



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura

“El Microrrelato y *La sueñera* (1984) de Ana María Shua como estrategia activa para la mediación lectora en estudiantes de EGB superior”

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Pedagogía de la Lengua y Literatura.

Autoras:

Karen Tatiana León Peralta

C.I: 0150049443

Correo: tatyleon1442@gmail.com

Ruth Marilyn Orellana Verdugo

C.I: 0106114416

Correo: mariorellanaruth@gmail.com

Director:

Guillermo Alejandro Cordero Carpio

C.I: 0102649092

Cuenca – Ecuador

16- febrero-2022



Resumen

Entre los desafíos que enfrentan los profesores de EGB al momento de promover la construcción del hábito lector en sus estudiantes se encuentra la falta de estrategias didácticas diseñadas para alcanzar este objetivo. Como un aporte para dar solución a este problema, este proyecto tiene como objetivo diseñar una serie de estrategias activas de mediación lectora empleando como instrumento siete microrrelatos del libro *La sueñera* (1984) de Ana María Shua, cuya temática está centrada en lo onírico. En estas obras la autora abarca el sueño y la vigilia, presentando imágenes oscuras y coloridas al asociar la realidad y la fantasía. Para este proyecto se tomó como base siete estrategias activas propuestas por Cangalaya (2010), las cuales fueron adaptadas a los microrrelatos de *La Sueñera* y puestas a prueba con estudiantes de décimo EGB superior de la Unidad Educativa Fiscal “Martha Bucaram de Roldós”. Metodológicamente, se trata de un diseño de investigación cualitativo que consideró dos fases: análisis literario y diseño didáctico. Para el análisis literario de los microcuentos seleccionados se empleó una perspectiva hermenéutica (Garrido, 2004), mientras que el diseño didáctico se basó en el método de investigación/acción, que considero de diseño, la implementación y evaluación de las estrategias (Colmenares y Piñero, 2008). Consideramos que nuestro trabajo contribuirá a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudando al profesor en su tarea de desarrollar las capacidades lectoras, habilidades cognitivo-afectivas y, sobre todo, el hábito lector de los estudiantes.

Palabras clave: Mediación lectora. Microrrelato. La Sueñera. Estrategia activa



Abstract

Among the challenges faced by EGB teachers when promoting the construction of the reading habit in their students is the lack of didactic strategies designed to achieve this goal. As a contribution to solve this problem, this project aims to design a series of active strategies of reading mediation using as an instrument seven micro-stories from the book *La sueñera* (1984) by Ana María Shua, whose theme is centered on the oneiric. In these works the author covers dreaming and waking, presenting dark and colorful images by associating reality and fantasy. For this project, seven active strategies proposed by Cangalaya (2010) were taken as a basis, which were adapted to the micro-stories of *La Sueñera* and tested with students in the tenth grade of EGB superior of the "Martha Bucaram de Roldós" Public Education Unit. Methodologically, it is a qualitative research design that considers two phases: literary analysis and didactic design. For the literary analysis of the selected micro-stories, a hermeneutic perspective was used (Garrido Dominguez, 2004), while the didactic design was based on the research/action method, which considered the design, implementation and evaluation of the strategies (Colmenares and Piñero, 2008). We consider that our work will contribute to improve the teaching-learning process, helping the teacher in his task of developing reading abilities, cognitive-affective skills and, above all, the students' reading habit.

Keywords: Reading mediation. Micro-story. *La Sueñera*. Active strategy.



Índice de contenidos

Resumen.....	1
Dedicatorias	12
Agradecimiento	14
Índice de contenidos.....	3
Introducción	8
Primera parte: Diseño de la investigación	17
Capítulo I: Antecedentes	17
I.A. Estudios críticos sobre Ana María Shua	17
I.B. Estudios sobre mediación lectora.....	18
I.B.1. Estudios latinoamericanos	18
I.B.2. Estudios ecuatorianos.....	20
I.B.3. Estudios cuencanos	21
I.C. Área de vacancia	22
Capítulo II: Marco teórico	23
II.A. El Microrrelato	23
II.A. 1. Definición y características del microrrelato.....	23
II.A.2. Recursos y procedimientos del microrrelato	26
II.A.3. Microrrelato y su aplicación pedagógica.....	27
II.A.4. Ana María Shua y La Sueñera.....	29
II.B. La Lectura	31
II.B.1. Definición y tipos lectura.....	31
II.C. Mediación lectora	34
II.C.1. Animación, promoción y mediación lectora.....	34
II.C.2. Características de la mediación lectora.....	36
II.C.3. Mediador o promotor lector.....	37
II.D. Didáctica.....	38
II.D.1. Definición de didáctica y metodología didáctica	38
II.D.2. Estrategias y técnicas didácticas.....	39
II.D.3. Juego didáctico	41
II.E. Estrategias activas	42
II.E.1. Estrategia pedagógica y estrategia activa	42



II.E.2. Características y clasificación de las estrategias activas	44
Capítulo III: Metodología	48
III. C. Tipo de investigación	48
III.C.1. Análisis Crítico y Literario	49
III.C.2. Seguimiento de la propuesta pedagógica - didáctica.	50
Segunda parte: Resultados y Conclusiones	52
Capítulo IV: Análisis crítico-literario de los microrrelatos de Ana María Shua.....	52
IV.A.1 Análisis de los microrrelatos.....	52
IV.A.1.1. Microrrelato 21	52
IV.A.1.2. Microrrelato 27	54
IV.A.1.3. Microrrelato 36	55
IV.A.1.4. Microrrelato 198	56
IV.A.1.5. Microrrelato 214	57
IV.A.1.6. Microrrelato 215	59
IV.A.1.7. Microrrelato 249	60
Capítulo V: Propuesta de aplicación didáctica	63
V.A.1. Descripción de las estrategias	63
V.A.1.1. Estrategia 1: Ficciónarios	63
V.A.1.2. Estrategia 2: Dibujando nuestros conocimientos	66
V.A.1.3. Estrategia 3: Seis sombreros para pensar	70
V.A.1.4. Estrategia 4: Matriz de tres imágenes	73
V.A.1.5. Estrategia 5: Análisis de imágenes.....	77
V.A.1.6. Estrategia 6: Diagrama del Pez (causa -consecuencia)	79
V.A.1.7. Estrategia 7: El diagrama del ¿por qué?.....	82
Capítulo VI: Implementación y evaluación.....	87
VI.A.1. Implementación de la propuesta	87
VI.A.1.1. Selección de la docente	87
VI.A.1.2. Características de la institución	88
VI.A.1.3. Curso y asignatura	88
VI.A.1.4. Selección de las estrategias	88
VI.A.1.5. Descripción de la implementación.....	89
VI.B.2. Evaluación de la propuesta.....	90



VI.B.2.1. Placer y goce estético de la lectura	90
VI.B.2.2. Género literario y tiempo didáctico	92
VI.B.2.2.1. Interés	92
VI.B.2.2.2. Extensión y tiempo didáctico	92
VI.B.2.3. La lectura como medio de enseñanza y aprendizaje	93
VI.B.2.4. El vínculo con otros códigos gráficos	94
Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones.....	96
Referencias Bibliográficas:.....	101
Anexos	109



Índice de tablas

Tabla 1	40
<i>Estrategias didácticas adecuadas a los tres momentos de clase.</i>	40
Tabla 2	46
<i>Estrategias activas para las áreas curriculares</i>	46
Tabla 3	64
<i>Plantilla estrategia Ficciónarios</i>	64
Tabla 4	65
<i>Plantilla completa estrategia Ficciónarios</i>	65
Tabla 5	65
<i>Ventajas y desventajas de la estrategia Ficciónarios</i>	65
Tabla 6	66
<i>Rúbrica de evaluación de la estrategia Ficciónarios</i>	66
Tabla 7	67
<i>Plantilla estrategia Dibujando nuestros conocimientos</i>	67
Tabla 8	68
<i>Plantilla completa de estrategia Dibujando nuestros conocimientos</i>	68
Tabla 11	69
<i>Ventajas y desventajas de la estrategia Dibujando nuestros conocimientos</i>	69
Tabla 12	69
<i>Rúbrica de estrategia Dibujando nuestros conocimientos</i>	69
Tabla 13	71
<i>Plantilla con instrucciones para la estrategia Seis sombreros para pensar</i>	71
Tabla 14	72
<i>Ventajas y desventajas de la estrategia Seis sombreros para pensar</i>	72
Tabla 15	73
<i>Rúbrica estrategia Seis sombreros para pensar</i>	73
Tabla 16	74
<i>Plantilla de la estrategia Matriz de tres imágenes</i>	74
Tabla 17	75
<i>Plantilla completa de la estrategia Matriz de tres imágenes</i>	75
Tabla 18	76
<i>Ventajas y desventajas de la estrategia Matriz de tres imágenes</i>	76



Tabla 19	76
<i>Rúbrica de la estrategia Matriz de tres imágenes</i>	76
Tabla 20	77
<i>Plantilla de la estrategia Análisis de Imágenes</i>	77
Tabla 21	78
<i>Ventajas y Desventajas de la estrategia Análisis de Imágenes</i>	78
Tabla 22	79
<i>Rúbrica de la estrategia Análisis de Imágenes</i>	79
Tabla 23	81
<i>Ventajas y Desventajas de la estrategia Diagrama del Pez</i>	81
Tabla 24	82
<i>Rúbrica de la estrategia Diagrama del Pez</i>	82
Tabla 25	83
<i>Plantilla de la estrategia El diagrama del ¿por qué?</i>	83
Tabla 26	84
<i>Plantilla completa de la estrategia El diagrama del ¿por qué?</i>	84
Tabla 27	85
<i>Ventajas y Desventajas de la estrategia El diagrama del ¿por qué?</i>	85
Tabla 28	86
<i>Rúbrica de la estrategia El diagrama del ¿por qué?</i>	86



Índice de figuras

Figura 1	80
<i>Plantilla Diagrama de Pez</i>	80
Figura 2	81
<i>Ejemplo del Diagrama de Pez</i>	81



Cláusula de propiedad Intelectual

Yo, Karen Tatiana León Peralta, autora de la tesis “El Microrrelato y *La sueñera* (1984) de Ana María Shua como estrategia activa para la mediación lectora en estudiantes de EGB superior” certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 16 de febrero de 2022

Karen Tatiana León Peralta

C.I. 0150049443



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo, Karen Tatiana León Peralta, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “El Microrrelato y *La sueñera* (1984) de Ana María Shua como estrategia activa para la mediación lectora en estudiantes de EGB superior”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

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

Cuenca, 16 de febrero del 2022

Karen Tatiana León Peralta

C.I. 0150049443



Cláusula de propiedad Intelectual

Yo, Ruth Marilyn Orellana Verdugo, autora de la tesis “El Microrrelato y *La sueñera* (1984) de Ana María Shua como estrategia activa para la mediación lectora en estudiantes de EGB superior” certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 16 de febrero de 2022

Ruth Marilyn Orellana Verdugo
C.I. 0106114416



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo, Ruth Marilyn Orellana Verdugo en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “El Microrrelato y *La sueñera* (1984) de Ana María Shua como estrategia activa para la mediación lectora en estudiantes de EGB superior”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

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

Cuenca, 16 de febrero del 2022

Ruth Marilyn Orellana Verdugo
C.I. 0106114416



Dedicatorias

La presente tesis está dedicada a quienes han sido pilar fundamental antes y durante la investigación, creación e implementación de este proyecto. En primer lugar, a Dios por acompañarme y protegerme durante todo mi formación académica y personal. A mi ángel en el cielo, que me ha cuidado durante mi carrera y ha sido mi motivación e inspiración para no desfallecer. También, a mi madre, que siempre ha confiado en mí y me ha dado la fortaleza para alcanzar una meta más en mi vida; ella que ha sido mi principal ejemplo de valentía y superación a lo largo de mi vida. También, a mis compañeras y mejores amigas Gaby y Taty que fueron mi gran apoyo durante todos estos años de formación y por compartir no sólo momentos de felicidad, sino también aquellos días de tristeza. Finalmente a una persona especial, quién me acompañó durante muchas desveladas y estuvo ahí para darme palabras de aliento.

Marilyn Orellana

Este trabajo principalmente está dedicado a mi madre Tania Peralta que fue la persona que me acompañó en todas las madrugadas y los desvelos, a quien agradezco por todas esas palabras de aliento, que me acompañaron y guiaron en los momentos más oscuros de esta difícil etapa. A mis amigas Mary, Gaby y Pao que me acompañaron en la universidad y me brindaron alegría, a pesar de todas las dificultades que se presentaron en este largo proceso de error-aprendizaje. A mis profesores, solo a aquellos que sí cumplieron con su trabajo y me enseñaron el verdadero significado de ser un 'buen docente', que no consiste únicamente en impartir conocimientos, sino también valores y pasión por la labor docente. En este espacio, incluyo a esas personas fugaces que dejaron una marca y que de cierta forma me ayudaron a mejorar. A mis hermosos mininos, que con sus jugos, ronroneos e inmenso amor alegraban mi alma. Por último, me agradezco a mí, que a pesar de las desmotivaciones, con perseverancia y esfuerzo, he superado cada problema que se ha presentado, me siento orgullosa por haberme mantenido firme hasta cumplir una meta más en mi vida.

Tatiana León



Agradecimiento

La elaboración de esta tesis ha significado un gran esfuerzo intelectual, por ello creemos necesario reconocer el apoyo de quienes han acompañado y enriquecido este proceso. Primero, a nuestro tutor Guillermo Cordero, quien con su conocimiento y experiencia fortaleció y amplió nuestra tesis. A nuestros docentes Galo Torres y Eugenia Washima que fueron los primeros guías, y colaboradores para formar las bases de este trabajo. También agradecemos a la docente que nos brindó su valioso tiempo para formar parte de este proceso y nos ayudó con la aplicación de nuestras estrategias con su grupo de estudiantes. Sin su ayuda la elaboración de esta tesis hubiera significado un mayor grado de complejidad.



Introducción

La brevedad es el alma del genio.

WILLIAM SHAKESPEARE

Actualmente, la mediación lectora está ocupando un lugar importante dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, esto se debe a que la lectura es más que un proceso de decodificación, comprensión y deducción, pues implica el disfrute y goce estético del texto leído. Hoy en día, debido a la innovación tecnológica, la lectura ha pasado a un segundo plano, provocando que los adolescentes dediquen su tiempo a actividades informales como navegar en redes sociales, juegos en línea, entre otros. Esto crea una brecha entre el estudiante y los textos, por esta razón surge la necesidad de motivar el hábito de la lectura a través de estrategias que también sean capaces de transmitir conocimientos de lengua y literatura. Sin embargo, son escasas las investigaciones y propuestas pedagógicas que orienten al profesor en el desarrollo e implementación de estrategias didácticas enfocadas en la lectura de textos literarios.

Para llenar este vacío, nuestra tesis tiene como objetivo diseñar y poner a prueba estrategias activas de mediación lectora destinada a estudiantes de décimo de EGB superior, empleando como instrumento siete microrrelatos del libro *La sueñera* (1984) de Ana María Shua. Para alcanzar este fin, nos centramos en un enfoque cualitativo utilizando dos métodos, el primero emplea la perspectiva hermenéutica de Garrido Domínguez (2004) para el análisis literario. Mientras que el segundo, investigación-acción, de los autores Colmenares y Piñero (2008) es de carácter teórico y documental empleado para el componente didáctico. Por otro lado, para realizar el análisis literario, fundamentar y evaluar la propuesta didáctica nos basamos en los siguientes conceptos teóricos: microrrelato (Navarro, 2013), características del microrrelato (Rojo, 1977), microrrelato en la pedagogía (Cogollo, 2012), definición de lectura (Barthes, 1994), tipos de lectura (Zubiría, 2000), el hábito lector (Salazar y Ponce, 1999), mediación lectora (Valencia & Osorio, 2011), estrategias activas (Cangalaya, 2010), entre otros.

Este trabajo está organizado en dos partes. La primera, dedicada al diseño de la investigación, que comprende los capítulos de antecedentes, marco teórico y metodología. Dentro del Capítulo I revisaremos los antecedentes que constan de estudios críticos-literarios sobre la obra de Ana María Shua, propuestas sobre mediación lectora y estableceremos el área de vacancia. En el Capítulo II destinado al marco teórico se incluye conceptos sobre



microrrelato, lectura, comprensión y mediación lectora, didácticas y estrategias activas. Y el Capítulo III, metodología, abordaremos el tipo de investigación en este trabajo, el enfoque y las técnicas empleadas para la recolección de datos, a más de una descripción de lo que realizamos en nuestra propuesta pedagógica.

La segunda parte está dedicada a los resultados y las conclusiones, se divide en cuatro capítulos: análisis crítico-literario, diseño de la propuesta pedagógica didáctica, implementación y evaluación; y por último, conclusiones y recomendaciones. En el capítulo IV se encuentra el análisis de siete microrrelatos de *La Sueñera* (1984) que fueron seleccionados por su temática, características y potencialidad didáctica. En el capítulo V presentamos la propuesta didáctica compuesta por siete estrategias activas adaptadas a los microrrelatos seleccionados. El capítulo VI está enfocado en la descripción de los últimos momentos de nuestra propuesta pedagógica: la implementación y la evaluación. Para ello, nos basamos en las respuestas obtenidas de la entrevista a la docente, distinguiendo los siguientes aspectos: el placer y goce estético de la lectura, el género literario, la lectura como medio de enseñanza y aprendizaje; y por último, el vínculo con otros códigos gráficos.

Finalmente, presentamos las conclusiones y recomendaciones, en donde se sintetizó los conceptos teóricos más relevantes de nuestra investigación, se estableció un diálogo entre los antecedentes y los resultados adquiridos a partir de la evaluación de la propuesta didáctica; obteniendo así hallazgos relacionados con el microrrelato como estrategia, considerando la importancia de la mediación lectora y el mediador lector. Por último, analizaremos brevemente de qué forma nuestro trabajo abre otras líneas de investigación con respecto a las estrategias que promuevan la mediación lectora y sean útiles para la enseñanza de lenguaje y literatura.



Primera parte

Diseño de la investigación

En esta primera parte se presentan los antecedentes, marco teórico y metodología. Dentro de los antecedentes, que contiene estudios pedagógicos sobre la mediación lectora y un estudio crítico literario sobre la obra de Ana María Shua. En el marco teórico que incluye conceptos sobre la lectura, comprensión y mediación lectora, didácticas, estrategias activas y microrrelatos. Por último, la metodología, y sus dos enfoques, en donde describimos nuestra propuesta pedagógica.

Capítulo I

Antecedentes

En este capítulo abordamos los estudios críticos realizados sobre la escritora Ana María Shua, los estudios sobre mediación lectora realizados a nivel latinoamericano, ecuatoriano y cuencano, incluyendo investigaciones, proyectos gubernamentales tendientes a estudiar o promover la mediación lectora. Finalmente, plantearemos el área de vacancia a partir de los estudios examinados.

I.A. Estudios críticos sobre Ana María Shua

Los estudios que se presentarán a continuación son investigaciones críticas y teóricas sobre el estilo narrativo de Ana María Shua como escritora de microrrelatos en algunos de sus libros. El primer trabajo perteneciente a Navarro (2013) presenta algunas claves del microrrelato a través de los textos de Shua, entre ellos están: *La sueñera* (1984), *Casa de geishas* (1992), *Botánica del Caos* (2000), *Temporada de fantasmas* (2004), entre otros. Realiza un análisis sobre la experimentación de Ana María Shua en sus relatos, además de la ironía, la crítica y la reflexión literaria presente en el texto. Intenta presentar como el lector puede describir el género del microrrelato, los rasgos formales, pragmáticos y temáticos que caracterizan a este relato. La autora presenta a Shua como un ejemplo de la elaboración del microrrelato, a más de las características fundamentales del género.

Segundo, la tesis de pregrado de Mendieta (2015) presenta una antología crítica de los microrrelatos, los rasgos dominantes, técnicas, recursos y temas frecuentes en la producción de estos textos. Además, presenta a una serie de autores que se desempeñaron en este campo



literario en el siglo XX y XXI dentro y fuera de Ecuador. Incluye varias obras de escritores latinoamericanos, que según Mendieta han contribuido de forma significativa dentro del género, innovando en el ámbito literario. Entre los autores revisados dentro de esta tesis, están Augusto Monterroso, Jorge Luis Borges, y nuestra autora Ana María Shua.

