáctico?					

## INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

### GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

**Objetivo:** Conocer las percepciones, experiencias y prácticas docentes relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora y el uso de cuentos ecuatorianos de tradición oral, con miras a valorar la pertinencia del modelo transpodidáctica textual.

**Tipo de instrumento:** Cualitativo – Entrevista semiestructurada.

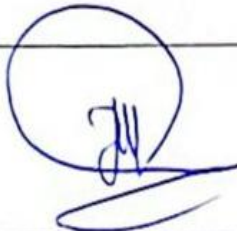
**Dirigido a:** Docentes de noveno año de Educación General Básica.

#### Preguntas orientadoras

1. ¿Cómo describiría el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura?
2. ¿Qué tipo de textos utiliza con mayor frecuencia para trabajar la comprensión lectora?
3. ¿Ha empleado cuentos o relatos de tradición oral ecuatoriana en su práctica docente? Si es así, ¿con qué finalidad?
4. ¿Qué dificultades ha observado en los estudiantes al momento de comprender textos narrativos?
5. ¿Qué importancia considera que tiene el contexto cultural del estudiante en el proceso de enseñanza de la lectura?
6. ¿De qué manera adapta o contextualiza los textos para favorecer la comprensión de sus alumnos?
7. ¿Ha escuchado hablar del modelo de transpodidáctica textual? ¿Qué opinión tiene sobre su aplicación en el aula?
8. ¿Qué beneficios o limitaciones percibe en el uso de cuentos tradicionales como recurso pedagógico?
9. ¿Qué estrategias considera necesarias para fortalecer la comprensión lectora desde una perspectiva intercultural?
10. ¿Qué apoyos institucionales cree que se requieren para implementar un modelo didáctico innovador como el transpodidáctico?

PLANTILLA DONDE EL EVALUADOR FIRMA

<b>Instrucciones: En los cuatro criterios, sírvase a emitir su juicio tomando en cuenta que 1 es el puntaje más bajo y 5 el más alto y por ende, el más óptimo.</b>																					
FORMATO DE VALIDACIÓN																					
CRITERIOS DE VALIDACIÓN DEL CONTENIDO DE LOS ÍTEMS																					
Ítem	Calidad					Coherencia					Pertinencia					Redacción					Observaciones  (Agregue un comentario o sugerencia en caso de considerarlo necesario)
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1					x					x					x					x	
2					x					x					x					x	
3					x					x					x					x	
4					x					x					x					x	
5					x					x					x					x	
6					x					x					x					x	
7					x					x					x					x	
Espacio para opiniones generales sobre el instrumento.																					

Nombre y Apellidos:	Rafael Loor Almeida
C.I:	1307704781
Grado Académico:	Magister
Área de Especialidad:	Licenciado en Literatura y Castellano
Institución de adscripción	ULEAM Extensión El Carmen
Fecha:	15/10/2025
Firma:	

PLANTILLA DONDE EL EVALUADOR FIRMA

**Instrucciones: En los cuatro criterios, sírvase a emitir su juicio tomando en cuenta que 1 es el puntaje más bajo y 5 el más alto y por ende, el más óptimo.**

**FORMATO DE VALIDACIÓN**

**CRITERIOS DE VALIDACIÓN DEL CONTENIDO DE LOS ÍTEMS**

Ítem	Calidad					Coherencia					Pertinencia					Redacción					Observaciones (Agregue un comentario o sugerencia en caso de considerarlo necesario)
1																					
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					
12																					
13																					

4	1																
5	1																
6	1																
Espacio para opiniones generales sobre el instrumento.		Sí cumple.															

Nombre y Apellidos:	Marlene Jaramillo Argandoña
C.I:	1708964901
Grado Académico:	Magíster
Área de Especialidad:	Educación
Institución de adscripción	Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Fecha:	15/10/2025
Firma:	 <p>Firmado electrónicamente por:  <b>MARLENE JARAMILLO ARGANDOÑA</b>  <small>Validar únicamente con FirmaEC</small></p>

## ENCUESTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

**Objetivo:** Identificar hábitos de lectura, motivación y percepciones sobre el uso de textos tradicionales en el proceso de comprensión lectora.

**Tipo de instrumento:** Cuantitativo – Encuesta con escala Likert.

**Dirigido a:** Estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

**Instrucción:**

Lee cada afirmación y marca con una “X” la opción que mejor exprese tu opinión:

**Escala:**

Siempre (4) Casi siempre (3) A veces (2) Nunca (1)

N.º	Ítem	1	2	3	4
1	Me gusta leer cuentos, leyendas o historias tradicionales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Comprendo fácilmente lo que leo en clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Los textos que leemos reflejan costumbres o tradiciones de mi comunidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	El maestro/a adapta los textos para que todos podamos entenderlos mejor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Me resulta interesante leer textos ecuatorianos de tradición oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	En clase analizamos lo que los personajes sienten o piensan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	El maestro/a usa videos, dramatizaciones u otros recursos para leer los cuentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Las lecturas me ayudan a reflexionar sobre la vida o las acciones de las personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Me gusta compartir mis opiniones sobre lo que leo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Considero que las clases de lectura ayudan a valorar nuestra cultura ecuatoriana.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## PRUEBA DIAGNÓSTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA

**Objetivo:** Evaluar el nivel de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) a partir de un cuento ecuatoriano de tradición oral adaptado según el modelo transpodidáctico textual.