Casas (2013) en su tesis de pregrado realiza aproximaciones a la obra de Ana María Shua como intergénero rizomático. Su análisis se basa en cinco obras de microrrelatos de Ana María Shua: *La sueñera* (1984), *Casa de Geishas* (1992), *Botánica del Caos* (2000), *Temporada de Fantasmas* (2004) y *Fenómenos de Circo* (2011). Emplea una serie de conceptos basados en Genette y Deleuze teóricos de la ‘estética de la recepción’, para hacer un análisis de los microrrelatos previamente mencionados. Casas en su trabajo establece una relación entre estos cinco libros y los articula.

Koricancic (2007) aborda las estrategias lúdicas en los microrrelatos de Ana María Shua, centrándose en el juego a nivel de las estrategias formales (transtextualidad, la metaficción, la ironía) dentro de la microficción como un acto de rebeldía frente a la rigidez de los géneros literarios. Se refiere especialmente a lo lúdico como componente integrante de su estructura narrativa presente en *Casa de geishas* (1992), un volumen de microrrelatos de Shua. Además, afirma en su estudio que el libro de esta escritora contiene un discurso lúdico demostrado en los niveles del texto literario, ya sea temático, genérico, estructural o lingüístico. Concluyendo que el lector debe asumir una actitud lúdica frente a los textos de Ana María Shua.

Por último, Dahl (2001) analiza el libro *La sueñera* a partir de los elementos característicos de series fractales y la fragmentación narrativa (formas de hibridación genérica y metaficción ocasional). La autora considera que las series de minificciones o microrrelatos en donde se emplea una estructura verbal convencional, mencionando como ejemplo las prácticas de redacción o los juegos populares. En cuanto a la clase de series fractales en *La sueñera* afirma que son aquellas que juegan con géneros extraliterarios (manuales, fábulas, mitos). E insiste en que están formadas por parodias, pastiches o variantes irónicas, que pueden observarse claramente desde el título del microrrelato.

I.B. Estudios sobre mediación lectora

I.B.1. Estudios latinoamericanos



En Latinoamérica existen varios estudios centrados en la mediación lectora, y la importancia del mediador lector y la forma que innova en las estrategias para acercar la lectura al estudiante. En cuanto al primero, el colombiano, García (2020), desarrolló una investigación relacionada con la experiencia de un docente de Lengua y Literatura que cumplió con el papel de mediador lector. En la cual, la actividad del profesorado era lograr que sus estudiantes alcancen una experiencia única y personal con la literatura, usando una didáctica adecuada. En la misma línea, las chilenas Guiñez y Martínez (2015) desarrollaron una propuesta en la que el profesorado, al aplicar estrategias de mediación, es el encargado de inculcar, a través del disfrute, una lectura consciente. Las autoras demuestran cómo a través de la lectura responsable y los estudiantes construyen una identidad, al mismo tiempo que desarrollan habilidades cognitivas y socioemocionales. Mientras que, Tendilla (2019), analizó los elementos que debe poseer un proyecto de mediación lectora adecuado, y sea capaz de desarrollar habilidades lectoras, a partir de una propuesta humanística, en el que interviene los padres como principales mediadores y la planificación de estrategias que busquen el goce por la lectura. Por lo cual, fue necesario la revisión tanto el proceso como los resultados de los ejercicios realizados por los estudiantes de segundo grado. Las investigación dieron resultados positivos, pues los mediadores lectores lograron inculcar el gusto por la lectura y además, alcanzar habilidades lectoras en los jóvenes y niños.

En cuanto al segundo, el estudio realizado en México por Hermsillo (2015), hace una revisión sobre los nuevos modos de llevar la lectura al estudiante. Ella a más de hacer un repaso sobre distintas definiciones de lectura, realizó una reflexión como la globalización tecnológica innovo en las prácticas de lectura. Una de estas es la llegada del texto electrónico que rompe el vínculo entre el libro físico y el lector. Como es de conocimiento de la mayoría, ahora el receptor elige cuánto leer y opta por textos rápidos y breves, característica propia de la vida fugaz del mundo actual, por ello cree necesario profundizar en la minificción, y como las características de este texto permiten llevar textos literarios al salón de clases. Finalmente, continuando con la actualización en la educación sobre técnicas de enseñanza en la lectura, el venezolano Castillo (2011) desarrolló su investigación sobre mediación lectora fundamentada en la comprensión de textos literarios para Educación Básica. Para ello, en su trabajo hizo hincapié en el docente como mediador para que en sus planificaciones y acompañado de una guía didáctica sea capaz de incluir estrategias para la comprensión lectora que beneficien a la lectura de textos literarios.



I.B.2. Estudios ecuatorianos

En Ecuador existen varias investigaciones como iniciativas o proyectos gubernamentales tendientes a estudiar o promover la lectura. En el sistema educativo ecuatoriano, con la intención de lograr este cambio desde 2008, se han creado programas pensados en la motivación lectora. Anteriormente, la lectura en la educación ecuatoriana no era primordial, sobre todo en el ámbito de la educación. Es a partir de 2008, bajo el Plan Nacional por el Buen Vivir, que se lleva a cabo el programa “Dona un libro por la Educación”, que tuvo como objetivo recaudar 150.000 libros para 6.000 niños y 150 maestros de escuelas unidocentes en provincias, además de capacitar docentes para la animación a la lectura (El Universo, 2010). Este último aspecto revela el inicio de lo que ahora se conoce como mediación lectora, pues se asume la lectura también como medio de entretenimiento y no únicamente como algo sistemático.

En 2012, se realizó una actualización de datos por parte del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) sobre el hábito lector de los ecuatorianos realizado a personas de todas las edades, el cual determinó que el 31% de ecuatorianos leen un periódico en su tiempo libre, el 28% leen un libro y el 33% de jóvenes leen por obligación escolar (Telégrafo, 2014); evidenciado de esta manera que aún es bajo el nivel de interés por la lectura en la población en general. En el 2017, surge el “El Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura José de la Cuadra” que tuvo como objetivo fomentar los comportamientos lectores y los consumos de libros para promover una sociedad equitativa y soberana. Se ejecutó en el 2018 y está vigente hasta el 2021. Además, se han implementado programas de mediación lectora dirigidos a docentes y bibliotecarios de los Ministerios de Educación sobre el hábito de la lectura.

En 2019, el Ministerio de Educación plantea una Guía Curricular para la Mediación Lectora, la cual mira al ejercicio de la lectura “como una herramienta significativa no solo para la construcción del conocimiento, sino para la vida” (2019, p.4). A partir de ello, pretende conectar mediador, estudiante y libro para obtener una conexión entre lo cognitivo y afectivo. En base a lo anterior, el currículo que está vigente desde 2010, de Lengua y Literatura, propone un enfoque comunicativo; pues, como afirma Bruzual (2008), no interesa tanto por el aprendizaje como por el desarrollo de destrezas, no busca crear expertos en lingüística, se preocupa más bien por formar personas capaces de comunicarse efectivamente de forma oral y escrita.



De igual forma, sirven como antecedentes algunas tesis realizadas en universidades ecuatorianas que se han interesado por el tema de la mediación lectora. Guatapi (2012), realizó un trabajo que tuvo como fin aproximar a sus estudiantes el verdadero sentido de leer y comprender no sólo como una estrategia, sino también una técnica en la que la lectura implica la formación del ser humano en su capacidad intelectual y afectiva. Calvachi (2016) indagó sobre los beneficios que brinda la parte visual para el desarrollo de la lectura en niños y niñas de 3 años a partir del libro álbum como estrategia para promover la lectura. Usando la misma estrategia del libro álbum Quimbiulco (2017) investigó sobre la creación y la gestión de un plan lector que sea útil para mejorar los hábitos lectores en estudiantes de séptimo grado de EGB de una institución pública. Su finalidad fue crear, fortalecer y consolidar los hábitos lectores en los estudiantes. Igualmente, este trabajo se planteó conocer las virtudes del libro/álbum como aliado para promover la lectura en los niños, a fin de evidenciar el valor del mismo como estrategia para promover la lectura en los niños de 3 y 4 años.

I.B.3. Estudios cuencanos

Entre los estudios realizados en Cuenca se encontró varias tesis en torno a la mediación lectora realizadas en la Universidad de Cuenca. Morocho (2017) en su trabajo de pregrado indagó en las estrategias lúdicas para la motivación lectora en niños de cuarto año de EGB; este estudio tuvo como objetivo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en actividades relacionadas a la lectura a través de procesos lúdicos. Por su parte, en la misma universidad, Criollo y Morocho (2019) en su tesis de licenciatura centraron su atención en el motivador de lectura, cuyo papel es responsable el docente. El fin de este trabajo fue una revisión bibliográfica, al docente motivador en perspectiva constructivista, la importancia del hábito lector en los niños, lector activo como principal característica del docente mediador y por último, algunas estrategias que el docente utiliza para incentivar el gusto por la lectura.

Otra tesis de grado sobre motivar la lectura se realizó en la Universidad Politécnica Salesiana, la autora Urdiales (2007) realiza una propuesta metodológica para incentivar el hábito lector en estudiantes de Educación General Básica. En su trabajo, la autor propone al docente como principal motivador, quien debe tomar a esta actividad no como mero cumplimiento de un currículo; sino aplicar técnicas de enseñanza en las que el estudiante alcancen todos los niveles de lectura (lectura fonética, decodificación primaria, decodificación terciaria, lectura categorial, lectura metatextual), acorde al nivel de formación y capacidad. Finalmente, en la



Universidad del Azuay, Gonzáles (2010) creó una propuesta sobre estrategias metodológicas para la Animación a la Lectura en niños de Primero de EGB. Ella experimentó con maneras diferentes para la motivación lectora combinadas con el juego, y divididas en ejercicios antes, durante y después de la lectura. En definitiva, todas las investigaciones realizadas en la ciudad de Cuenca buscan medios distintos para fomentar el gusto por el proceso lector, la mayoría trabaja con textos narrativos, pero no con el microrrelato, en específico.

I.C. Área de vacancia

Los trabajos anteriormente citados se concentran, por un lado, en estudios pedagógicos sobre estrategia y técnicas para la lectura, así como planes para la mediación lectora y fomentar el hábito lector en estudiantes de Educación General Básica y Educación Primaria. Por otro lado, los estudios críticos literarios sobre el estilo de Ana María Shua, realizando un acercamiento a las técnicas de escritura y la caracterización de los microrrelatos en sus libros. Sin embargo, después de haber revisado estos estudios, no hemos podido encontrar trabajos sobre la enseñanza de literatura que integren el género de microrrelatos y estrategias activas para la promoción de la lectura. Es por esto que nos proponemos estudiar la obra de esta autora y a partir de ello elaborar una propuesta pedagógica que pueda ser aplicada por una docente en su clase.

Esta propuesta pretende emplear los microrrelatos del libro *La Sueñera* (1984) de Ana María Shua, para diseñar estrategias activas para la mediación lectora en los jóvenes de EGB superior. Consideramos que la brevedad, los recursos literarios y la temática empleada en estos microrrelatos le aportan un gran potencial didáctico para utilizar en clases. Esto con el fin de promover un buen hábito lector, que incluya el gusto y disfrute por la lectura, a partir de la subjetividad, la experiencia y la interacción entre estudiantes. Además de contribuir lateralmente al desarrollo de ciertas capacidades lectoras (decodificación, la fluidez y el vocabulario) y habilidades cognitivas/afectivas (confianza, autoestima, motivación para el desarrollo intelectual). Favorece la presentación de contenidos literarios propios del microrrelatos (su parte formal y temática) para que los estudiantes puedan aprender y reconocerlos.



Capítulo II

Marco Teórico

Este apartado está dedicado a la revisión de todos los conceptos teóricos necesarios para nuestra tesis. Para comenzar, revisaremos estudios sobre la lectura, su definición, tipos de lectura, importancia y el hábito lector. Después, abordaremos el concepto, niveles y modelos de comprensión lectora. Para luego adentrarnos en la mediación lectora, estableciendo la diferencia entre animación, promoción y mediación, sus características y el rol del mediador. Posteriormente, planteamos la definición de didáctica, el juego didáctico y las técnicas y actividades didácticas. Seguido de las estrategias activas, en donde se incluye su definición y las clases de estrategias. El microrrelato, en donde se presenta su definición, características, recursos, estrategias, su función dentro de la aplicación pedagógica. Finalmente, breves rasgos sobre la autora Ana María Shua y su libro *La Sueñera* (1894).

II.A. El Microrrelato

II.A. 1. Definición y características del microrrelato

“La literatura llega hasta nosotros a través de textos que pertenecen a los que siempre hemos llamado géneros: la poesía, la narrativa, la dramática” (Lagmanovich, 2008, p. 3); pero además, al tratar con un texto literario, Lagmanovich (2008) considera que el número de palabras, párrafos y páginas son criterios válidos para analizarlos. Advierte también que el lector no es indiferente a estos aspectos, puesto que, en ocasiones acepta con alegría una vasta extensión que le permita integrarse a la sustancia narrativa; sin embargo, en otros casos se prefiere la brevedad. Este autor afirma que cuando el objeto literario posee una corta extensión estamos refiriendo a ‘microtextos’. Álamo (2009) añade que este es “un subgénero literario en prosa cuya articulación ficcional vendría a estar estructurada por la narratividad y la hiper-brevedad (velocidad, condensación y fragmentariedad [...]), plantea la necesidad de una detallada disección de su categorización narrativa” (p.1). Por el contrario, Sierra (2017) concibe al microrrelato como “un género narrativo contemporáneo que ha venido tomando fuerza como género literario narrativo desde principios del siglo XX, incluso antes de ser considerado como tal.” (p.14).

Por su lado, Navarro (2013) considera que:



El microrrelato es un género narrativo diferente del cuento, un “microorganismo pequeño pero bien formado” que tiene su propio proceso de creación (...) nos muestra ese proceso de creación, desde el momento de la elección del género literario hasta el resultado final, un texto breve en el que la estructura es concisa y exacta y cuyas características lo diferencian del resto de géneros narrativos (p. 267).

Según Mendieta (2015) es “una composición literaria breve que se hibrida con diversas realizaciones discursivas y que, por medio de la intertextualidad, rellena aquellos espacios que su fogonazo de lucidez sólo sugiere” (p.26). La autora afirma que este relato exige un lector divertido y, sobre todo, creativo, capaz de asumir un pacto para colaborar conjuntamente con el escritor. Finalmente, Lahoz (2012) lo define como:

Un texto narrativo brevísimo que nos cuenta una historia. No es ni cuento, ni poema en prosa ni fábula, aunque en él podamos encontrar algunas características de estos géneros literarios tradicionales. No es cuento porque en él aparecen los elementos narrativos (personajes, situación, espacio, tiempo, acción) aún más condensados si cabe que en el cuento, contando solo con unas pinceladas que nos sugieren (p. 15).

Como ya mencionamos, el microrrelato adquiere diferentes modos de expresión a partir de las crónicas, fábulas o cuentos, tratados o ensayos, para lo cual emplea recursos humorísticos y literarios específicos; esta mezcla de orígenes dificulta la clasificación de elementos para determinar y establecer el género al que pertenece dicho texto y el nombre del género (Casas, 2013). Este problema terminológico incluso se nota desde su denominación, pues uno de los principales problemas al momento de hablar sobre las obras pertenecientes al microrrelato es la dificultad para nombrarlo, porque como varios conceptos del campo literario, aquí enfrentamos un problema de dispersión nominativa. Con respecto a esto, Cogollo (2012) menciona que existen aproximadamente treinta términos para referirse a esta tipología textual, algunos de ellos son: minicuento, brevicuento, cuento breve, cuento brevísimo, cuento corto, microficción, entre otros. Afirma dicho teórico que estas denominaciones certifican la brevedad del texto, hacen referencia a su calidad de ficción y discuten la relación con el género “cuento”.



Facundo Casas (2013) aporta tres motivos fundamentales para utilizar el término ‘microrrelato’ en referencia a estos textos literarios breves y de varios orígenes. En primer lugar, esta denominación abarca de forma neutral gran variedad de formas discursivas (desde la crónica a la ficción). El autor brinda dos ejemplos muy claros: por un lado, el término ‘microficción’ da a conocer el género, pero no incluye a lo “no ficcional”; los términos ‘microcuento’, ‘minicuento’ y “cuento breve o brevísimo” solo se refieren al tipo de texto y lo ubica como subgénero del cuento, más no como un género independiente. En segundo lugar, nos permite emplear con mayor libertad el término microrrelato, puesto que el sufijo ‘relato’ elimina la exclusividad del ámbito teórico y literario. Por último, clarifica el extendido uso del término ‘micro’, lo que no ocurre con el término ‘minirrelato’. Por ello, a lo largo de este trabajo nos referiremos a este género breve como microrrelato.

Respecto a las características del microrrelato, Cogollo (2012) afirma lo siguiente:

Pueden participar características de otros géneros literarios como por ejemplo, la poesía, el ensayo, fábulas, cuentos tradicionales, etc.; un cuidado excesivo en el lenguaje, ya que debido al número de palabras utilizadas es importante ser ágil y preciso con el léxico utilizado, posee un alto grado de intertextualidad y en menor medida de la metaliterariedad (p.15).

Navarro (2013) aclara que estas características genéricas se comprimen en el microrrelato, pues “la trama carece de complejidad estructural, desaparece la progresión tradicional tripartita (planteamiento-nudo-desenlace) y [...] otros adquieren mayor relevancia” (p. 249). Fonseca (2015) resume tres características fundamentales del microrrelato: una prosa precisa y bisémica; humorismo escéptico y recursos narrativos; uso de formas literarias antiguas, fábulas y bestiarios mitológicos, formatos no literarios de medios modernos de comunicación. En este sentido, Cogollo (2012) profundiza sobre estos rasgos característicos: primero, los discursivos, entre ellos la narratividad, hiperbrevedad, concisión e intensidad expresiva, la fragmentariedad e hibridez genérica. Segundo, dentro de los rasgos formales: la trama sin complejidad estructural, personajes-tipo con psicologismo, construcción esencializada del espacio, anti descripción, elipsis, ausencia de diálogos, final sorpresivo y enigmático, importancia del título y experimentación lingüística. Tercero, los rasgos temáticos: presencia de intertextualidad, metaficción, ironía, parodia, humor e intención crítica; que lo



convierten en un género independiente. Cuarto, los rasgos pragmáticos que exigen un lector activo en el que buscan generar impacto.

Por su parte, Rojo (1977) recoge aquellas características propias de su género, que lo diferencia de los demás: a) Los escritos son extremadamente breves, generalmente ocupan una sola página o menos, aunque en ciertos casos, muy pocos, tienen máximo dos páginas. b) El argumento puede o no estar definido; en el caso de este último ocurre porque es implícito y para completarse requiere la ayuda del lector. c) Posee la estructura ‘proteica’, pues incluye características del ensayo, poesía, cuento tradicional y formas literarias. Algunos ejemplos son: reflexiones, reconstrucciones falsas de la mitología griega, instrucciones, reseñas de falsos inventos, poemas en prosa, fragmentos biográficos, fábulas, palíndromos, recuerdos, anécdotas, términos para designar un objeto, entre otros. d) Cuidado del lenguaje, el escritor utiliza un número escaso de palabras, describe situaciones de forma ágil y precisa, con palabras exactas. e) Uso de ‘cuadros’ o marcos de conocimiento, “el autor debe [...] dar referencias comunes para no tener que explicar situaciones ni ubicar largamente al lector” (Rojo, p.8). Usualmente se emplea la intertextualidad o la metaliterariedad para cambiar su dirección semántica. Por último, Lahoz (2012) incluye lo lúdico con finales inesperados, la transformación de motivos literarios y juegos lingüísticos, el uso del humor elaborado y la ironía sobre la ambigüedad cultural, la sátira y la parodia de leyendas, además de mitos, chistes, parábolas y fábulas. Como puede verse el microrrelato es proteiforme porque en su pequeñez puede transformarse infinitamente.

II.A.2. Recursos y procedimientos del microrrelato

En cuanto a los recursos para escribir un microrrelato, Larrea (2004) recomienda las siguientes: 1) Los escritores deben ser exactos con el lenguaje para predisponer al lector a una mayor participación dentro de la construcción de sentido del microrrelato. Esto tendrá como efecto “desechar de nuestros hábitos de lectura la respuesta unívoca y adecuar nuestras convicciones a respuestas contradictorias y disímiles” (p.183). Además, la autora menciona que debe existir un desenlace inesperado y final abrupto. Según Larrea (2004), al lector le corresponde “reconstruir, mediante su participación activa, alguna de las fases que han quedado incompletas o aludidas.” (p.183). 2) Considerar el público al que se está dirigiendo, en este caso se trata de un lector que posee un carácter transtextual, es decir, conoce “los mecanismos de evocación, las alusiones, en suma, los modos de diálogo entre los textos” (p.183). 3) Emplear



el fragmentarismo para “abolir las categorías temporales y espaciales a fin de que en el fragmento revele al lector toda una suerte de intensidad” (p.183). En suma, el escritor de microrrelatos debe manifestar un cuestionamiento crítico mediante una narración breve y condensada, además de considerar al lector al que se va a dirigir.

Koch (2000) presenta varios recursos discursivos para lograr la brevedad en el microrrelato: debe emplear personajes conocidos popularmente, además de añadir elementos de la trama en el para acortar a extensión; proporcionar un título en otro idioma o añadir otras funciones al título, como ubicar al lector en otro tiempo o lugar determinado; emplear un desenlace rápido e inesperado, ocupando coloquialismos o una palabra soez; utilizar la elipsis para conseguir mayor brevedad sin contar al lector todo lo que va a ocurrir; usar un lenguaje trabajado, conciso y certero, aunque en ocasiones se puede otorgar un doble significado a las palabras; se prefiere utilizar un formato inesperado para introducir elementos que resulten familiares para el lector; aprovechar los formatos o géneros extraliterarios como la crónica, el ensayo o la reseña; parodiar otros géneros, tanto en reglas y estructuras como en contextos familiares. Por último, usar la intertextualidad literaria. Por ello, este tipo de relato parte del ingenio de los escritores y lectores, que necesitan conocer y reconocer dichos recursos.

II.A.3. Microrrelato y su aplicación pedagógica

Lahoz (2012) considera que la competencia literaria de los microrrelatos está estrechamente ligada a las competencias: sociocultural o discursiva, lectora, comunicativa, léxica. Aquí, el autor afirma que mediante los microrrelatos tendríamos la oportunidad de profundizar no solo en la parte formal de la lengua española, sino también en los contenidos socio-históricos, culturales o literarios hispanoamericanos. En la competencia literaria se incluye “una serie de micro habilidades como la selección de información relevante, el resumen, la reconstrucción del contexto a partir del texto, la relación con otros textos (intertextualidad) o la creatividad literaria” (p. 8). Álvarez & Vejo (2017) consideran que los estudiantes podrán desarrollar su capacidad lectora, comprensión e interpretación de diferentes textos, y a su vez, disfrutar de la lectura, ya sea de forma visual o auditiva, lo cual le permitirá desarrollar su creatividad, sensibilidad e imaginación. Por ello, el docente debe considerar dos aspectos que va a enseñar a sus estudiantes: identificar los recursos literarios que utiliza la autora; y abrir una discusión sobre los temas de sus escritos.



En cuanto a la extensión del microrrelato, también tiene implicaciones en el ‘tiempo didáctico’. Alvarado et al. (2017) lo define como “la distribución de los contenidos que hace el docente en un tiempo determinado, [...] (reflejado en la planificación), esto se relaciona con el saber enseñado” (p. 25). El docente crea y organiza de forma estratégica los tiempos de aprendizaje, acorde al ritmo de cada estudiante con el objetivo de que construya sus conocimientos en base a lo aprendido en clase. Este tiempo está destinado a desarrollar acciones de cooperación entre docente y educando para la ‘co-construcción’ a partir de lo enseñado (Alvarado et al., 2017). Estas actividades se pueden realizar durante el periodo lectivo, ya sea de forma diaria, semanal o mensual. Cogollo (2012) asegura que se pueden trabajar uno a más en una sola sesión de clase, ya sea mediante la lectura o la escritura, o las dos conjuntamente, evitando el rechazo por la lectura y las dificultades que presentan los textos extensos.

Este formato funciona como estrategia para hacer más productiva la enseñanza, pues según Lahoz (2012) “en una hora de clase se puede explotar un texto breve con mayor profundidad que una novela o una serie de cuentos. Además, [...] han sido los más convincentes en términos pedagógicos en la historia de la cultura” (p. 15). Los microrrelatos, al tener una extensión muy corta, permiten a los jóvenes realizar una lectura rápida, pero significativa de los textos. El hecho que sea reducido elimina la certeza del lector con respecto a lo que sucederá en la historia, lo cual “se podría promover el amor por la lectura, ya que los alumnos manifiestan sentirse a gusto trabajando con microrrelatos y ofrecer comentarios positivos sobre el trabajo realizado en clases” (Cogollo, 2012, p. 50). Podemos concluir que la brevedad incrementa el interés en la clase, lo cual se vincula directamente con la motivación por la lectura. Debemos mencionar que los docentes de EGB superior estarán comprometidos con el desarrollo de las capacidades del estudiantado y tomarán como base los intereses de los jóvenes.

Sierra (2013) menciona que la incorporación de textos literarios, posibilitará el desarrollo de habilidades y destrezas de los estudiantes en relación a las competencias comunicativas. Algunas de estas son: mejorar la destreza de comprensión lectora y competencias lingüísticas, culturales y literarias. El enriquecimiento del léxico mental con un vocabulario superior cotidiano. Permite entrar en contacto con más expresiones sintácticas para mejorar su expresión escrita y oral. Fomenta el desarrollo de su capacidad de análisis gramatical, debido a que las estructuras del texto no siguen una secuencia. Además se debe



reconocer los diversos significados connotativos y denotativos en el lenguaje narrativo, así como la expresividad del lenguaje literario. Por último, la creatividad e imaginación son cultivadas mediante el ejercicio interpretativo para leer un texto literario.

En esta misma línea, Lahoz (2012) ofrece varios motivos con respecto al uso de los microrrelatos como texto literario para emplearlo en la clase. a) Considerar que es un material auténtico y útil para enseñar la lengua situaciones cotidianas, pues según la autora, estos textos aparece en revistas, páginas web y blogs digitales. b) El microrrelato constituye un modelo normativo y estético de la lengua, además de ser un texto comprensible. c) Nos permite diseñar diversas actividades en las cuales podemos integrar cuatro destrezas partiendo del microrrelato. d) Este género lo concibe como una novedad metodológica, debido a que no ha sido un recurso muy empleado en las clases ELE (Español como Lengua Extranjera). e) Los textos breves nos ayudan a impulsar la lectura, pues su extensión no desmotiva a la clase. f) En algunos microrrelatos se puede observar la cultura de la lengua meta. Pues, contiene referencias sociales, políticas, ideológicas, culturales, comportamientos, sentimientos, formas de vida, costumbres, entre otros. Finalmente, es posible el reforzamiento de los aprendizajes, ya que permiten releer los textos las veces que sean necesarias.

II.A.4. Ana María Shua y *La Sueñera*

Ana María Shua (Schoua), es una escritora nacida en Buenos Aires en 1951, que empieza su carrera trabajando como guionista de cine, escritora de novelas y periodista. Shua incursionó en diversos géneros literarios, convirtiéndose en un gran referente de la literatura latinoamericana. Posee una vasta producción literaria que incluye novelas, libros de cuentos, poesía, libros de misceláneas y libros de microrrelatos. Sin embargo, la autora decide realizar una exploración centrada en los microrrelatos, es así que cuatro de sus libros abordan este género: *La Sueñera* (1984), *Casa de Geishas* (1992), *Temporada de Fantasmas* (2004), *Fenómenos de Circo* (2011). No obstante, Casa (2013) afirma que se menciona muy poco a Shua dentro del ámbito de la crítica y que existe una carencia de estudios sobre su obras, esto a pesar de que es una de las escritoras más sobresalen en el género tanto en las producciones argentinas como en las latinoamericanas.

Los textos de Shua, según Mendieta (2015), se remontan a los años 80 en el retorno de Argentina a la democracia, momento en que la población confía nuevamente en las instituciones gubernamentales y públicas. Diez años después, la llegada de las democracias



neoliberales en América Latina influye en su producción, pues las nuevas leyes del mercado y sus políticas producen modificaciones en el imaginario colectivo y las relaciones culturales-sociales. En cuanto a su estilo, el texto de Shua evidencia “de manera patente la problemática de los límites entre el sueño y la realidad o ficción e historia [...] imprime su huella particular al motivo, ya que el último giro en el texto da paso a la incertidumbre humorística” (Koricancic, 2007, p.7). Está presente el uso de “recursos como la ironía y el sarcasmo permitirán a la autora generar críticas sobre la nueva realidad nacional” (Mendieta, p.32). Sus obras abordan temáticas cercanas a las que vivimos y con las que nos relacionamos constantemente.

La sueñera es uno de sus primeros libros en el que se trata el género microrrelato, este fue escrito originalmente el año de 1984 y publicado en Argentina mediante la editorial Planetalector. El idioma original es el español, pertenece a la narrativa novela literaria juvenil cuya lectura es recomendada a partir de los 14 años de edad en adelante. Contiene ilustraciones del artista argentino Maximiliano Amici, estos los podemos observar 21 dibujos que representan la esencia del microrrelato, lo que aporta un apoyo visual al lector y hace más llamativo al texto. Está compuesto por 250 microrrelatos cuya trama consiste en una serie de historias breves que presentan características, temáticas y estructuras similares a las de otros géneros literarios, sobre todo el narrativo (mitos, fábulas, cuentos) y el lírico. Los microrrelatos tienen una extensión corta, algunos van desde una línea y otros completan una media página, no obstante a pesar de la brevedad logran comprimir y transmitir la esencia de la historia, al igual que la idea del sueño y del insomnio.

Como podemos apreciar dentro de esta obra, los microrrelatos no poseen un título, sino que son nombrados mediante números. La autora nos confiesa que “el conteo propuesto por el libro, de 250 microrrelatos, es otro conteo, el del lector: en la lectura salteada que propone una estructura sin títulos, sólo con una “guía numérica”, a veces avanzamos en el sueño, a veces retrocedemos” (Casas, 2013, p. 49). Como un dato curioso, en una entrevista realizada por el diario El Universo a la escritora Ana María Shua, ella menciona:

Escribí *La sueñera* con la libertad de quien no sabe si alguna vez será publicado. Como no pensé que esos textos iban a figurar en antologías, los numeré en vez de ponerles títulos. Como no pensé que iban a ser traducidos, me permití intraducibles juegos de



palabras. Quise escribir sobre el sueño, los sueños y el insomnio, pero finalmente entraron otros temas. (Rodríguez, 2018).

Por ello, Dahl (2001) identifica que la autora juega con las variantes surrealistas o absurdas del género de terror y la tradición oral. Lo que aporta un mayor valor e interés a sus obras.

II.B. La Lectura

II.B.1. Definición y tipos lectura

Para nuestra investigación serán importantes los siguientes conceptos y autores. Iniciamos por el de la lectura, la cual es considerada una práctica tan común en nuestra cultura, que definirla parece sencillo, pero para llegar a una concepción precisa conlleva un proceso reflexivo. Monje, P. (1993) se basa en la definición de Colomer y Camps, de 1991, para definir a la lectura no únicamente como el desarrollo general de interpretación de información, es de igual forma la capacidad del individuo de percepción, memorización, anticipación, integración y comprensión de la misma. Luego, Barthes (1994) asevera que la lectura no es deductiva sino asociativa, pues es el lector quien cumple el papel central, ya que la interpretación del texto dependerá de su experiencia del mundo. En 2003, J. Bernabeu afirma que leer es la herramienta más fuerte del aprendizaje, pues leer brinda la capacidad de ampliar conocimientos y, sobre todo, generar puntos de vista propios, así como la reflexión sobre lo escrito. Pero, no se debe olvidar que “los buenos lectores no solo comprenden más y mejor los textos que leen, sino los que sienten placer y gusto por la lectura” (Gallart, I. 1992.p. 83). En suma, la lectura a más de ser un complejo proceso de comprensión, interpretación y adquisición de conocimientos es disfrute.

Además, Donna Kabalen y Margarita de Sánchez (1997) proponen los siguientes niveles de lectura, en los cuales se entiende a esta actividad como un ‘proceso’. Nivel literal o identificación de las razones explícitas presentes en el texto. Nivel inferencial o crítico en el que “establecemos relaciones entre lo que se está leyendo y nuestros [...] saberes previos, o con datos que se dan en el texto y [...] nos “hacen click”, es decir hacemos una inferencia, aprehendemos algo que no está explicitado en el texto” (p.3); a este también se la considera como ‘leer entre líneas’. Por último, el Nivel analógico- crítico que “se relaciona la información de otros textos; se infiere de uno y de otros; entran en juego las relaciones del contexto e



intertextuales. Nos enfrentamos a un nivel de complejidad superior” (p.3). Es decir, permite confrontar la información y ampliar el conocimiento más allá de lo propuesto en el texto. En definitiva, son escalones que un lector debe recorrer para obtener una lectura más aguda.

Años después, el autor Zubiría (2000), muestra la existencia de seis niveles o tipos de lectura, clasificados previamente en lecturas elementales y lecturas complejas. Entre las primeras se encuentra la lectura fonética, en esta se identifican los fonemas o grafemas, es decir, las formas y las partes de la palabra. Luego, vendría la decodificación primaria, en la que intervienen operaciones intelectuales para la representación de conceptos y definiciones de cada palabra; incluye también la clasificación entre léxicas y semánticas. En seguida encontramos la decodificación secundaria que “interpreta, pensamientos o, mejor, proposiciones, que vienen contenidos de frases [...] una proposición siempre afirma o niega algo de un sujeto” (p. 19), en otras palabras, se da la interpretación de la oración. Pasamos luego a la decodificación terciaria, en la que se “extrae la estructura semántica del texto, [...] explicita la organización y los enlaces (temporales, causales, espaciales) entre las macro proposiciones” (p.12); es decir, se identifica las proposiciones realmente significativas o macroproposiciones (término tomado de Van Dijt, según indica Zubiría). Hasta aquí, las lecturas simples que implican un grado menor de dificultad según el autor.

En cuanto a las lecturas complejas, Zubiría (2010) indica que estas se presentan en los estudiantes, en su mayoría de bachillerato, al leer textos de filosofía, literatura o ciencias, y requiere de “nuevos instrumentos decodificadores, requerirá dominar nuevas habilidades, [...] denominadas *lectura categorial* y *lectura metatextual*” (2000, p.13). La primera es un tipo de lectura que exige extraer la tesis (ideas principales), argumentos, proposiciones derivadas y definitorias, y en palabras de Zubiría “corresponde a imbricados enramados macroproposicionales, a cuerpos de macroproposiciones que argumentan una determinada idea, denominada tesis” (p. 13). La segunda busca “desentrañar las motivaciones que llevaron al *autor* a escribirlo, rastrear las relaciones del escrito con el contexto sociocultural de la obra e indagar por la *forma* y *el estilo* de la obra y/o criticarla” (p.13). Es decir, entender al autor, la obra y las motivaciones de su creación. De ahí que, cada uno de estos niveles de lectura permite al estudiante alcanzar una lectura más reflexiva.

II.B.2. Hábito lector y su importancia



El estudiante de EGB superior requiere de un hábito lector para desarrollar capacidades y habilidades necesarias y lograr desempeñarse en su vida escolar, personal y de futuro profesional. El 'hábito lector' se alcanza cuando el estudiante recurre de forma regular y voluntaria a los textos y logra considerarlos como una herramienta eficaz para satisfacer sus exigencias cognitivas y de esparcimiento (Valencia & Osorio, 2011). El estudiante al adquirir esta práctica es capaz de entender la relevancia de la lectura. Para adquirirlo es necesario que el joven desee hacerlo y cuente con un ambiente que permita realizarlo eficazmente. Para ello es fundamental la motivación. Salazar y Ponce (1999) aseguran que para garantizar que un estudiante forme su hábito de lectura son indispensables: la temática de las lecturas o la preferencia lectora (tipos y géneros), la frecuencia con la que lee (número de libros y otras lecturas), las primeras experiencias con los libros, la huella dejada por la escuela, la cultura bibliófila en la familia, el lugar que ocupan la lectura y la escritura en su vida cotidiana y la disponibilidad de materiales impresos y de bibliotecas.

Nuestra investigación parte de la concepción de que el hábito lector es clave para la formación del estudiante de EGB superior. Para Sergio Haro (2014) la importancia de la misma está condicionada por la independencia del ser humano, el autoconocimiento, desarrollando capacidades y habilidades para ser un individuo con identidad, autonomía; y sobre todo, ser feliz. En otras palabras, el estudiante es un lector relativamente independiente y debería estar preparado para seleccionar adecuadamente lo que necesita y desea leer durante toda su vida. El leer constantemente proporciona información y conocimientos de diferentes aspectos de la cultura humana. De esta manera, el estudiante adquirirá un pensamiento crítico individual, y será capaz de generar ideas y un punto de vista propio. Además, el hábito lector permite tener siempre conocimientos actualizados, a pesar de la velocidad con la que la información evoluciona. Entonces, mantener un tren de lecturas selectivo y placentero es clave para la formación estudiantil.

El sentido de placer por la lectura se presenta en el estudiante cuando en él existe un disfrute de la misma. Cardozo define al placer lector como "el motor que impulsa la lectura y con el que se puede lograr que la literatura deje de ser otra imposición, y más bien se constituya, como arte, en una actividad atrayente y de gusto personal" (2015, p.91). Una forma de que esto se lleve a cabo es que el joven relacione el texto con sus conocimientos y vivencias, para comprenderlo y así adquiera significado para su diario vivir. La lectura tiene sentido en la medida en que sirve para la vida y te da alegrías. Pues, cuando esto no ocurre, el lector no logra



encontrarse con el texto y produce el rechazo y opta por no continuar con la lectura (Alfaro, 2007). Es de esta forma en que el individuo se siente parte de las aventuras del personaje y lo que le acontece o piensa, y entonces es capaz de interactuar con él, llegando a estados de satisfacción y aprendizaje placentero. Leer un libro debe tener una dimensión hedonista.

II.C. Mediación lectora

II.C.1. Animación, promoción y mediación lectora

En muchas ocasiones ‘animación lectora’, ‘promoción de la lectura’ y ‘mediación lectora’ son utilizados como términos similares, por ello es necesario que aclaremos estos conceptos para ser más precisos y evitar confusiones. La ‘animación lectora’ según Elena Pernas (2009) menciona que “son acciones que deben estar coherentemente diseñadas en relación a unos objetivos concretos, para dar respuesta a unas necesidades detectadas y organizadas y secuenciadas conforme a un plan que comprometa a toda la comunidad educativa.” (p.261). Por su parte, Valencia & Osorio (2011) consideran que la animación lectora es un conjunto de estrategias educativas que se deberían promover en los más pequeños para facilitar de esta forma el acceso a la lectura. Además, mencionan que:

Es el principal instrumento para conseguir que los niños lean, esta se concentra en la animación de la lectura, centrada en la creatividad y la acción misma de leer. Alentar a la lectura y a las narraciones a edades tempranas ampliando el mundo imaginable por el niño, entendiendo que el libro no está muerto sino que necesita una voz que medie los textos (p. 39).

Entonces, dentro de la animación podemos ver a la lectura como una actividad enfocada en la imaginación de los estudiantes desde niños, que pretende, a su vez, dar voz al libro a partir de las narraciones y lecturas.

Elena Gaitán (2017) resume tres aspectos importantes para desarrollar una actividad de animación lectora. El primero consiste en crear un vínculo del lector con el texto, debido a que es importante generar un proceso de interacción entre ambos. El segundo reside en producir un gusto y el goce de la persona por la lectura como resultado de aquel vínculo establecido por el lector y el texto, en vez de frustrarse en esta actividad. El tercero radica en establecer una



conexión con un material específico, en este caso se prioriza la motivación por el acto de leer, pasando a segundo plano el texto que se va a utilizar. Además, la autora insiste en que la lectura si es “presentada con un propósito meramente evaluativo e impuesto, el lector tendrá poco interés por atender a lo que se le lee” (p.30). Por ello, debemos considerar los aspectos previamente propuestos, debido a que nos permitirán realizar la actividad de lectura de forma adecuada para motivar a los estudiantes a leer.

En el caso de la ‘promoción de la lectura’, Valencia y Osorio (2011) la consideran como:

Una actividad paralela a la animación, la promoción se centra en un trabajo continuo y constante donde se amplíe el radio y efecto y se produzca la acción. La promoción lectora es una estrategia que se puede hacer por medio de campañas de lectura, ferias, clubes de lectura y narración oral, entre otros, la idea principal de la promoción es acercar el libro al lector (p. 39).