**Tipo de instrumento:** Cuantitativo – Prueba objetiva y de desarrollo breve.

**Dirigido a:** Estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

**Texto base:**

### LA MADRE SABIA

El inquieto viento arrastró las plumas, unas más lejos, otras más cerca, las más grandes, arrastró las medianas y arrastró también a las más pequeñas. A todas las arrastró. Unas cayeron allí, otras más allá, otras... no se sabe.

Increpó la madre al hijo:

—¡Ahora, anda y recógelas todas!

Sin atinar qué decir, atemorizado respondió:

—Podré recoger a algunas, mami, pero a otras... no lo sé.

Y con voz maternal, que emblandece y endulza el corazón, y que apacigua la conciencia culpable, le dijo:

—Así es la honra de las personas, mijo. Cuando se habla mal de alguien, lo que digas de él pasa de una persona a otra... vuela como las plumas. Así lo desearas, no es posible reparar plenamente la honra del que has difamado.

**(Por: Gonzalo Díaz Troya)**

#### Parte A. Nivel literal

1. ¿Qué personajes aparecen en el relato?
2. ¿Dónde ocurre la historia?
3. ¿Qué hecho importante sucede al final?

#### Parte B. Nivel inferencial

4. ¿Por qué crees que el personaje principal actuó de esa manera?
5. ¿Qué enseñanza o mensaje puedes deducir del relato?

#### Parte C. Nivel crítico

6. ¿Qué aspectos del cuento te parecieron buenos o malos en la forma de actuar de los personajes?
7. ¿Qué relación encuentras entre esta historia y las costumbres o valores de tu comunidad?

PLANTILLA DONDE EL EVALUADOR FIRMA

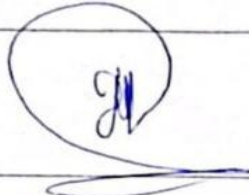
**Instrucciones: En los cuatro criterios, sírvase a emitir su juicio tomando en cuenta que 1 es el puntaje más bajo y 5 el más alto y por ende, el más óptimo.**

FORMATO DE VALIDACIÓN

CRITERIOS DE VALIDACIÓN DEL CONTENIDO DE LOS ÍTEMS


Ítem	Calidad					Coherencia					Pertinencia					Redacción					Observaciones  (Agregue un comentario o sugerencia en caso de considerarlo necesario)			
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5				
1					x					x					x					x				
2					x					x					x					x				
3					x					x					x					x				
4					x					x					x					x				
5					x					x					x					x				
6					x					x					x					x				
7					x					x					x					x				
Espacio para opiniones generales sobre el instrumento.																								
Nombre y Apellidos:						Rafael Loor Almeida																		
C.I:						1307704781																		

Grado Académico:	Magister
Área de Especialidad:	Licenciado en Literatura y Castellano
Institución de adscripción	ULEAM Extensión El Carmen

Firma:	
--------	---

PLANTILLA DONDE EL EVALUADOR FIRMA

Instrucciones: En los cuatro criterios, sírvase a emitir su juicio tomando en cuenta que 1 es el puntaje más bajo y 5 el más alto y por ende, el más óptimo.																		
FORMATO DE VALIDACIÓN																		
CRITERIOS DE VALIDACIÓN DEL CONTENIDO DE LOS ÍTEMS																		
Ítem	Calidad					Coherencia				Pertinencia				Redacción				Observaciones (Agregue un comentario o sugerencia en caso de considerarlo necesario)
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
Espacio para opiniones generales sobre el instrumento.					Los instrumentos cumplen con los criterios adecuados que validan su contenido.													
Nombre y Apellidos:					Marlene Jaramillo Argandoña													
C.I.:					1708964901													
Grado Académico:					Magíster													
Área de Especialidad:					Educación													
Institución de					Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí													

adscripción	
Fecha:	15/10/2025
Firma:	 <p>Firmado electrónicamente por: <b>MARLENE ALEXANDRA JARAMILLO ARGANDONA</b> Validar únicamente con FirmaEC</p>