Lo que quiere decir que esta actividad se realiza a partir de acciones previamente organizadas por instituciones o autoridades, que mediante campañas de lectura tienen como propósito unir al joven lector con un libro, por ello está ligada a la animación.

Pernas (2009) añade que la promoción de la lectura es un proceso realizado de forma sistemática e intencional, que involucra un conjunto de acciones (diseño de unas políticas institucionales y de planes de acción) sobre las actividades concretas de animación a la lectura. La promoción lectora a diferencia de la animación, “no es un servicio más que presten las bibliotecas, por el contrario, es una acción de intervención que incide en el proceso de cambio de un individuo y de su contexto” (Rojas, 2017, p. 69). Esto es, que esta es realizada con la intención de provocar un cambio dentro de una determinada comunidad, ya sea de forma particular o colectiva. Además, Valencia y Osorio (2011) nos advierten que debemos considerar que en la promoción se pretende satisfacer las necesidades de una comunidad de lectores a partir de sus intereses, demandas y su contexto social.

Por último, Pernas (2009) menciona que al hablar de ‘mediación lectora’ “nos estamos refiriendo a la acción que busca poner en contacto personas y lectura, personas y libros, personas y textos” (p.269). Por ende, entendemos que consiste en una actividad basada en



compartir, dialogar, acompañar, formar a un grupo a quienes se va a contagiar el gusto por la lectura. Por ello, esta actividad consiste en promocionar una práctica cultural de lectura a partir de un ‘mediador’, que será visto como el agente encargado de llevar a cabo las actividades lectoras (Munita, 2014). En este sentido, Guíñez y Martínez (2015) afirman que la mediación requiere de motivación, tiempo y de una persona que pueda transmitir el gusto por la lectura, que debe ocurrir inicialmente en el hogar o en la escuela. Debido a esto, la ‘mediación’ involucra tanto al mediador como al estudiante, quienes se comprometen a formar parte de una serie de actividades que aplicadas adecuadamente crearán verdaderos lectores.

II.C.2. Características de la mediación lectora

Márquez (2010) menciona que la mediación lectora se caracteriza realmente por:

Interaccionar con los libros y sus diferentes contenidos favorecerá su progreso lector, permitiendo además vislumbrar la lectura y la posibilidad de escritura como procesos de liberación y trascendencia, sensibilizándose y valorando las producciones de otros e incorporando las herramientas para comenzar a crear sus producciones (p.47).

En referencia a esto, podemos considerar que la mediación permite establecer una relación entre el contenido de los libros y el lector, quienes al interaccionar facilitarán el progreso de los jóvenes, tanto en la lectura como en la escritura. Por su parte, Pernas (2009) insiste en que “no es la biblioteca o la escuela la que despierta el gusto por leer, por aprender, imaginar, descubrir. Es un maestro, un bibliotecario, que, llevado por su pasión, y por su deseo de compartirla, la transmite en una relación individualizada” (p.269). Por su parte, Guíñez y Martínez (2015) aseguran que la mediación que es establecida por los familiares o docentes es más eficaz, porque estos conocen los intereses y necesidades del joven que quiere adentrarse a la lectura.

En relación a lo anterior, Pedro Cerrillo (2009) menciona que:

Nos hacemos lectores o no lectores con el paso del tiempo, a lo largo de un proceso formativo en el que interviene el desarrollo de la personalidad y en el que vivimos experiencias lectoras motivadoras y desmotivadoras, casi siempre en dos únicos contextos, el familiar y el escolar (p. 2).



En otras palabras, para nuestra formación como lectores necesitamos seguir un proceso de formación lleno de vivencias lectoras, las cuales serán positivas o negativas dependiendo de la motivación o desmotivación que vivamos en nuestra vida escolar o familiar. Por esto, es imprescindible la presencia de un buen mediador cercano a los estudiantes, pues “un texto sobre vida necesita de motivación, de curiosidad, de dedicación, de tiempo y de alguien que promueva esto, de alguien que transmita ese gusto por leer” (Guíñez y Martínez, 2015, p.118). Si no contamos con un mediador que sea capaz de captar y mantener el interés de los estudiantes no lograremos inculcarles un buen hábito lector.

II.C.3. Mediador o promotor lector

La mediación lectora exige la presencia de motivación, interés, tiempo y sobre todo de alguien que promueva esta actividad; este rol es ocupado por un promotor o mediador de lectura; a quien se lo concibe como la “persona interesada en transmitir activamente el gusto de leer” (Ripalda et al, 2020, p. 133). Se trata de un individuo fundamental en el proceso de mediación; por ello, además de conocer los intereses y preferencias de lecturas de sus estudiantes, debe poseer un amplio conocimiento sobre diferentes textos que beneficien a la formación de la clase (Rojas, 2017). Por lo que, debe ser capaz de crear estrategias que sean útiles para motivar a la lectura. Los promotores de lectura deben sentir verdadera pasión por la misma, solo así servirá como ejemplo digno de ser imitado. En concreto, es la persona que hará uso de recursos humanos y materiales para desarrollar habilidades lectoras en los jóvenes.

La figura del mediador lector es siempre un adulto: padres, bibliotecarios o maestros. En esta ocasión, nos concentramos en este último, con la advertencia de que la mediación lectora no debe ser una actividad exclusiva del docente de Lengua y Literatura. Todos los profesores son quienes, desde temprana edad, ayudan a los potenciales lectores a aproximarse a los textos, haciendo la función de enlace y facilitando el diálogo (Rojas, 2017). Ellos son los elegidos para esta actividad dadas su formación y habilidad para aplicar estrategias que promuevan el acercamiento a los textos; ya que un profesor, a más de ser autocrítico, idealmente es un conocedor de gran número de fuentes bibliográficas y dotadas de cualidades de sensibilidad ante sus estudiantes. Un promotor o mediador de lectura debe ser un líder capaz de inculcar su gusto por la palabra escrita en base a actividades innovadoras (Rojas, 2017). Además, para valorar el compromiso de los sujetos lectores deben considerar “tres factores: el tiempo dedicado a la lectura; intereses y actitudes; y la diversidad y contenido del material de



lectura” (Remolina, 2013, p. 229). Por tal motivo, las estrategias aplicadas por el docente deben estar pensadas en el disfrute, como hemos sostenido más arriba, sin olvidar el comportamiento y la afectividad. En suma, es esencial el rol del docente para promover y motivar un acercamiento placentero a los textos, dentro y fuera del aula.

II.D. Didáctica

II.D.1. Definición de didáctica y metodología didáctica

La ‘didáctica’ como parte de la pedagogía, según Arruada (1982) es un “conjunto de técnicas destinadas a dirigir la enseñanza mediante principios y procedimientos para que el aprendizaje de las disciplinas se desarrollen con mayor eficiencia” (p.56). Estos le facilitan al estudiante tener aprendizajes significativos, pues relacionan los nuevos contenidos, adquiridos de forma consciente y profunda, con sus conocimientos previos. Camilloni (2007), por su parte, afirma que “la didáctica debe orientarse a ofrecer una plataforma productiva para la deliberación y toma de decisiones. Y para ello, debe incorporar como dimensión central de su producción la consideración de contextos” (p.17). Por ello, los docentes no solamente deben utilizar las propuestas didácticas ya planteadas, sino también deben realizar adaptaciones, seleccionar, descartar o combinar dichas estrategias acorde a las necesidades de sus estudiantes. Flores et al. (2017) concuerdan en que la selección y aplicación de las estrategias depende del docente, quien requiere de una reflexión a nivel didáctico. En suma, el docente debe decidir cuáles son las estrategias que más se ajustan a la realidad de sus educandos.

En cuanto a la metodología didáctica, García (2000) la concibe como un proceso de investigación escolar llevado a cabo por el estudiante y con el acompañamiento del docente. Esto se considera como una herramienta adecuada para generar conocimientos “a partir del planteamiento de ‘problemas’ (de conocimiento escolar) se desarrolla una secuencia de actividades [...] que, a su vez, propicia la construcción del conocimiento manejado en relación con dichos problemas” (García, p. 8). En este proceso García considera que debe tener una revisión de diferentes recursos, temáticas y sus niveles de complejidad, que apoya la construcción del proyecto curricular planteado por el docente. Este debe contar con una evaluación, “un proceso de investigación que intenta dar cuenta, permanentemente, del estado de evolución de las concepciones o ideas de los alumnos, de la actuación profesional del profesor y, en definitiva, del propio funcionamiento del proyecto de trabajo” (García, p. 8). Es



importante considerar que todo proceso debe ser evaluado, para tener conocimiento de las falencias que se estén cometiendo y poder solucionarlas o evitarlas.

II.D.2. Estrategias y técnicas didácticas

Camilloni (2007) afirma que el propósito de la didáctica consiste en que los docentes posean una adecuada formación educativa y orientación sobre el aprendizaje del saber disciplinario sobre la enseñanza. Flores et al. (2017) reúne ocho componentes característicos de estas estrategias propuestos previamente por Monereo en 1997:

-Primero, los participantes (docente/estudiante) son activos dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje.

-Segundo, el ambiente y las condiciones espaciales y temporales de las clases en donde se lleva a cabo la actividad.

-Tercero, la disposición que tiene estudiante para cumplir con su proceso de aprendizaje.

-Cuarto, el contenido conceptual, procedimental y actitudinal del docente al momento de enseñar.

-Quinto, el factor tiempo considerando el periodo que se va a destinar a estas estrategias.

-Sexto, los conocimientos previos de los estudiantes, obtenidos a partir de sus experiencias pasadas.

-Séptimo, la modalidad de trabajo del docente con su grupo de estudiantes puede ser individual, en parejas o grupal.

-Por último, el proceso de evaluación: diagnóstico (punto de partida), formativa (detecta dificultad o progreso) o sumativa (resultados obtenidos). El docente debe considerar estos componentes y su propósito para que las estrategias sean aplicadas eficazmente.

Por su parte, Flores et al. (2017) presentan un cuadro que resume las estrategias didácticas y sus categorías de clasificación, en base a Díaz y Hernández (1999), Monereo (2001) y Vaello (2009):



- 1) Elaboración de la información: ensayo y lluvia de ideas.
- 2) Representación de la información: mapa conceptual, organizadores gráficos, mapa mental, red semántica, cuatro T, tira cómica, cuadro sinóptico, línea de tiempo.
- 3) Desarrollo de la comunicación y trabajo grupal: juego de roles, júntate, piensa y comparte, rompecabezas, panel de discusión.
- 4) Comprensión de la información: barrido del texto y búsqueda de información específica, ilustraciones, inferencia, sillas filosóficas.
- 5) Desarrollo de la habilidad oral y/o comunicativa: blog, debate, oratoria, entrevista.

Debemos mencionar, de acuerdo con Flores et al. (2017), que “las estrategias pueden ser ocupadas en momentos específicos de la clase, aunque existe la posibilidad de utilizar una estrategia durante las tres fases de la misma” (p. 17). Por ello, el autor organiza las estrategias acorde al uso en los tres momentos de clase, presentados a continuación en la Tabla 1:

Tabla 1

Estrategias didácticas adecuadas a los tres momentos de clase.

Momento de inicio	Lluvia de ideas, Cuadro T, Organizadores gráficos, ilustraciones, inferencia.
Momento de desarrollo	Blogs, ensayo, juego de roles, organizadores gráficos, debate, entrevista, oratoria, cómic o historieta, silla filosófica, barrida de texto.
Momento de cierre	Mapa conceptual, mapa mental, organizadores gráficos, ilustraciones, cuadro sinóptico.

Nota. Flores et al. (2017).

También existen diversas técnicas didácticas, que según Herrera (2019) “son ordenamientos o pasos para mejorar el aprendizaje del alumno, [...] estas sirven para ubicar una parte del aprendizaje aportando así al desarrollo de capacidades” (p. 63). Herrera (2019) realiza la clasificación de las técnicas didácticas:

Primero, la audiovisual, “conjunto de recursos didácticos, con sus respectivos procedimientos que estimulan la atención del alumno a través de la vista o el oído, o de ambos



sentidos a la vez” (Bastidas, 2004, p. 155). El autor nos presenta como ejemplo: la videoconferencia, proyector multimedia, modelos y maquetas, tic, simulación, fotografía.

Segunda, la escrita “todo aquel material que utiliza la escritura como elemento central” (Chacón, 2010, p.8). Tenemos los esquemas, textos escritos, mapas conceptuales, proyectos educativos, red semántica, lluvia de ideas.

Tercera, la verbal, es vista como una forma de enseñanza donde el estudiante se convierte en actor de su aprendizaje. Aquí, con la mediación del docente los estudiantes socializan, discuten, narran, expresan, o generan puntos de vista acorde a sus expectativas e intereses sobre un tema específico (Muñoz et al., 2011). En este texto nos muestra preguntas, clase magistral, discusiones, relatos de experiencias, retroalimentación, entre otros.

II.D.3. Juego didáctico

El juego didáctico, según Paula Chacón (2008) “es una estrategia que se puede utilizar en cualquier nivel o modalidad del educativo pero por lo general el docente lo utiliza muy poco porque desconoce sus múltiples ventajas” (p. 1). Uno de los objetivos de los docentes es mantener la amenidad de las clases, esto lo consiguen mediante la actividad lúdica, la cual es considerada atractiva, pero también como fuente de motivación (Andreu y García, 2001). El juego puede atraer la atención de los estudiantes y mantenerlos interesados en las actividades educativas que se están realizando. Andreu y García (2001) consideran que con el ingenio, el humor, el divertimento y las estrategias didácticas adecuadas, es posible realizar una clase atractiva y eficaz. “Este tipo de actividades ayudan considerablemente a relajar, desinhibir e incrementar [...] la participación creativa, además de poder ser utilizadas como refuerzo de clases anteriores” (Andreu y García, p. 130). La parte lúdica fomenta la participación activa de los jóvenes, convirtiéndose en una fuente de aprendizajes significativos, adquiridos de forma placentera y entretenida.

Bautista (2002) destaca el valor didáctico del juego y recopila los principios más notables de la actividad lúdica dentro de la educación: 1) Participación, es decir, la manifestación activa del estudiante o jugador; 2) Dinamismo, el docente considera y organiza el tiempo de sus actividades con un comienzo y un final. 3) Entrenamiento, su valor didáctico se basa en la novedad del juego que refuerza la actividad cognitiva y el interés; tiene un impacto significativo en el niño porque promueve su participación y evita el aburrimiento; 4) Interpretación de papeles, se fundamenta en la modelación lúdica e imitación de humanos,



animales u objetos; 5) Retroalimentación, permite la obtención de información, registro, procesamiento, almacenamiento, correcciones y la ejecución dentro del proceso de enseñanza; 6) Su carácter problemático, en los juegos los niños expresan problemas relacionados a irregularidades lógico-psicológicas del pensamiento y del aprendizaje; 7) La competencia motiva el potencial físico e intelectual, dinámica, autonomía, sin esto puede existir aburrimiento y abandono del juego.

II.E. Estrategias activas

II.E.1. Estrategia pedagógica y estrategia activa

Las ‘estrategias pedagógicas’, para Gamboa et al. (2013) “son todas las acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes” (p. 103). Ramos et al. (2019), añade que es una herramienta para lograr el aprendizaje significativo, en donde la institución educativa y el docente consideran la importancia de los estilos de aprendizaje y necesidades de los educandos. En este sentido, la orientación de las estrategias tiene que definir cómo aprende y se desarrolla el estudiante. Toala et al. (2018) afirma que estas estrategias permiten a los docentes analizar los métodos que mejoran la capacidad participativa y el comportamiento de la clase; y a los jóvenes entender con mayor facilidad los contenidos.

Uno de los problemas que afecta tanto a docentes como estudiantes es la cultura educativa que los acostumbra a no asumir retos de cambio (Ramos et al., 2019). De esta forma impide, por un lado, que el docente se comprometa a ‘educar para la vida’. Por otro, que el estudiante sea consciente de la importancia de su rol dentro del ámbito profesional donde deberá enfrentarse a problemas reales y solucionarlos adecuadamente. Por ende, Ramos et al. (2019) menciona que:

La participación de los docentes, estudiantes y comunidad educativa es indispensable al momento de definir e implementar una o varias estrategias pedagógicas en el aula de clase y alcanzar el objetivo de brindar una educación significativa y que se acoja a las necesidades de los estudiantes (p. 69).

Por otra parte, el docente enfrenta otro gran desafío durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues para Rojas (2009) es relevante “la estimulación de la participación activa del



estudiante en la construcción de sus valores y, desde luego, de sus saberes” (p.1). Es así, que Ramos (2019) considera que las estrategias pedagógicas no deberían propiciar únicamente la participación del sujeto, sino también que en el proceso se divierta y desarrolle las dimensiones físicas, cognitivas, socio afectivas y comunicativas. Por esto, surge la necesidad de elaborar estrategias pedagógicas en el aula, donde se involucran los sujetos educativos que participan en el aprendizaje. Una vez fortalecido esto “las barreras intrínsecas se irán debilitando, y el estudiante logrará un adecuado aprendizaje; la construcción del aprendizaje está dada desde factores individuales y ambientales” (Ramos, p. 69). Por tal razón, estas estrategias deben tener un objetivo concreto, promover la enseñanza adaptada a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, fomentar valores y desarrollar dichas dimensiones.

Dentro de las estrategias pedagógicas encontramos las ‘estrategias activas’ que se conciben como un proceso, donde el estudiante es el principal protagonista en la adquisición de conocimientos, dejando de ser pasivo para convertirse en un actor activo en el aprendizaje, siendo guiado por el docente para construir saberes útiles e interesantes para su vida (Laízne, 2017). Este también incluye diversas e importantes esferas, entre las cuales encontramos: comunicación, colaboración, participación, entre otros. Las cuales permiten a los estudiantes desarrollar habilidades de socialización y cognitivas que nos permitan impulsar la intervención del alumnado para abrir una discusión del tema (Castillo y Villacis, 2018). Por su parte, Mejía (2011) plantea que esta actividad del aprendizaje se enfoca en el constante razonamiento de los estudiantes, al punto de ser capaces de establecer relaciones de causa-efecto (relaciones lógicas) y cómo reaccionar ante situaciones reales de la vida. Por ende, posibilita generar en la clase resultados positivos en cuanto a su relación social con sus compañeros y docentes, para facilitar el proceso de aprendizaje.

Además, Castillo y Villacis (2018) mencionan que las estrategias activas permiten al docente verificar e inspeccionar el funcionamiento del proceso de aprendizaje, así como el pensamiento y la retención del estudiante. Es importante mencionar que favorecen su rendimiento en las diferentes asignaturas, puesto que, las hacen más comprensibles. Sin embargo, para conseguir esto las estrategias deben ser desarrolladas y aplicadas eficazmente por el docente, debido a que ellos son los responsables de posibilitar la preparación de su estudiantado de forma didáctica. Caso contrario, no se obtendrán resultados favorables en la enseñanza/aprendizaje. Estas estrategias contribuyen al proceso de aprendizaje, debido a que favorece a la generación de aprendizajes significativos. Con respecto a esto Laízne (2017)



sugiere que “condensan las habilidades que específicamente se requieren para llevar a cabo, planes y estrategias que forman parte del proceso de aprendizaje a nivel particular y general” (p.12). En definitiva, las estrategias activas están basadas en el desarrollo, tanto del pensamiento creativo como del crítico, en los estudiantes.

En igual sentido, Cerón (2010) afirma que las estrategias activas son utilizadas por los estudiantes para auto educarse, “ayudarse en la adquisición, almacenamiento, recuperación y el uso de la información, que [...] toma para que el proceso de aprendizaje sea más fácil” (p. 31). Además, la educación es más ágil, efectiva y entretenida, puesto que está dirigida a la realidad del estudiante y a las nuevas situaciones en el aula. Las estrategias activas para Guadalupe (2017) son fundamentales e incluso obligatorias para la formación de los estudiantes en el aula, “para tener mucha participación de parte de todos los involucrados y tener mejores resultados al momento de ser evaluados de manera individual” (Guadalupe, p.12). Además menciona que siempre serán una herramienta importante dentro de la preparación académica y personal de los estudiantes. Por ello, enfatiza en el plan de educación 12 del ‘Buen vivir’, el cual propone que:

Los estudiantes deben ser tomados en cuenta y enseñarles a tener su propia personalidad potenciando cada una de sus habilidades, así que el docente no debe solo llegar a cumplir las metas de su plan de clase sino ir más allá de su planificación (Guadalupe, p.11).

II.E.2. Características y clasificación de las estrategias activas

José Cangalaya (2010) sintetiza nueve características de esta metodología activa:

- Primero, está centrada en el estudiante.
- Segundo, respeta los intereses del niño o joven.
- Tercero, permite insertar la vida personal del estudiantado en la escuela.
- Cuarto, les ayuda a ser sociales al emplear actividades grupales.
- Quinto, fomenta la práctica de comunicación bilateral u horizontal entre docente-estudiante.



-Sexto, le asigna el rol de mediador al docente, quien se enfoca en los procesos de aprendizaje y no en sus conocimientos.

-Séptimo, ayuda en la disciplina porque el discente aquí puede “ser escuchado, ser respetado, ser tomado en cuenta, asumir las responsabilidades de sus actos” (p.5).

-Octavo, posibilita promover la actividad de acción y reflexión sobre la actividad realizada.

-Noveno, enfatiza en la participación cooperativa para expresar ideas, sentimientos o debatir con libertad y responsabilidad.

Cabe recalcar que si los docentes no aplican de manera eficaz estas estrategias, no podrán ayudar a sus estudiantes a regular y dirigir su aprendizaje para la adquisición de conocimientos.

En base a dichas características, ahora nos referiremos a Cerón (2010), quien distingue y clasifica cuatro tipos de estrategias activas de aprendizaje: ensayo, elaboración, organización y control.

1) Estrategias de ensayo: están basadas en la repetición de los contenidos, escritos u orales de forma activa. Algunos ejemplos son: exposiciones en voz alta o la interrogación guiada, la ficha nemotécnica y el subrayado.

2) Estrategias de elaboración: realizan conexiones entre conocimientos previos y la información nueva, algunos son: parafrasear, apuntes, antologías, responder preguntas.

3) Estrategias de organización: estas unen información para recordarla fácilmente, consideran estructura, jerarquías y relaciones. Como ejemplo tenemos: el resumen, esquema, mapa semántico, cuadro sinóptico, árbol de representación y explicación, mapa conceptual.

4) Estrategias de control de comprensión: están “ligadas a la meta cognición. Implican permanecer consciente [...] seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas” (p.43); estas sirven para supervisar y controlar lo que hace el estudiante, considerando la evaluación de la conducta, valores, aprendizaje (receptivo, significativo, descubrimiento, reforzamiento, observación) y la enseñanza.



Por último, Cangalaya (2010) reúne varias estrategias útiles para el desarrollo de capacidades de los estudiantes mediante el aprendizaje activo en las áreas curriculares:

Tabla 2

Estrategias activas para las áreas curriculares

a) Cruz Categorical	“Permite organizar información relevante alrededor de una tesis o idea principal expuesta en un texto” (p.9).
b) El diagrama del por qué	“Organizador que nos permite analizar las causas de un conocimiento, de un fenómeno o las razones por las que determinado concepto es importante” (p.11)
c) Seis sombreros para pensar	El estudiante al ponerse un sombrero de color realiza un “análisis integral de un tema [...] desde diferentes puntos de vista” (p.12).
d) Dibujando nuestros conocimientos	Se recrea información obtenida en una investigación y permite al docente entender cómo construyen su aprendizaje significativo.
e) Análisis de imágenes	El estudiante debe buscar, describir e interpretar una imagen para “expresar su posición ante diversas situaciones que viven las sociedades” (p.18).
f) Diagrama del Pez	Nos permite realizar comparaciones mostrando las causas y consecuencias sobre diferentes aspectos sobre un tema, ya sean positivos o negativos.
g) Campo cruzado	Abordar un problema a partir de dos perspectivas contrapuestas, analizando lo que promueve o impide la solución del problema.
h) Ficciones	Creación de un diccionario con palabras o frases inventadas del texto, para despertar la creatividad e incrementar el vocabulario.

Nota. Cangalaya (2010)

En este capítulo se han esbozado varios aspectos que dan fundamento teórico a nuestro trabajo de titulación. Por ello, a continuación y en forma breve revisaremos algunos de los aspectos más importantes. Después de revisar varios conceptos de lectura, se la definió no sólo como un complejo proceso de comprensión, interpretación y adquisición de conocimientos, es también goce y disfrute por el texto. Además, es considerado un proceso en el que interviene



una lectura más detenida, pasando por lo literal, inferencial y analógico. Existen varios tipos de lectura, la que hemos tomado pertenece a Zubiría (2000) quien las divide entre básica: para reconocer fonemas y palabras, luego identificar conceptos de distintos términos y clasificarlas en léxicas y semánticas, finalmente la interpretación de oraciones; mientras que las complejas: en las que identifican hipótesis y es capaz de conectar texto y contexto. En cuanto al hábito lector es necesario y fundamental para el estudiante de EGB superior, pues el recurrir a los textos de forma voluntaria ayuda a que el estudiante sea un individuo autónomo capaz de desarrollar un punto de vista personal sobre el texto y su realidad.

Otro apartado es la mediación lectora, que se diferencia de la animación, pues esta última está centrada en captar la atención de niños pequeños de forma creativa para que el libro tenga voz propia; y la motivación lectora a diferencia de la promoción lectora, no busca vender o promocionar un libro a partir de ferias. Lo que busca la mediación lectora es que el estudiante sea capaz de conectar y dialogar, por placer, con el texto. Para que la mediación lectora se cumpla es necesario un Mediador de Lectura, en la mayoría de casos es un docente, que a más de ser un conocedor de diversos textos, está encargado aplicar estrategias que cultivan el gusto por la lectura en el estudiante.

Luego de haber revisado diferentes autores que han definido el término 'microrrelato', dentro de esta investigación nosotros lo definimos como un género narrativo contemporáneo que se distingue del cuento, fábula o poema, por ser una composición literaria breve. Este es un microorganismo posee su propio proceso de creación y una estructura concisa, que integra varias características y elementos narrativos condensados de diversos géneros literarios, pero manteniendo sus características propias del género.

En lo pedagógico consideramos que el microrrelato al ser una narración breve y condensada, contiene un sinnúmero de recursos literarios-estilísticos, que permitirá al docente combinar lo educativo y lo lúdico. Pues con los microrrelatos podemos enseñar a nuestros estudiantes a identificar los recursos literarios que utiliza la autora. Nos permite aprovechar el tiempo pedagógico para abrir una discusión sobre los temas que aborda en sus escritos, como los contenidos sociales, históricos, culturales o literarios de Hispanoamérica de forma divertida. Es importante que los docentes estarán comprometidos porque a más de desarrollo de las capacidades lectoras de los jóvenes y promover en ellos el hábito lector, aportará nuevos conocimientos mediante la lectura



Capítulo III

Metodología

Este capítulo está destinado a la metodología, en donde abordaremos el tipo de investigación empleada en este trabajo, el campo en el que se encuentra y las técnicas empleadas para la recolección de datos. Además, describiremos la metodología utilizada tanto en el análisis literario de los microrrelatos empleando la metodología basada en la hermenéutica, como la investigación-acción para los tres momentos de la propuesta didáctica. Primero, un análisis crítico-literario de los microrrelatos seleccionados de Shua; segundo, la propuesta de aplicación didáctica, que cuenta con las siete estrategias y su descripción e instrucciones de uso. Y por último, la implementación y evaluación de la propuesta a través de 2 entrevistas realizadas a la docente, una previa y otra posterior a la aplicación.

III. C. Tipo de investigación

Para alcanzar los objetivos propuestos por nuestra investigación, la metodología se enmarca en un estudio cualitativo, debido a que:

No nos estamos refiriendo a una forma específica de recogida de datos, ni a un determinado tipo de datos, textuales o palabras (no numéricos), sino a determinados enfoques o formas de producción o generación de conocimientos científicos que a su vez se fundamentan en concepciones epistemológicas más profundas (Colás et al., 1994, p. 227).

Específicamente, estamos en el campo de la investigación didáctica, que consiste en el diseño de una intervención/acción didáctica con la finalidad de usar diversas propuestas en el aula con el fin de implementar una metodología para la mediación lectora. Supuesto el hecho de que nuestro trabajo tiene dos grandes componentes, el estudio de la obra de Ana María Shua, *La Sueñera* (1984), y su aplicación en el aula como estrategia activa, precisamos de dos enfoques metodológicos. La parte analítica literaria será abordada desde la hermenéutica. Según Garrido Domínguez (2004) a falta de una hermenéutica literaria, busca ayuda en la hermenéutica filosófica, la cual gira en torno al texto y su proceso de creación (intención, contexto, receptor, mundo exterior).



En base a Ricoeur el autor plantea tres mímisis para el análisis de un texto literario; la primera el contexto histórico y literario de la obra y el autor, la segunda se refiere a la configuración del texto (género, temas, estilo, intertextualidad, entre otros), y por último, el mundo del lector que engloba el placer estético, el impacto y apreciaciones del autor frente al texto. Por ende, en este tipo de investigación el autor constantemente revisa el marco teórico como una fuente de consulta, planteando nuevos cuestionamientos a lo largo de la investigación, según vayan surgiendo interrogantes, esto para aumentar la fiabilidad de su estudio. Es importante mencionar que este es un proceso cíclico que no se secuencian linealmente en etapas ordenadas en el tiempo, sino que es más flexible, es decir, es capaz de adaptarse a nuestro trabajo. Al ser una investigación abierta nos permitirá modificarla a lo largo de su estudio, con un orden tentativo.

La metodología utilizada para el componente didáctico es el de investigación/acción, que está dentro del enfoque teórico documental y cualitativo. Según los autores Colmenares, y Piñero (2008), este método de intervención lo definen como “una herramienta metodológica heurística para estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y al mismo tiempo lograr su transformación” (p.99). Además, la investigación-acción no solo permite expandir el conocimiento, sino también busca dar respuestas a problemas, como la falta de interés por la lectura, que se van planteando los participantes de la investigación, en nuestro caso un grupo de estudiantes de la Unidad Educativa “Martha Bucaram Roldós” en la asignatura de Lengua y literatura, específicamente de décimo EGB superior. Debido a la crisis sanitaria que vivimos en el presente año 2021 provocada por el virus COVID-19 y el plan de contingencia propuesto no será posible ingresar a las aulas de forma presencial. Sin embargo, tendremos contacto con una docente de una institución, encargada de la asignatura de Lengua y Literatura, quien actuará como intermediaria para implementar y evaluar la estrategia activa en clase.

III.C.1. Análisis Crítico-literario

En este apartado se revisará el proceso que seguimos para el análisis crítico-literario. Primero se realizaron varias lecturas del libro *La Sueñera* (1984) de Ana María Shua, para identificar aquellos microrrelatos que resulten más convenientes, tomando en cuenta los personajes, la temática, la estructura, el contexto, las figuras literarias, considerando el tipo de lectores a los que van dirigidos. Luego, se transcribieron los siete microrrelatos seleccionados: 21, 27, 36, 198, 214, 215, 249. Seguido de esto revisamos nuevamente la teoría del



microrrelato propuesta por los autores: Rojo (1977), Navarro (2013), Koch (2000), Fonseca (2015), Mendieta (2015), para identificar los tres aspectos que distinguen al microrrelato de otro texto narrativo: estructura, temática, recursos y características.

En cuanto a la temática cuentos tradicionales, las pesadillas, los crímenes, bestiarios mitológicos, que resultan llamativos e interesantes para los estudiantes de un curso superior. Dentro de las características encontramos tres que son fundamentales del microrrelato: el léxico preciso; el uso de personajes conocidos y recursos literarios. Además, el final abierto que por aportar incertidumbre, pues la narración no culmina y crea intriga en el lector o escucha. Finalmente, la potencialidad didáctica de los microrrelatos seleccionados que son útiles para la mediación lectora y la enseñanza de la lengua y la literatura.

III.C.2. Seguimiento de la propuesta pedagógica - didáctica.

La propuesta pedagógica se dividió en tres momentos:

El primer momento consistió en el diseño de la propuesta didáctica. Se partió por un proceso de selección de las estrategias de Cangalaya (2010), propuestas en el Marco Teórico, eligiendo la más adecuada para cada uno de los siete microrrelatos adaptándolos a su contenido. Los seleccionados fueron: *Ficciónarios* para el microrrelato número 21, *El diagrama del ¿por qué?* para el 249, *Seis sombreros para pensar* para el número 36, *Dibujando nuestros conocimientos* para microrrelato 27, *Diagrama del Pez* el microrrelato 215, *Análisis de imágenes* para el microrrelato 214, *Matriz de tres imágenes* microrrelato 198. Luego, se planteó una organización para las estrategias, la cual constaba de las siguientes secciones: 1) El tipo de estrategia (escrita u oral), 2) Una descripción de la actividad, 3) el microrrelato, 4) una plantilla que contenga las partes de la actividad, 5) el procedimiento que deben seguir para la estrategia, 6) un ejemplo de la plantilla completa, 7) un análisis de las ventajas y desventajas, 8) materiales; y finalmente, 9) una rúbrica de evaluación.

En el segundo momento, se planificaron dos entrevistas con un banco de preguntas abiertas para la docente. La primera fue realizada previamente a la aplicación y consistió en preguntas relacionadas a la experiencia laboral, el empleo de actividades que fomenten a la lectura, la diferencia entre las estrategias tradicionales y las actuales, el interés o desinterés de los estudiantes por la lectura, los géneros literarios más adecuados para incentivar el hábito lector. Por su parte, la segunda entrevista se realizó posterior a la aplicación, y estuvo enfocada en la selección de las estrategias, la eficacia de las estrategias en la clase, cambios para mejorar



las estrategias, aspectos positivos y negativos de la propuesta, por último, las ventajas de trabajar con microrrelatos. Las dos entrevistas fueron realizadas de manera virtual mediante la plataforma Zoom, debido a que la docente pertenece a la región Costa.

Por último, se llevó a cabo la implementación de la propuesta pedagógica y su evaluación. En la primera parte, realizamos una descripción de la institución en la que laboró la docente en sus primeros años de su carrera profesional. Se incluyó la justificación del por qué se escogió dicha institución, además de la descripción de cómo se llevó la implementación por parte de la docente. Añadimos, también, las dificultades y oportunidades que se nos presentaron en el proceso. En la segunda parte, presentamos la evaluación de la propuesta, para ello se realizó un análisis de las respuestas de la docente a partir de los registros y las transcripciones de las entrevistas. Dichos resultados del análisis nos permitieron observar cuatro tópicos centrales: el placer y goce estético de la lectura, el género literario, la lectura como medio de enseñanza y aprendizaje, y el vínculo con otros códigos gráficos. En suma, todos los pasos que seguimos en este proceso, desde la revisión bibliográfica hasta la evaluación de la parte práctica, nos permitieron hacer un recuento ordenado de todo lo que conlleva este trabajo.



Segunda parte

Resultados y Conclusiones

En esta segunda parte revisaremos los tres últimos apartados: primero un cuarto capítulo dirigido al análisis crítico, literario y pedagógico de los siete microrrelatos seleccionados del libro *La Sueñera*. Luego un quinto capítulo, enfocado en la propuesta didáctica compuesta por siete estrategias activas que fueron aplicadas por una docente de la Unidad Educativa Fiscal “Martha Bucaram de Roldós” en décimo grado “B” de Educación General Básica Superior. Finalmente, un sexto capítulo está enfocado en la descripción de los últimos momentos de la propuesta pedagógica, una descripción del lugar y espacio en el que se llevó a cabo la aplicación y una evaluación de la propuesta pedagógica.

Capítulo IV

Análisis crítico-literario de los microrrelatos de Shua

En este capítulo, realizamos un análisis crítico y literario de siete microrrelatos seleccionados del libro *La Sueñera* (1984) de Ana María Shua. Los microrrelatos 21, 27, 36, 198, 214, 215, 249 fueron escogidos en base a tres parámetros: temas, características y potencialidad didáctica. En cuanto a los temas privilegiamos aquellos que hacen alusión a otras obras literarias infantiles, cuya temática pertenecen al bagaje cultural de los estudiantes y funciona como un hilo conductor para captar la atención de la clase. En su características destacamos su léxico preciso, uso de personajes conocidos, anti descripción, final sorpresivo, recursos literarios, etc. Por último, la potencialidad didáctica, si bien el análisis de estos textos literarios se basan en la temática, características y recursos que le permiten al docente conocer y sacar provecho de la obra, nosotros los utilizaremos como un material didáctico para enseñar conocimientos de lenguaje como: vocabulario, técnica de comunicación oral (debate), organizadores de información, entre otros.

IV.A.1 Análisis de los microrrelatos

IV.A.1.1. Microrrelato 21

Con petiverias, pervincas y espicanardos me entretengo en el bosque. Las petiverias son olrosas, las pervincas son azules, los espicanardos parecen valerianas. Pero pasan las horas y el lobo no viene. ¿Qué tendrá mi abuelita que a mí me falte? (p. 21).



A continuación analizaremos el microrrelato número 21 a partir de tres elementos: temática, características y potencialidad didáctica. En el primero, en la temática podemos asumir que la autora emite una referencia clara a la Caperucita Roja, un cuento tradicional de los hermanos Grimm, para relacionar este texto ya leído con este nuevo microrrelato. Estos dos textos dialogan y comparten un poco del eje temático y personajes; sin embargo la autora parte del tema del encuentro entre la Caperucita y el lobo en el bosque, pero cambia inesperadamente la trama al mencionar que el encuentro entre ambos personaje era deseado por la Caperucita, e incluso sentía envidia o celos de su abuela, esto lo conocemos porque menciona “¿Qué tendrá mi abuelita que a mí me falte?” (p.21). Dándonos a entender que a la protagonista le atraía el Lobo, pero que él prefería a su abuela. Este texto no es la copia del cuento original, sino que es una nueva posibilidad de editar la versión y aportar un nuevo significado.

En el segundo destacan propiedades como: brevedad, los personajes conocidos y un lenguaje exacto. Utiliza pocos personajes conocidos por los lectores, según la información que nos aporta el narrador podemos inferir que los personajes son Caperucita Roja, el lobo feroz y la abuelita. Esto con el fin de situar al lector rápidamente en la trama y llegar al clímax. Otra característica es el final que resulta inesperado, pues a pesar de los elementos que resultan familiares para el lector; la historia termina con una pregunta retórica, que a más de cuestionar al personaje, cambia la impresión inicial del cuento. De esta forma se crea una complicidad entre autor y lector, este último tiene la posibilidad de imaginar los hechos narrados acorde a lo que considere más adecuado. También se detectó la enumeración y descripción de términos específicos de los horticultores que son empleados por el narrador para situar espacialmente al lector.

De acuerdo a esta última característica, consideramos que los términos identificados tienen un gran potencial didáctico, si bien no repara en las características del microrrelato se abre una puerta de enseñanza para aplicarlos a una estrategia activa. Pues, el cuento resulta motivante para captar la atención de los jóvenes, debido a que la trama es juego de adivinanza y los personajes ya son conocidos. Además, la parte léxica nos parece atractiva, especialmente por el juego con las palabras y el vocabulario desconocido como: *petiverias*, *pervicas* y *espicanardos*. El microrrelato funciona como un objeto de enseñanza, puesto que, los jóvenes pueden aprender un léxico nuevo, a reconocer y distinguir las clases de palabras léxicas, el concepto y la definición ostensiva mediante dibujos.



IV.A.1.2. Microrrelato 27

Desde el hueco de un árbol, me llama un caballero. Sálvame, señorita, me ruega. Hace ya varios siglos que me encuentro encantado, esperando a la doncella que venga a liberarme. Yo no soy señorita, maleducado, soy señora, le contestó ofendida. (Un caballero de varios siglos es demasiado viejo para mí) (p.23).

El segundo microrrelato seleccionado del libro *La Sueñera* es el número 27, debido a su tema relacionado con los cuentos infantiles, además está caracterizado por presentar personajes anónimos, uso de la parodia y creación de imágenes; y también por su capacidad para enseñar más allá de lo literario. En cuanto a su temática, esta gira en torno a los cuentos infantiles tradicionales que se caracterizan por contar acontecimientos ficticios, en donde una doncella encantada necesita ser rescatada por un príncipe. Sin embargo, esta historia se desarrolla en una época moderna, en donde el príncipe es quien requiere ayuda de una señora, a quien confunde con una *doncella*. Esta brecha generacional ocurre porque, de acuerdo a lo narrado, suponemos que este caballero pertenece a la época medieval y desconoce al tipo de personas que habitan en el mundo actual.