Anexo 9

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	TIPO	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS / SUBINDICADORES	TÉCNICA	INSTRUMENTO	TIPO DE MEDICIÓN
<b>Modelo de Transpodidáctica Textual</b>	Independiente (analítica–propositiva)	Conocimiento y percepción docente del modelo	Nivel de conocimiento y valoración del modelo	Conocimiento del concepto/Pertinencia pedagógica/Percepción de aplicabilidad en el aula	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevista a docentes	Categoría ordinal (análisis cualitativo)
		Prácticas docentes en comprensión lectora	Estrategias metodológicas empleadas	Tipos de textos utilizados/Estrategias de enseñanza de la lectura/Dificultades observadas en los estudiantes	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevista a docentes	Categoría ordinal (análisis cualitativo)
		Integración cultural y textual	Uso pedagógico de cuentos de tradición oral	Uso de cuentos tradicionales/Finalidad pedagógica/Valor cultural reconocido	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevista a docentes	Categoría ordinal (análisis cualitativo)
		Adaptación y contextualización del texto	Adecuación didáctica al contexto del estudiante	Uso de ejemplos cotidianos/Activación de conocimientos previos/Recursos de apoyo (imágenes, relatos, dramatización)	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevista a docentes	Categoría nominal (análisis cualitativo)
<b>Comprensión lectora</b>	Dependiente	Nivel literal	Identificación de información explícita	Reconocimiento de personajes/Identificación del lugar/Comprensión del hecho principal	Prueba diagnóstica	Prueba de comprensión lectora (cuento “La madre sabia”)	Categoría ordinal (logro alto–medio–bajo)
		Nivel inferencial	Deducción de información implícita	Inferencia de causas e intenciones/Identificación del mensaje o enseñanza	Prueba diagnóstica	Prueba de comprensión lectora	Categoría ordinal

		Nivel crítico	Valoración reflexiva del texto	Opinión sobre la actuación de los personajes/Relación con valores y costumbres de la comunidad	Prueba diagnóstica	Prueba de comprensión lectora	Categoría ordinal
		Motivación lectora	Interés y disposición hacia la lectura	Gusto por leer cuentos y leyendas/Interés por textos de tradición oral	Encuesta estructurada	Cuestionario a estudiantes	Escala Likert (Nunca – Siempre)
		Contextualización cultural de la lectura	Relación texto–contexto cultural	Presencia de tradiciones locales en los textos/Valoración de la cultura ecuatoriana	Encuesta estructurada	Cuestionario a estudiantes	Escala Likert
		Mediación pedagógica percibida	Acompañamiento docente en la lectura	Adaptación de textos/Análisis de personajes/Usos de recursos didácticos	Encuesta estructurada	Cuestionario a estudiantes	Escala Likert

# TESIS Andrade Zambrano Nayerli María y Díaz Troya Xavier Alexander



**Gonzalo Arturo Díaz Troya**



<p>Nombre del documento: TESIS Andrade Zambrano Nayerli María y Díaz Troya Xavier Alexander.docx</p> <p>ID del documento: e4e8a6cab5206673d2e35adc264682dd2d1af3a9</p> <p>Tamaño del documento original: 5,21 MB</p>	<p>Depositante: GONZALO DIAZ TROYA</p> <p>Fecha de depósito: 29/1/2026</p> <p>Tipo de carga: interface</p> <p>fecha de fin de análisis: 29/1/2026</p>	<p>Número de palabras: 18.165</p> <p>Número de caracteres: 125.642</p>
--	---	--

Ubicación de las similitudes en el documento:



## Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	<b>TESIS Guerrero Cedeño Andy Ismael Y Molina Bravo Andrea Camily.do...</b> #c3faa0 Viene de de mi biblioteca 30 fuentes similares	5%		Palabras idénticas: 5% (980 palabras)
2	<b>Documento de otro usuario</b> #s87cbe Viene de de otro grupo 6 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (294 palabras)
3	<b>revistas.udc.es</b>   Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuent... <a href="https://revistas.udc.es/index.php/DIGILEC/articel/download/11415/8675">https://revistas.udc.es/index.php/DIGILEC/articel/download/11415/8675</a> 15 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (207 palabras)
4	<b>doi.org</b>   Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuato... <a href="https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11415">https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11415</a> 15 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (199 palabras)
5	<b>doi.org</b>   Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuato... <a href="https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11415">https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11415</a> 15 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (182 palabras)

## Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	<b>www.scielo.org.co</b>   El modelo de la transpodidáctica textual para el aprendizaje ... <a href="http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0123-48702023000200095">http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0123-48702023000200095</a>	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (34 palabras)
2	<b>hdl.handle.net</b>   Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual: usos y a... <a href="http://hdl.handle.net/2183/15367">http://hdl.handle.net/2183/15367</a>	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (28 palabras)
3	<b>dialnet.unirioja.es</b>   Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cu... <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9898028">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9898028</a>	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (26 palabras)
4	<b>dspace.unl.edu.ec</b>   Estrategia metodológica para mejorar el desarrollo de los niv... <a href="http://dspace.unl.edu.ec/bitstream/123456789/15434/1/TESIS.pdf">http://dspace.unl.edu.ec/bitstream/123456789/15434/1/TESIS.pdf</a>	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (22 palabras)
5	<b>Documento de otro usuario</b> #49b9c3 Viene de de otro grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (19 palabras)

**Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas)** Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

- [https://doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2014.v26.46836](https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2014.v26.46836)
- <https://id.oclc.org/worldcat/entity/E39PCjrVwWTVpYGkF9MkbQvF3>
- <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498050>