Las propiedades que caracterizan a este microrrelato son: la parodia de los personajes de cuentos, intertextualidad literaria y creación de imágenes. En cuanto al primero se produce la parodia a través de la ruptura de los estereotipos, puesto que el lector se encuentra en un contexto distinto al esperado. En donde la *doncella* que se supone es un personaje delicado, sutil, condescendiente, es reemplazado por una señora contemporánea con una personalidad opuesta, es temperamental, directa y franca con lo que siente. También, este es un texto parodiado de los cuentos medievales caballerescos, los cuales son interpretados con humor y un tono irónico invirtiendo el rol de los personajes y ahora es la *doncella* quién tiene la opción de salvar al caballero que se encuentra cautivo en el hueco de un árbol. En cuanto a la intertextualidad literaria también está presente en el texto, puesto que la autora ha tomado los personajes principales de un cuento infantil, *príncipe* y *doncella*, aprovechando las palabras, versos o frases conocidas reescribiéndolas de forma irónica y adaptándolas a un contexto diferente al esperado por los lectores.

Por último, la característica más relevante y la que permitirá trabajar de forma didáctica este microrrelato es la creación de imágenes. El microrrelato de Shua hace uso del recurso de



imágenes que nos muestran tanto lo ilógico como lo lógico, asociando la realidad con la fantasía (Mendianta, 2015); esto a partir de la descripción del espacio, los personajes, sus acciones y actitudes. Para ello, la autora juega con frases que son empleados en los cuentos infantiles cambiando su sentido original. Aquello permite al lector imaginar la parte física y psicológica de los personajes para representarlos gráficamente y darles vida. Además, el relato se presta para mostrar el desarrollo de la historia mediante una sucesión de viñetas (dibujos) en donde pueden añadir diálogos y expresiones, ya sean escritas o corporales. En base a lo anterior, consideramos que este microrrelato gracias a su temática y características será útil para motivar el desarrollo habilidades de comunicación y expresión al representar mediante dibujos el contenido del microrrelato.

IV.A.1.3. Microrrelato 36

La Comisión de Pesadillas se reúne todos los jueves a las seis de la tarde. El presidente habla siempre de sus problemas personales. El secretario hace, por lo general, una moción de orden. Una secretaria toma notas taquigráficas que traerá mecanografiadas a la sesión siguiente. Los miembros de la Comisión de Pesadillas toman mucho café y nunca se ponen de acuerdo. Entretanto, llega la noche, nada se ha decidido, se opta por volver a utilizar el material del siempre y se pospone para el jueves siguiente todo ordenamiento, toda renovación. Se duerme así, apoltronados en mis neuronas. Con funcionarios tan poco eficientes, no es extraño que mis pesadillas sean caóticas, repetidas, terribles (p.26).

El siguiente microrrelato es el número 36 y de igual forma se abordará sus tres elementos ejes (temática, características y potencial didáctico). En cuanto a su temática, el tópico central del microrrelato son “las pesadillas”, en torno a ella la narradora da voz a sus personajes que provienen de su subconsciente y son ellos los encargados de buscar soluciones en una reunión recurrente para que las pesadillas sean saciadas, consiguiendo orden y tranquilidad en su mente. Sin embargo, ellos son incapaces de llegar a un acuerdo y terminan aplazando la junta para otro jueves. Esto debido a que cada uno de los integrantes *presidente*, *secretario* y *secretaria* tienen un punto de vista distinto. Jamás se llega explicar las razones de



sus pesadillas, es el lector el encargado y siempre termina excusando la mala organización de la comisión como el motivo de sus pesadillas *repetitivas, caóticas y terribles*.

En cuanto a sus características se analizarán bajo la propuesta de Koch (2000) tanto personajes, lenguaje y recursos presentes en el texto. Este microrrelato cuenta con pocos personajes y son anónimos, además están descritos brevemente y la autora no se preocupa por caracterizarlos psicológicamente. También, emplea un lenguaje sencillo y comprensible para el lector; evitando la descripción excesiva y detalles innecesarios. Adicionalmente, la autora da voz a sus pesadillas al nombrarlos como una *Comisión*, el cual es un conjunto de personas seleccionadas para hacer una determinada labor en representación de un colectivo. En los recursos literarios se presenta el uso de prosopopeya o personificación al atribuir cualidades humanas a algo inanimado, en esta ocasión para las neuronas; que son capaces de ocupar puestos como *director, secretario o secretaria* dándoles la capacidad de tomar decisiones y llevar a cabo una debate para proponer una solución.

Para la propuesta didáctica, consideramos que tiene gran potencial la temática y los personajes de este microrrelato. El tema se presta para tratar el concepto de debate, el cual consiste en un discurso oral que se caracteriza por ser un tipo de conversación estructurada. De esta forma, los estudiantes podrán contraponer ideas, opiniones y comentarios sobre un tema de interés, que genera diversos puntos de vista. La docente podrá demostrar lo que es realmente un debate y cómo de una forma organizada y con argumentos coherentes se puede llegar a un acuerdo o encontrar una solución viable. Aquello permitirá a los participantes identificarse con los integrantes de la Comisión de Pesadillas, lo cual hará posible que se conecten con el texto.

IV.A.1.4. Microrrelato 198

“Mi mamita es una rosa, mi papito es un clavel. De esa unión imposible, condenada por todos, nací yo, pobre injerto híbrido y estéril, destinada a terminar mis días en cualquier florero de mal gusto” (p. 77).

En el microrrelato número 198 de este libro analizaremos tres aspectos que lo hacen propio de este género literario. Como eje temático la autora nos cuenta la historia de su vida combinando el texto narrativo y un verso de un poema. Comienza con el estribillo “mi mamá es una rosa, mi papá un clavel” (p. 77), en donde muestra a los personajes del relato que son representados por plantas ornamentales. Sin embargo, le da un giro al poema y continúa con un tono de desdicha al describirse a sí misma como un ser inservible y sin ningún propósito en



esta vida, el cual, a decir de la autora estará destinada al sufrimiento y frustración, sintiéndose encerrada en *florero de mal gusto*.

En cuanto a sus características, primero, el microrrelato posee una estructura ‘proteica’, pues incluye características de la poesía y cuento tradicional, sin embargo las modifica acorde a sus intenciones y al mensaje que quiera transmitir a sus lectores. Segundo, el carácter lúdico, pues “parte con frecuencia de frases hechas, también para darles la vuelta y cambiar su significado, o incluso de canciones populares infantiles, que nos cuentan finales muy distintos de los que conocemos” (Navarro, 2013, p. 255); como este poema que los niños aprendían para recitar a las madres en su día, que se convierte en una historia trágica. Tercero, hace uso de la metáfora, la autora parte de la premisa de los padres representados por dos plantas, la rosa y el clavel, para construir la trama sobre su nefasta vida. Se define como un *injerto híbrido*, la unión de dos porciones de tejido meristemático de dos plantas distintas para que se desarrollen como si fuera una sola, además de *estéril*, es decir, que no puede dar frutos. El *florero de mal gusto*, que hace referencia a estar encerrada en una vida miserable y desagradable.

La última característica y la que permite encontrar el potencial didáctico es la anti descripción, pues al no existir un texto totalmente detallado con datos minuciosos, como una descripción física o psicológica de los personajes, el escenario, la atmósfera del espacio en el que se desarrolla la historia, la ausencia de diálogos y la falta de interacción entre los personajes. La ausencia de descripción nos permite plantear una actividad en la que los estudiantes pueden elaborar un microrrelato a partir de imágenes y frases cortas que sirven de guía. De esta forma se motiva la observación activa, para que el estudiante pueda identificar detalles e inferir el contexto de la imagen y proponer una introducción, un nudo y un desenlace de la historia. Además, tienen la oportunidad de otorgar sentimientos, pensamientos o una voz propia a los personajes.

IV.A.1.5. Microrrelato 214

Lo cierto es que las sirenas desafinan. Es posible tolerar el monótono chirrido de una de ellas, pero cuando cantan a coro el efecto es tan desagradable que los hombres se arrojan al agua para perecer ahogados con tal de no tener que soportar esa horrible discordancia. Esto les sucede, sobre todo, a los amantes de la buena música (p.82).



El microrrelato número 214, de igual forma, es analizado a partir de tres elementos: su temática relacionada con seres mitológicos, características como: intertextualidad, parodia e ironía; y potencialidad didáctica al poseer su personaje y tema atrayente. En cuanto al primero, esta narración toma como idea principal la leyenda de las sirenas, estas son criaturas marinas mitológicas que se caracterizan por sus poderes extraordinarios y sobrenaturales que cautivan a los marineros que se adentran en el océano. Sin embargo, para este microrrelato el narrador explica cómo este ser ficticio afecta a los marineros y navegantes, en especial a aquellos que tienen un oído musical, con su voz que al ser desafinada resulta mortal, pues provoca que los seres humanos se arrojen al mar por desesperación y se suiciden.

Dentro de las características de este microrrelatos se presenta la intertextualidad, debido a que se toma como referencia una leyenda literaria sobre una criatura mítica. Shua en este relato plantea imágenes que asocian la realidad con la fantasía, algo muy llamativo para los lectores. Utiliza personajes conocidos de la literatura oral, en este caso emplea a las *sirenas* para orientarnos en la lectura, tomar una línea de interpretación y ubicarnos en el relato. Pues, la autora espera que nosotros como lectores, tengamos conocimiento de la literatura clásica o medieval e identifiquemos la referencia. Otra característica es la intertextualidad, debido a que parte de una leyenda ya conocida. Pues desde el inicio toma el personaje sirena, la cual puede ser la sirena-ave que se presenta en *La Odisea* de Homero, o la sirena-pezu, una criatura marina que aparece en el post-clásico. En este relato se realiza un cambio en la representación del personaje principal diferente a la descripción que proviene del folclore grecorromano.

También se presenta la parodia e ironía, pues rompe el estereotipo de las sirenas, que son consideradas como un símbolo de tentación, lujuria y peligro, a quienes atribuía una belleza inigualable y voz melodiosa, pues su principal atractivo era su seductor canto de amor que ejercía sobre quien lo escuchaba una atracción fatal” (Rodríguez, 2009, p. 51). Ahora que son todo lo contrario a lo que conocemos comúnmente y se las representa como seres molestos utilizando palabras como *desafinan, monótono chirrido, desagradable y discordante*. Pues ellas, en vez de atraer e hipnotizar con su canto a los marineros, provocan que ellos se arrojen al mar para evitar escuchar aquel ruido.

En suma, la temática, intertextualidad, parodia e ironía están centradas en el personaje mitológico. Es por ello, que este microrrelato abre y deja un espacio óptimo para aprovechar su potencial didáctico. El personaje principal tiene la capacidad de contar por sí solo una



historia diferente, el lector u oyente únicamente al observar una imagen es capaz de suponer cómo es este personaje, tanto física como mentalmente. Sin embargo, este microrrelato, puede ser empleado como una herramienta para romper lo preestablecido por el canon de la literatura, permitiendo al docente enseñar a sus estudiantes que hay una infinidad de perspectivas diferentes. El joven estudiante puede dejar volar su imaginación y estar consciente de que existe más de una versión de un relato.

IV.A.1.6. Microrrelato 215

Compra esta lámpara: puedo realizar todos los deseos de mi amo, dice secretamente el genio al asombrado cliente del negocio de antigüedades, que se apresura a obedecerlo sin saber que el genio ya tiene amo (el dueño del negocio) y un deseo que cumplir (incrementar la venta de lámparas) (p.82).

Como penúltimo microrrelato seleccionado está el número 215 que de igual forma será analizado a partir de la temática asociada con *Aladín y su genio* que está oculto en la lámpara mágica; la características: intertextualidad, carácter lúdico, uso de personajes conocidos, y final abierto; esta última propiedad servirá para promover una actividad didáctica. El argumento de este microrrelato narra la historia de un mercader que utiliza a un genio para cumplir su mayor deseo, que es incrementar las ventas del negocio. El narrador toma un personaje que es reconocido por cumplir tres deseos, simplemente por frotar su lámpara, pero en este caso el genio al estar obligado a obedecer a su dueño, el vendedor, e intenta engañar a compradores ingenuos que visitan su tienda, intentando vender la idea de que posee una lámpara mágica y así estafarlos.

En relación a las características en este microrrelato está presente la intertextualidad, la autora aprovecha de textos populares y los reescribe con intenciones distintas, ya sea de forma irónica o descontextualizada (Koch, 2000), en este caso trae al famoso personaje *Aladino y la lámpara maravillosa*, un historia famosa perteneciente a *Las mil y una noches*, un libro reconocido en la cultura medio-oriental. La cual, narra la historia de un genio dentro de la lámpara que puede conceder cualquier deseo; pero en esta historia, los personajes son sacados del tiempo y espacio en el que se narra tradicionalmente, y pasan a desarrollarse en un mundo cotidiano. En segundo lugar, la parodia de estos cuentos infantiles populares, cambiando el desarrollo y el final de un texto original. Esto es lo que ocurre en estas cortas líneas, que ha



tomado una parte de un cuento y lo ha combinado con una historia, que se desarrolla en el mundo actual donde un vendedor busca beneficiarse únicamente él. En tercer lugar, el uso de personajes conocidos, los lectores se sienten cercanos a los personajes, a pesar de que ella evita presentarlos y describirlos de forma física o psicológica.

Como última característica y la más relevante para la propuesta didáctica es el final abierto del microrrelato. El desenlace de la historia es sorpresivo y nos da información extra para que, nosotros como lectores, podamos inferir y plantear varias posibilidades de lo que sucederá en el futuro. A partir de ello, el lector debe desarrollar su ingenio y capacidad de deducción de las decisiones que toman los personajes, además de identificar los antivalores presentes en el relato como: mentira, deshonestidad, estafa, entre otros; temas que le permitirán al estudiante tener una reflexión crítica de la humanidad y entender que cada causa tendrá una consecuencia buena o mala. La toma de decisiones es fundamental para este microrrelato, pues de aquello dependerá el desenlace de la historia.

IV.A.1.7. Microrrelato 249

Todos los patitos se fueron a bañar y el más chiquitito se quiso quedar. Él sabía por qué: el compuesto químico que había arrojado horas antes en el agua del estanque dio el resultado previsto. Mamá Pata no volvió a pegarle: a un hijo repentinamente único se lo trata - es natural- con ciertos miramientos (p. 98).

El último microrrelato elegido de Shua es el número 249, en él se aborda la idea del rencor y venganza familiar por parte del personaje principal. Además, de características como la intertextualidad, parodia e ironía. En este caso, el tema y las características le aportan a este microrrelato un potencial didáctico para emplearlo en las estrategias activas. La trama utiliza como punto de partida el cuento popular clásico-contemporáneo del *Patito feo* para narrar una historia de abuso infantil, el personaje afectado es el patito menor, que es maltratado por su madre, quien sentía más aprecio por sus otros hijos. La falta de cariño en su hogar, lo lleva a tomar la terrible decisión de envenenar el estanque en el que sus hermanos solían nadar y de esta forma asesinarlos. De esta forma, ya no tendría que compartir a su madre, asumiendo se ganaría su completa atención. La autora sorprende al lector mediante este giro inesperado, al pasar de una historia que aparentemente era infantil a un caso de un asesinato por parte de un personaje que parecía inocente.



Ahora bien, en cuanto a sus características, una de ellas es el empleo de intertextualidad literaria, en el caso de Shua utiliza versos, frases conocidas, títulos o nombres de personajes anteriores Koch (2000). Esto ayuda al lector a situarse rápidamente y reconocerlos; evitando la descripción y presentaciones innecesarias de personajes principales y secundarios. De esta manera, el lector es capaz de conectar 249 con el cuento *Patito Feo* e identificar sus personajes, el lugar, el contexto y las situaciones que aborda este cuento infantil. Esto nos lleva a la siguiente propiedad, la parodia, Shua ha creado una versión distinta y poco esperada del cuento popular, en ella aquel pequeño *Patito* deja su inocencia y papel de víctima para convertirse en el antihéroe, al sentir envidia y asesinar a sus hermanos. Por último, el empleo de la ironía que está presente en el desenlace del microrrelato. Este como afirma Navarro (2013) “se activa en el acto de lectura, desmoronando las certidumbres del lector. Se consigue así una ruptura de expectativas, sobre todo a través de finales sorprendidos e inesperados” (p. 251). A partir de ello, sabemos que el último enunciado del microrrelato se refiere irónicamente a que el trágico suceso no fue un accidente, al mencionar “un hijo repentinamente único se lo trata - es natural- con ciertos miramientos” (p. 98), planteando que todo fue planificado por el inocente *Patito*, haciendo hincapié en una situación que, en efecto, es totalmente opuesta a lo esperado.

Tanto el tema como las características son de interés y captan la atención de inmediato al estudiante, lo que hace de este microrrelato el adecuado para formar parte de una actividad didáctica. La inferencia por parte del lector será fundamental para identificar varios temas presentes en el texto, los cuales servirán de pistas para generar deducciones del trágico suceso. El estudiante realizará procesos cognitivos, en los cuales conectará lo que sabe a partir de la lectura del microrrelato con las conclusiones a las que el texto le lleva. En este proceso se requiere de una lectura inferencial para que los estudiantes generen suposiciones, las cuales serán sustentadas con argumentos viables. Esta actividad al emplear inferencias requiere de un gran esfuerzo y habilidades complejas de pensamiento por parte del estudiante, pues sus hallazgos deben estar corroborados por evidencia.

En conclusión, hasta este punto, consideramos que el microrrelato se caracteriza por su forma proteica, pues nos posibilita reconocer una estructura distinta a la tradicional, experimentando con elementos tomados de diferentes géneros literarios. En los microrrelatos analizados se identificó que comparten características como la parodia para cambiar el sentido y presentar lo inesperado; la intertextualidad, para traer personajes como seres mitológicos y de cuentos literarios que al ser conocidos le permite abreviar o evitar las descripciones o



caracterizaciones físicas y psicológicas. En esta misma línea, aplica la ironía, debido a que parte frecuentemente de frases, versos o canciones populares infantiles para cambiar su significado original, creando finales totalmente diferentes a los que ya conocemos.

El análisis de los microrrelatos nos permitió pensar en las posibilidades didácticas de cada uno de ellos, tanto para los contenidos de literatura como los de lenguaje. Pues si bien, el texto nos permite motivar la lectura en los estudiantes, también posibilita la enseñanza de vocabulario, creación de cómic, escritura de microrrelato, debate, análisis de imágenes, organizar información y deducción o interpretación de ideas. Esto se debe a que el microrrelato funciona como objeto y medio de aprendizaje, pues en un periodo corto de tiempo logra crear un vínculo entre el texto y el estudiante.



Capítulo V

Propuesta de aplicación didáctica

En este capítulo se presenta el desarrollo de nuestra propuesta didáctica, que está compuesta por siete estrategias activas. En una primera parte, se realizó una lectura de las estrategias activas propuestas por Cangalaya (2010) y se escogieron las más apropiadas para alcanzar los objetivos propuestos. En una segunda parte, las siete estrategias fueron adaptadas a los microrrelatos seleccionados de Ana María Shua, que fueron seleccionados y analizados previamente. Aquí se describe de forma breve en qué consisten las estrategias y los aspectos que componen. En suma, los microrrelatos dentro de las estrategias serán empleados como una herramienta para enriquecer el aprendizaje significativo del lenguaje y motivar el gusto por la literatura a nivel de aula.

V.A.1. Descripción de las estrategias

V.A.1.1. Estrategia 1: Ficciones

1) Tipo de estrategia: Escrita

2) Descripción:

Los Ficciones propuestos por el autor Cangalaya (2010) son una simulación de un diccionario, es decir, una recopilación de palabras en donde se define en orden alfabético un determinado número de palabras que pertenecen a una lengua determinada. Pero, a diferencia de éste, para nuestra adaptación las definiciones son inventadas por el estudiante de acuerdo al contexto del microrrelato para despertar su imaginación e incrementar el vocabulario del estudiante. Esta estrategia está compuesta por cuatro secciones: palabra, clase de palabra (adjetivo, sustantivo, verbo), definición (creada por el estudiante) y gráfico (un dibujo relacionado con la definición).

3) Microrrelato sugerido: 21

Con petiverias, pervincas y espicanardos me entretengo en el bosque. Las petiverias son olorosas, las pervincas son azules, los espicanardos parecen valerianas. Pero pasan las horas y el lobo no viene. ¿Qué tendrá mi abuelita que a mí me falte? (Shua, 1984, p.21)

4) Plantilla:



Tabla 3

Plantilla estrategia Ficcionalarios

Título del Microrrelato:				
N°	Palabra	Clase de Palabra	Definición	Dibujo
1	
2	
3	

5) Descripción del procedimiento:




- 1) Presentar el microrrelato 21.
- 2) Primera lectura de la docente del microrrelato.
- 3) Segunda y tercera lectura por parte del estudiante.
- 4) Crear un título para el microrrelato.
- 5) Búsqueda y selección de palabras desconocidas para el estudiante.
- 6) Copiar cada palabra seleccionada en la plantilla propuesta.
- 7) Definir la categoría gramatical o léxica de la palabra según el criterio del estudiante.
- 8) El estudiante propone una definición a partir del contexto del microrrelato.
- 9) El estudiante realiza un dibujo que permita conocer el significado de la palabra que definió previamente.
- 10) Luego, los estudiantes socializan en conjunto con la docente sobre sus definiciones y comparar cuál es el concepto más cercano al real.
- 11) Finalmente, la docente mediante una rúbrica de evaluación comprueba la validez de la estrategia.

6) Plantilla con definiciones originales



Tabla 4

Plantilla completa estrategia Ficcionalistas

Título del Microrrelato:				
N°	Palabra	Clase de Palabra	Definición	Dibujo
1	Petiverias	Sustantivo	Es un género de plantas, un arbusto herbáceo con flores de color morado o rosado.	
2	Pervincas	Sustantivo	La pervinca es una planta herbácea que se caracteriza por tener el tallo largo, ramas o nudos que se posan al suelo.	
3	Espicanardo	Sustantivo	Hierba de la familia de las valerianáceas, que se cría en la India y tiene la raíz perenne y aromática, tallo sencillo y veloso, hojas pubescentes.	

7) Ventajas y desventajas: habilidades que desarrolla el estudiante (lectura, comprensión)

Tabla 5

Ventajas y desventajas de la estrategia Ficcionalistas

VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Desarrollar la capacidad de búsqueda e investigación de nuevos términos. ❖ Mejorar la ortografía. ❖ Identificar las clases de palabras léxicas. ❖ Fomenta la imaginación. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Puede crear confusión entre definiciones: la ficticia y la real.

8) Materiales

Karen Tatiana León Peralta
Ruth Marilyn Orellana Verdugo



- a) Hoja de papel
- b) Esfero o lápiz
- c) Microrrelato 21

9) Rúbrica de evaluación

Tabla 6

Rúbrica de evaluación de la estrategia Ficcionalarios

Rúbrica				
Criterio	Muy bueno	Bueno	Requiere mejorar	Observaciones
Creación del dibujo	El dibujo se acerca completamente a la definición propuesta por el estudiante.	El dibujo se acerca medianamente a la definición propuesta por el estudiante.	El dibujo no se acerca a la definición propuesta por el estudiante.	
Creación de la definición	Crea en su totalidad, una definición comprensible y pertinente a la palabra.	Crea la mitad de una definición comprensible y pertinente a la palabra de interés.	Genera, en algunas partes, una definición pertinente a la palabra.	
Creatividad	En todo el ficcionario (dibujo y definición) demuestra originalidad.	En casi todo el ficcionario (dibujo y definición) demuestra originalidad.	En muy pocas ficcionario (dibujo y definición) demuestra originalidad.	
Gramática y ortografía	Elabora una definición clara y precisa sin errores ortográficos.	Elabora una definición medianamente precisa y presenta entre 2-3 errores de ortografía.	La definición que presenta no es clara ni precisa y presenta más de 4 errores ortográficos.	

V.A.1.2. Estrategia 2: Dibujando nuestros conocimientos



1. Tipo de estrategia: Gráfica y escrita

2. Descripción:

La estrategia *Dibujando nuestros conocimientos* de Cangalaya (2010) recrea información obtenida en una investigación y permite al docente entender cómo construyen su aprendizaje significativo. Una adaptación a esta estrategia es el estilo cómic o historieta, de esta forma el estudiante podrá recrear la historia a través de una secuencia de dibujos o ilustraciones que contextualice de mejor forma el tema que se está tratando en el microrrelato. Estas pueden estar acompañadas de frases u onomatopeyas, si lo consideran necesario. Además, de ser atractivo visualmente, podrá captar la atención de los estudiantes y mejorará su concentración en esta actividad.

3. Microrrelato sugerido: 27

Desde el hueco de un árbol, me llama un caballero. Sálvame, señorita, me ruega. Hace ya varios siglos que me encuentro encantado, esperando a la doncella que venga a liberarme. Yo no soy señorita, maleducado, soy señora, le contestó ofendida. (Un caballero de varios siglos es demasiado viejo para mí) (Shua, 1984, p. 23).

4. Plantilla:

Tabla 7

Plantilla estrategia Dibujando nuestros conocimientos

Microrrelato 27	Historia contada con dibujos	
Desde el hueco de un árbol, me llama un caballero. Sálvame, señorita, me ruega. Hace ya varios siglos que me encuentro encantado, esperando a la doncella que venga a liberarme. Yo no soy señorita, maleducado, soy señora, le contestó ofendida. (Un caballero de varios siglos es demasiado viejo para mí) (Shua, 1984, p. 23).		

5. Descripción del procedimiento:

- a. La docente realiza una primera lectura en conjunto con los estudiantes.
- b. Los estudiantes realizan la segunda y tercera lectura.
- c. El estudiante divide la historia en cuatro escenas.
- d. Luego, realiza un dibujo para cada escena, cada una con un diálogo.
- e. Finalmente, comparten entre todos los estudiantes el resultado para comparar y comprobar cuál narra de mejor manera la historia.

6. Ejemplo:

Tabla 8

Plantilla completa de estrategia Dibujando nuestros conocimientos

Microrrelato 27	Historia contada con dibujos	
<p>Desde el hueco de un árbol, me llama un caballero. Sálvame, señorita, me ruega. Hace ya varios siglos que me encuentro encantado, esperando a la doncella que venga a liberarme. Yo no soy señorita, maleducado, soy señora, le contestó ofendida. (Un caballero de varios siglos es demasiado viejo para mí).</p>		

7. Materiales

- a. Hoja de papel
- b. Pinturas si requiere
- c. Esfero o lápiz
- d. Microrrelato 27



8. Ventajas y desventajas: habilidades que desarrolla el estudiante (lectura, comprensión)

Tabla 11

Ventajas y desventajas de la estrategia Dibujando nuestros conocimientos

VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Desarrolla habilidades artísticas al realizar procesos cognitivos ❖ Beneficia en habilidades de comunicación y expresión al utilizar imágenes y textos. ❖ Desarrolla de la capacidad cognitiva, motora y emocional al representar mediante dibujos el microrrelato. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ La actividad se dificulta para los estudiantes que no cuentan con habilidades artísticas de dibujo. ❖ Conocer el lenguaje específico que se emplea en el cómic.

9. Rúbrica de evaluación

Tabla 12

Rúbrica de estrategia Dibujando nuestros conocimientos

Rúbrica				
Criterio	Satisfactorio	Bueno	Requiere mejorar	Comentarios u observaciones
Uso correcto del texto e imagen	Siempre emplea variadas viñetas y dibujos que representen el tema central del cómic.	Emplea algunas veces viñetas y dibujos representativos del tema central parcialmente.	Pocas veces emplea viñetas y dibujos del tema central sin representar la historia.	
Creatividad	Es original en todo diseño del cómic siendo	Es original en algunas partes del diseño del cómic	Es original en pocas partes del diseño del cómic,	



	muy atractivo visualmente.	siendo medianamente atractivo.	no demuestra ser atractivo visualmente.	
Imagen y texto claro	El mensaje es comprensible y pertinente en su totalidad.	La mitad del mensaje es comprensible y pertinente.	Pocas partes son pertinentes y comprensibles.	
Organización y estructura de los textos	El cómic está organizado de forma precisa con una secuencia lógica.	El cómic está medianamente organizado y muy pocas a veces sigue una secuencia lógica.	Organiza muy pocas partes del cómic de manera precisa y no sigue una secuencia lógica.	
Ortografía	Siempre cumple con las estructuras gramaticales y tiempos verbales.	Casi siempre cumple con las estructuras gramaticales y tiempos verbales.	No cumple las estructuras gramaticales y tiempos verbales.	

V.A.1.3. Estrategia 3: Seis sombreros para pensar

1. Tipo de estrategia: Oral

2. Descripción:

Seis sombreros para pensar es una estrategia de Cangalaya (2010), en donde el estudiante al ponerse un sombrero de color (imaginario) realiza un “análisis integral de un tema [...] desde diferentes puntos de vista” (p.12). Para nuestra adaptación, esta estrategia funciona a manera de debate y se enfoca en el tema central del microrrelato “las pesadillas”, aquí los estudiantes trabajarán en grupos y cada uno analizará el tema a partir de una perspectiva distinta de acuerdo asignado un color por el docente. Esta estrategia se puede trabajar con toda la clase, formando grupos compuestos por seis personas, el docente será quien dirija la discusión, cada estudiante expone sus ideas o argumentos a partir del color asignado.

3. Microrrelato sugerido: 36



La Comisión de Pesadillas se reúne todos los jueves a las seis de la tarde. El presidente habla siempre de sus problemas personales. El secretario hace, por lo general, una moción de orden. Una secretaria toma notas taquigráficas que traerá mecanografiadas a la sesión siguiente. Los miembros de la Comisión de Pesadillas toman mucho café y nunca se ponen de acuerdo. Entretanto, llega la noche, nada se ha decidido, se opta por volver a utilizar el material del siempre y se pospone para el jueves siguiente todo ordenamiento, toda renovación. Se duerme así, apoltronados en mis neuronas. Con funcionarios tan poco eficientes, no es extraño que mis pesadillas sean caóticas, repetidas, terribles. (Shua, 1984, p. 77)

4. Plantilla:

Tabla 13

Plantilla con instrucciones para la estrategia Seis sombreros para pensar

Tema: Las pesadillas	
Negro	Representa el color de la negación y el pensamiento. Los estudiantes elaboran juicios negativos respecto al tema de las pesadillas, precisar lo que está mal, lo incorrecto y lo erróneo; advertir de los riesgos y peligros.
Blanco	Simboliza la objetividad y la neutralidad, aquí los estudiantes no deberán realizar interpretaciones u opiniones, siendo totalmente objetivos y aportando hechos teóricos sobre las causas que producen las pesadillas.
Rojo	El rojo representa pensamiento emocional e intuitivo, los estudiantes comparten su pensamiento sobre lo que sienten con respecto a las pesadillas.
Amarillo	Los estudiantes deben demostrar un pensamiento optimistas, elaborando propuesta sobre lo positivo de las pesadillas.
Verde	Con este color los estudiantes propondrán nuevas alternativas para solucionar el problema de las pesadillas.



Azul	Este color le pertenece al docente, que será el encargado de organizar y monitorear la actividad, además compara y compara las diferentes opiniones y los puntos de vista.
-------------	--

5. Descripción del procedimiento:

- 1) La docente realiza una primera lectura en conjunto con los estudiantes.
- 2) Los estudiantes realizan una segunda y tercera lectura.
- 3) El docente dirige a los estudiantes y en conjunto determinan el tema del microrrelato.
- 4) Una vez identificado el tema (las pesadillas), se explica a la clase el rol que cumple cada uno de los colores que serán utilizados para esta actividad.
- 5) La clase será dividida en 5 grupos, a cada integrante se le asignará un color y ellos deberán realizar aportes acorde a la postura que se les designó.
- 6) Finalmente, se comparan las opiniones y hallazgos del grupo para luego socializarlos y llegar a conclusiones.

6. Materiales

- a. Hoja de papel para anotar ideas investigadas sobre el tema
- b. Esfero o lápiz
- c. Microrrelato

7. Ventajas y desventajas: habilidades que desarrolla el estudiante (lectura, comprensión)

Tabla 14

Ventajas y desventajas de la estrategia Seis sombreros para pensar

VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Motiva el respeto y tolerancia a distintas posturas. ❖ Desarrolla capacidades de análisis (criticar, interpretar, evaluar). ❖ Desarrolla habilidades de comunicación y expresión. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Pueden existir inconvenientes si los estudiantes no respetan los argumentos de sus compañeros. ❖ Los estudiantes pueden confundir el debate con una discusión.



- | | |
|--|--|
| ❖ Potencia la capacidad de producir ideas y defender su postura. | |
|--|--|

8. Rúbrica de evaluación (marcar con una X)

Tabla 15

Rúbrica estrategia Seis sombreros para pensar

Rúbrica				
Criterio	Siempre	Casi siempre	Requiere mejorar	Observaciones
Identifica de forma clara el tema del microrrelato.				
Presenta su postura de manera clara, precisa y minuciosa.				
Emplea gestos, contacto visual y el tono de voz al emitir su argumento.				
Respeto las ideas y opiniones de sus compañeros.				
Extrae y formula conclusiones a partir de la información recibida.				

V.A.1.4. Estrategia 4: Matriz de tres imágenes

1. **Tipo de estrategia:** Escrita

2. **Descripción:**

La estrategia de *Matriz de imágenes* “consiste en una técnica visual que busca que el alumno codifique un mensaje por medio de tres imágenes” (Cangalaya, 2010, p.28). Esta estrategia puede ser empleada por el docente como un recurso para motivar a los estudiantes a leer, interpretar imágenes y explicar situaciones. Con esta actividad pretendemos que el estudiante descubra lo que ocurre en la historia a través de imágenes que servirán de guía al

joven para narrar los sucesos que no fueron descritos en el microrrelato. Aquello permite al estudiante desarrollar su creatividad, capacidad de síntesis y pensamiento deductivo.

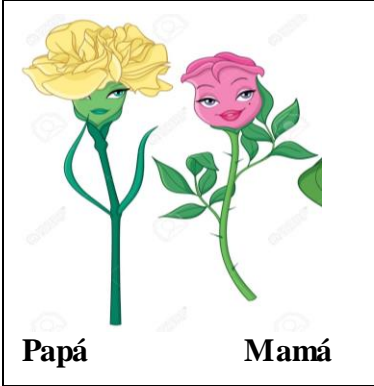

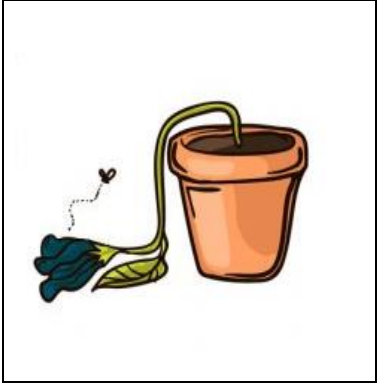
3. Microrrelato sugerido: 198

Mi mamita es una rosa, mi papito es un clavel. De esa unión imposible, condenada por todos, nací yo, pobre injerto híbrido y estéril, destinada a terminar mis días en cualquier florero de mal gusto. (Shua, 1984, p. 82)

4. Plantilla:

Tabla 16

Plantilla de la estrategia Matriz de tres imágenes

Imagen 1: Pista-Causa	Imagen 2: Consecuencia	Imagen 3: Final
		
<p><i>Mi mamita es una rosa, mi papito es un clavel.....</i></p> <p>.....</p>	<p><i>Como consecuencia,</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p><i>Finalmente,.....</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

5. Descripción del procedimiento:

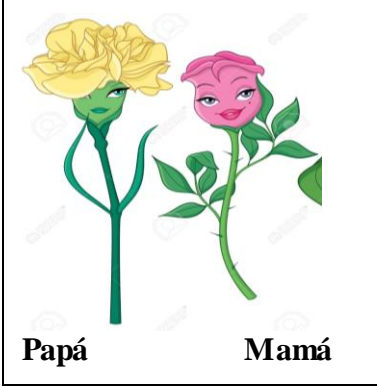


- 1) La docente explica de qué trata la estrategia *Matriz de tres imágenes*.
- 2) Indica al estudiante las tres imágenes y lee las pistas.
- 3) El estudiante debe detallar qué acciones de la historia están ocurriendo tomando en cuenta las imágenes y las pistas.
- 4) Imagen 1: constituye la parte central de la historia, aquí a partir de la imagen se describirán los personajes, el espacio y la situación inicial de la historia.

- 5) Imagen 2: el estudiante describe las consecuencias del hecho presentado en la imagen 1, es decir, lo que ocurre en el nudo o desarrollo de la historia.
- 6) Imagen 3: debe permitir comunicar la solución del hecho presentado en la imagen 1 y 2. el estudiante llega al desenlace de lo que cree que ocurrirá en el microrrelato.
- 7) Finalmente, la docente debe leer el microrrelato y comparar con la descripción de los estudiantes para conocer si se acercaron o no a la historia real.

6. Ejemplo:

Tabla 17

Plantilla completa de la estrategia Matriz de tres imágenes

Imagen 1: Pista- Causa	Imagen 2: Consecuencia	Imagen 3: Final
		
<p><i>Mi mamita es una rosa, mi papito es un clavel. Un día ellos se conocieron, y a pesar de ser flores tan diferentes el amor surgió. En su jardín existían muchas otras flores pero para él la única que merecía su atención era aquella mi mamá La Rosa.</i></p>	<p><i>Como consecuencia, nació una pequeña plantita muy diferente a sus padres. En un inicio parecía ser fuerte y resistente, pero conforme pasaban los días, la pequeña flor aparenta padecer de una grave enfermedad, que ningún jardinero lograba identificar.</i></p>	<p><i>Finalmente, ella murió un día en su triste maceta. Su tallo era muy delgado, no podía soportar el peso de su gran flor, aguantó todo lo que pudo pero con una ventisca se quebró. Todo esto sucedió porque sus padres no eran de la misma especie y era imposible que sobreviviera por mucho tiempo.</i></p>

7. Materiales

- a. Hoja de papel
- b. Tres imágenes
- c. Goma
- d. Tijeras



- e. Esféro o lápiz
- f. Microrrelato 198

8. Ventajas y desventajas: habilidades que desarrolla el estudiante (lectura, comprensión)

Tabla 18

Ventajas y desventajas de la estrategia Matriz de tres imágenes

VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Motiva la observación activa, para que el estudiante pueda identificar detalles e inferir el contexto de la imagen. ❖ Posibilita el desarrollo de habilidades visuales y el pensamiento crítico. ❖ El uso de imágenes ayuda a los estudiantes a potencializar la imaginación y la escritura narrativa. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Es posible que los estudiantes al dejar volar su imaginación se alejen del contexto real de la historia.

9. Rúbrica de evaluación

Tabla 19

Rúbrica de la estrategia Matriz de tres imágenes

Rúbrica				
Criterio	Siempre	Casi siempre	Requiere mejorar	Observaciones
Identifica los momentos del microrrelato y describe las imágenes con ideas principales.				
Escribe su idea de forma clara y concisa.				



Sintetiza las ideas conectando imagen y descripción.				
No hay errores ortográficos.				

V.A.1.5. Estrategia 5: Análisis de imágenes

- 1. Tipo de estrategia:** Escrita y oral
- 2. Descripción:**

En esta estrategia se basa en el *Análisis de imágenes* propuesto por Cangalaya (2010), la cual consiste en que un estudiante debe: buscar, describir e interpretar una imagen para “expresar su posición ante diversas situaciones que viven las sociedades” (p.18). Consideramos que el uso de imágenes le aporta un diferente enfoque a la enseñanza tradicional, pues las ilustraciones contribuyen en gran medida a la representación de la historia de los estudiantes. Consiguiendo de esta forma que el proceso de aprendizaje le aporte un mayor significado al microrrelato, pues con la imagen se contextualiza la historia.

- 3. Microrrelato sugerido:** 214

Lo cierto es que las sirenas desafinan. Es posible tolerar el monótono chirrido de una de ellas, pero cuando cantan a coro el efecto es tan desagradable que los hombres se arrojan al agua para perecer ahogados con tal de no tener que soportar esa horrible discordancia. Esto les sucede, sobre todo, a los amantes de la buena música (Shua, 1984, p.82).

- 4. Plantilla:**

Tabla 20

Plantilla de la estrategia Análisis de Imágenes

Microrrelato 214	Título:
-------------------------	----------------------

	<p>¿Qué piensas al ver esta imagen?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>¿Cómo crees que son las sirenas?</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
--	---

5. Descripción del procedimiento:

- a. La docente explica en qué consiste la actividad de Análisis de imágenes y da las instrucciones.
- b. El estudiante en primera instancia observa la imagen.
- c. La docente realiza las preguntas: ¿Qué sensaciones o emociones te transmite esta imagen? Puede ser: alegría, angustia, superficial, dolor, fuerza, inestabilidad, ¿Qué piensas al ver esta imagen?, ¿Cómo crees que son las sirenas? los estudiantes deben ir anotando sus ideas.
- d. Luego los estudiantes identifican y socializan ideas relevantes relacionadas con la imagen presentada.
- e. Los estudiantes proponen un título para el microrrelato.
- f. Por último, la docente realiza la lectura del microrrelato para comparar el texto original con sus primeras impresiones.

6. Materiales

- a. Hoja de papel
- b. Esfero o lápiz
- c. Microrrelato 214

7. Ventajas y desventajas: habilidades que desarrolla el estudiante (lectura, comprensión)

Tabla 21

Ventajas y Desventajas de la estrategia Análisis de Imágenes

VENTAJAS	DESVENTAJAS
❖ Las imágenes permiten que el estudiante imagine con mayor facilidad	❖ Es posible que los estudiantes no estén de acuerdo con la nueva versión.



<p>al momento de escribir.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Motiva la observación activa, para que el estudiante pueda identificar detalles e inferir el contexto de la imagen. ❖ Posibilita el desarrollo de habilidades visuales. 	
---	--

8. Rúbrica de evaluación (marque con una X)

Tabla 22

Rúbrica de la estrategia Análisis de Imágenes

Rúbrica				
Criterio	Muchas veces	Pocas veces	Nunca	Observaciones
Relaciona la imagen con el tema central.				
Describe la imagen a partir de sus conocimientos previos.				
Participa y socializa el título e información solicitada en la actividad.				
Partiendo de la imagen el estudiante realiza inferencias.				

V.A.1.6. Estrategia 6: Diagrama del Pez (causa -consecuencia)

1. Tipo de estrategia: Escrita

2. Descripción:

La estrategia “Diagrama del Pez” de Cangalaya (2010) nos permite realizar comparaciones mostrando las causas y consecuencias sobre diferentes aspectos sobre un tema, ya sean positivos o negativos. En nuestra propuesta los estudiantes pueden realizar analogías a través de características o diferencias de dos situaciones. El diagrama de pez puede tener varias

finalidades, pero para esta adaptación se utilizara el de causa efecto. El cual, deberá estar compuesto por 3 o 4 causas y cada una con su consecuencia. Este nos permite primero identificar en el texto las causas de ciertos acontecimientos, y en base a ellos proponer e imaginar los futuros efectos de los hechos.

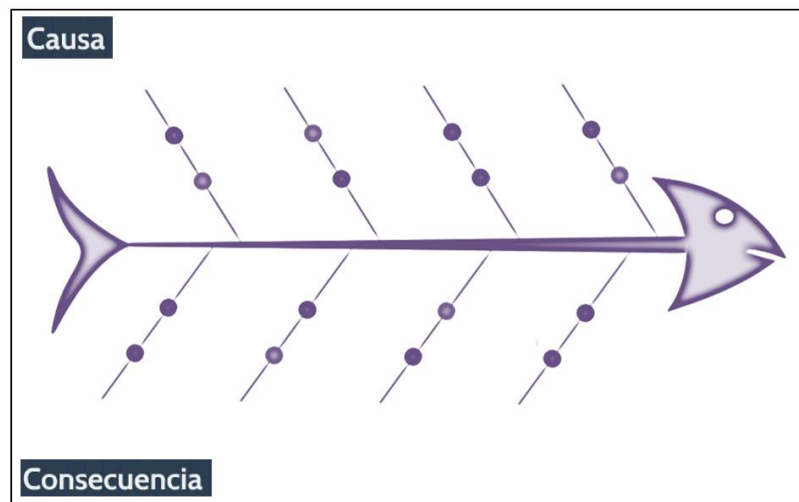
3. Microrrelato sugerido: 215

Compra esta lámpara: puede realizar todos los deseos de mi amo, dice secretamente el genio al asombrado cliente del negocio de antigüedades, que se apresura a obedecerlo sin saber que el genio ya tiene amo (el dueño del negocio) y un deseo que cumplir (incrementar la venta de lámparas) (Shua, 1984, p. 82)

4. Plantilla:

Figura 1

Plantilla Diagrama de Pez



5. Descripción del procedimiento:

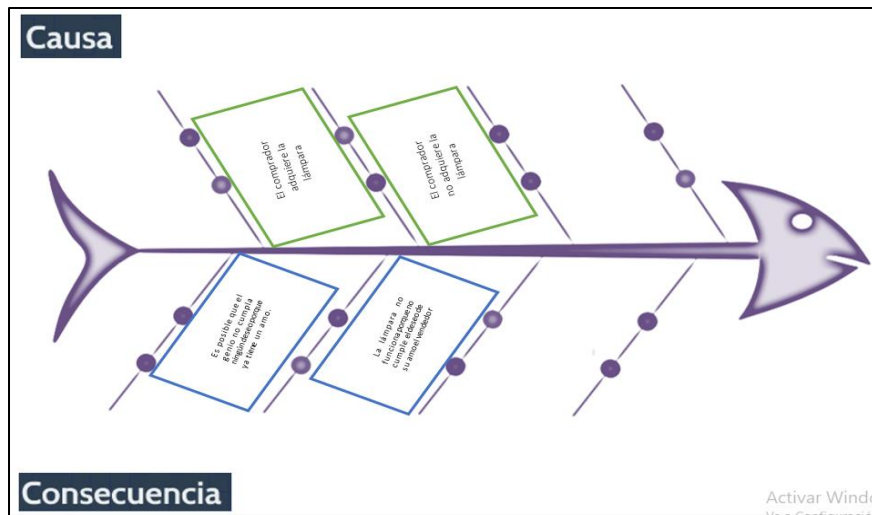
- La docente explica cómo funciona un diagrama de pez de causa y consecuencia.
- La docente realiza la primera lectura en voz alta.
- Los estudiantes realizan la segunda y tercera lectura de forma individual.
- La docente da a conocer las instrucciones para realizar la actividad.
- La docente plantea 3 causas extraídas del microrrelato y los estudiantes elaboran una consecuencia para cada una de ellas.

- f. Los estudiantes elaboran un diagrama en una hoja de papel para exponerlo al resto del curso.

6. Ejemplo:

Figura 2

Ejemplo del Diagrama de Pez



7. Materiales

- a. Hoja de papel
- b. Esfero o lápiz
- c. Microrrelato

8. Ventajas y desventajas: habilidades que desarrolla el estudiante (lectura, comprensión)

Tabla 23

Ventajas y Desventajas de la estrategia Diagrama del Pez

VENTAJAS	DESVENTAJAS
❖ Desarrolla habilidades visuales, al graficar y ordenar conceptos e ideas centrales.	❖ Los estudiantes pueden desconocer las características de este organizador gráfico.



<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mejora habilidades para organizar información mediante la lectura y escritura. ❖ Es flexible porque se adaptan a una amplia variedad de temas. 	
---	--

9. Rúbrica de evaluación

Tabla 24

Rúbrica de la estrategia Diagrama del Pez

Rúbrica				
Criterio	Siempre	Casi siempre	Requiere mejorar	Observaciones
Identifica y escribe causas y consecuencias centrales del microrrelato.				
Escribe su idea de forma clara y concisa.				
Cumple con las características del organizador gráfico.				
No cuenta con errores ortográficos.				

V.A.1.7. Estrategia 7: El diagrama del ¿por qué?

1. Tipo de estrategia: Escrita

2. Descripción:

Otra de las estrategias de Cangalaya (2010) es el denominado *El diagrama del ¿por qué?* el cual, es un organizador que nos permite analizar las causas de un conocimiento, de un fenómeno o las razones por las que determinado concepto es importante. Para ello, se lleva a



cabo un proceso cognitivo, en el cual se parte de un conocimiento previo, es decir, lo que el estudiante sabe a partir de la lectura del microrrelato; para luego realizar conclusiones o deducciones. Para nuestra adaptación, los estudiantes actuarán como detectives para encontrar pistas y deducir al menos dos informaciones no explícitas. En este proceso se requiere de una lectura inferencial para que los estudiantes generen suposiciones, las cuales sean sustentadas con argumentos viables. Esta actividad al emplear inferencias requiere de un gran esfuerzo y habilidades complejas de pensamiento por parte del estudiante, pues sus hallazgos deben estar corroborados por evidencia. Por ello, se emplea un modelo de cuadro de Beers (2003) “Se dice, Yo digo, Y por lo tanto” el cuál es empleado para la búsqueda de inferencias.

3. Microrrelato sugerido: 249

Todos los patios se fueron a bañar y el más chiquitito se quiso quedar. Él sabía por qué: el compuesto químico que había arrojado horas antes en el agua del estanque dio el resultado previsto. Mamá Pata no volvió a pegarle: a un hijo repentinamente único se lo trata - es natural- con ciertos miramientos. (Shua, 1984, p. 98).

4. Plantilla:

Tabla 25

Plantilla de la estrategia El diagrama del ¿por qué?, cuadro de Beers (2003)

Pregunta	Se dice	Yo digo	Y por lo tanto
Paso 1 Escribe la pregunta (creada o provista)	Paso 2 Encuentro la información en el texto para responder la pregunta	Paso 3 Piensa en lo que sabes sobre esta información	Paso 4 Combina lo que dice el texto con lo que tú sabes para generar una respuesta
.....
.....

Nota. Flores et al. (2017)

5. Descripción del procedimiento:

- 1) La docente lee una vez el microrrelato 249 a los estudiantes.
- 2) Los estudiantes leen el microrrelato por lo menos 2 veces más.
- 3) Después de leer, los estudiantes realizan deducen y completan la tabla.



- 4) El docente planteará una pregunta y los estudiantes deberán encontrar pistas, esta información se escribirá en el recuadro “Se dice”.
- 5) Se incluyen dichas pistas a lo que ya conocen, es decir conocimiento previo en el espacio “Yo digo”.
- 6) A partir de ello se debe inferir y extraer conclusiones, las cuales serán escritas en el cuadrito “Y por lo tanto”. Puede haber más de una respuesta correcta.
- 7) Los estudiantes socializan las posibles deducciones con sus compañeros y la docente.
- 8) Por último, la docente comprueba la efectividad de la estrategia mediante una rúbrica de evaluación.

6. Ejemplo:

Tabla 26

Plantilla completa de la estrategia El diagrama del ¿por qué?, cuadro de Beers (2003)

Pregunta	Se dice	Yo digo	Y por lo tanto
Paso 1 Escribe la pregunta (creada o provista)	Paso 2 Encuentro la información en el texto para responder la pregunta	Paso 3 Piensa en lo que sabes sobre esta información	Paso 4 Combina lo que dice el texto con lo que tú sabes para generar una respuesta
¿Por qué el patito no acompañó a sus hermanos?	Se dice en el texto que el patito no se quiso ir a bañar.	Yo digo que el patito no quiere ir al lago porque había un producto químico en el lago que ya dio el resultado previsto.	Por lo tanto , el patito evita ir al lago porque sabía que ese químico era mortal.
¿Por qué el patito arrojó el compuesto químico en el estanque?	Se dice en el texto que el patito había arrojado horas antes un compuesto químico en el agua del estanque.	Yo digo que el patito quiere vengarse de sus hermanos y por eso se encarga de arrojar un químico letal en el lago en donde se iban a bañar.	Por lo tanto , el patito bota ese químico con la finalidad de matar a sus hermanos motivado por el deseo de ser hijo único, esperando que su <i>Mamá Pata</i> lo consienta solo a él.
¿Qué tipo de	Se dice en el texto que	Yo digo un	Por lo tanto , el



compuesto cree que el patito arrojó al agua?	el patito arroja un compuesto <i>químico</i> .	compuesto químico es una sustancia venenosa que se crea por la combinación química de dos o más elementos de la tabla periódica.	compuesto químico que arroja el patito al estanque es tóxico produciendo que los patitos al entrar al agua mueran, intoxicados o envenenados.
--	--	--	---

Nota. Cuadro tomado de Flores et al. (2017) y resuelto por las autoras de esta tesis.

7. Materiales

- Hoja de papel
- Esfero o lápiz
- Microrrelato 249

8. Ventajas y desventajas: habilidades que desarrolla el estudiante (lectura, comprensión)

Tabla 27

Ventajas y Desventajas de la estrategia El diagrama del ¿por qué?

VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Permite activar los conocimientos previos de los estudiantes con respecto al texto. ❖ Fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior como análisis y manejo de información, distinción de elementos, investigación, pensamiento crítico, etc. ❖ Desarrolla habilidades de búsqueda y selección de información. ❖ Motiva la participación activa de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Algunos estudiantes que no han desarrollado habilidades cognitivas complejas pueden tener dificultades para inferir en la actividad.

**9. Rúbrica de evaluación (marcar con una X)****Tabla 28***Rúbrica de la estrategia El diagrama del ¿por qué?*

Rúbrica				
Criterio	Siempre	Casi siempre	Requiere mejorar	Observaciones
Deduce ideas implícitas mediante la información explícita del texto.				
Busca el significado de palabras nuevas ajenas a su vocabulario.				
Infiere causas o consecuencias implícitas.				
De acuerdo al contexto del microrrelato interpreta de forma adecuada la información entregada.				
Extrae y formula conclusiones partiendo del análisis de la información.				

En conclusión, si bien las siete estrategias presentadas anteriormente fueron tomadas de Cangalaya (2010), todas fueron adaptadas a un microrrelato, con la finalidad de que el estudiante adquiera el hábito lector y conocimientos de lengua. Por un lado, se impulsa a la clase a que descubran el gusto por la actividad realizada y, por ende, la lectura. Enfocándonos en la temática de los microrrelatos, que en su mayoría se refieren a otras obras literarias infantiles que establecen un vínculo con el bagaje cultural de los estudiantes. En sus características destacamos su léxico preciso, personajes populares, anti descripción, final abierto, etc. También es importante mencionar que los microrrelatos a más de promover el gusto por la lectura tiene un gran potencial didáctico para enseñar contenidos de lenguaje. Es por ello, que las estrategias activas combinan el microrrelato con recursos visuales y orales para tratar contenidos como: el cómic, el debate, los organizadores de información, entre otros, que harán de este proceso de aprendizaje una actividad más entretenida.



Capítulo VI

Implementación y evaluación de la propuesta

Este último capítulo está enfocado en la implementación y evaluación de la propuesta pedagógica descrita en el Capítulo V. En primer lugar, con respecto a la implementación, se describe el contexto educativo: la institución donde se realizó, el nivel escolar, la experiencia de la docente, así como las dificultades y anécdotas que se suscitaron cuando la docente implementó en el aula algunas de las estrategias propuestas. En segundo lugar, se presenta la evaluación de la propuesta pedagógica a partir del análisis de las entrevistas (previa y posterior a la implementación) realizadas a la docente. Los resultados nos permiten observar que la docente evaluó positivamente las estrategias implementadas. Esta evaluación privilegió cuatro aspectos: el placer y goce estético de la lectura, el género literario, la lectura como medio de enseñanza y aprendizaje, y el vínculo con otros códigos gráficos.

VI.A.1. Implementación de la propuesta

VI.A.1.1. Selección de la docente

Como criterios para seleccionar el caso se tomó en cuenta, por un lado, la formación y la experiencia de la docente, y, por el otro, su predisposición para colaborar con este proyecto. La docente actualmente cuenta con 25 años de experiencia profesional. Estudió en la Universidad de Guayaquil en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Al iniciar su carrera como docente tuvo la oportunidad de trabajar durante tres años en una escuela pequeña, recién inaugurada, situada en la urbe de la ciudad. Luego, trabajó durante en la Unidad Educativa Particular “Pequeñitos del Futuro”, ubicada en la ciudadela Florida al norte de Guayaquil. En un inicio la docente laboraba con el título de Tecnóloga Pedagógica, luego obtuvo sus títulos de docencia en segunda enseñanza y en licenciatura en Ciencias de la Educación. También trabajó durante seis años en la Unidad Educativa Particular “Caminito de Jesús”, en la cual tuvo la oportunidad de ser coordinadora pedagógica. También, trabajó en el Magisterio Fiscal en 2010, seguido de esto adquirió el nombramiento en el área de Lengua y Literatura mediante el concurso de Mérito y Oposición. Actualmente, trabaja en la Unidad Educativa Fiscal “Martha Bucaram de Roldós” como docente de Lengua y Literatura de los cursos de Educación Básica Superior y se encuentra cursando una maestría en Educación Básica.



VI.A.1.2. Características de la institución

La propuesta pedagógica fue aplicada en la Unidad Educativa Fiscal Martha Bucaram de Roldós ubicada en la Av. Juan Tanca Marengo Cdla. Martha de Roldos MZ 140 S01 perteneciente a la zona urbana en la parroquia Tarqui de la ciudad de Guayaquil en la provincia del Guayas. La institución es de tipo fiscal, cuenta con una educación regular que ofrece el nivel educativo de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado. Pertenece al régimen escolar Costa con código AMIE 09H01400, cuenta con una modalidad virtual, presencial y semipresencial en jornada matutina, vespertina y nocturna. Actualmente, dispone de 64 docentes para cubrir todas las asignaturas y 1545 estudiantes en total de las tres jornadas.

VI.A.1.3. Curso y asignatura

La idea de implementar en una institución del régimen Costa surgió por la cercanía con la docente, quién gustosa aceptó ser parte de la implementación de esta propuesta pedagógica. La aplicación se llevó a cabo la segunda semana del mes de octubre. Para comenzar, la docente seleccionó uno de los cursos en los cuales imparte clases, siendo el décimo “B” el más conveniente para trabajar, debido a que es el grupo con mayor número de estudiantes que tenían la posibilidad de ingresar mediante la plataforma Zoom. Puesto que debido a la pandemia de Covid-19, en algunos de los cursos la docente organiza a sus estudiantes en dos grupos, los que reciben clases a través de dicha plataforma y quienes reciben su clase a través de videos que la profesora envía por WhatsApp para quienes no podían conectarse.

VI.A.1.4. Selección de las estrategias

La docente, en base a las necesidades de sus estudiantes, eligió las tres estrategias más acordes para su grupo conformado por 45 estudiantes. La primera estrategia seleccionada fue *Ficciónarios*, debido a que podían ser trabajadas de forma individual o grupal. Además, para la docente era importante que el estudiante entendiera el concepto de microrrelato siendo capaz de reconocer y recopilar palabras poco conocidas, aportar una definición coherente e ilustrar dicho concepto y con ello adquirir habilidades de inferencia a partir del texto leído. La segunda estrategia escogida fue *Dibujando nuestros conocimientos*, esto debido a que se enlaza con el cómic o historieta, una actividad que no ha sido desarrollada por la docente en sus clases. Además, ella consideraba que sería muy interesante que sus estudiantes recreen la historia del microrrelato mediante dibujos para fomentar la creatividad y contribuir al desarrollo del área cognitiva, motriz y emocional de los jóvenes. La última estrategia elegida por la docente fue



Análisis de imágenes, porque permite al estudiante generar una idea global del texto a partir del contexto que brinda la imagen propuesta, además piensa que los gráficos resultan agradables para el estudiante y le faciliten imaginar los personajes que participan en la trama y el espacio en donde se desarrolla la historia.

VI.A.1.5. Descripción de la implementación

La docente aprovechó las actividades interdisciplinarias para incluir las estrategias en tres clases (ver Anexo 3). Ella tuvo la oportunidad de aplicar las tres estrategias a un solo curso, el 10mo B, dividido en tres grupos. Al primero, que asiste de forma presencial (ver Anexo 4) a la institución aplicó la estrategia *Ficcionarios*, para comenzar les presentó la actividad y la manera como ésta debía llevarse a cabo. Los 10 estudiantes iniciaron con la lectura del microrrelato número 21 y propusieron un título para este texto. Luego, identificaron aquellas palabras desconocidas y clasificaron cada una, de acuerdo a las categorías léxicas, la mayoría fueron reconocidas como sustantivos. Seguido de esto, en la plantilla de la estrategia (ver Anexo 5) escribieron una definición coherente, la cual fue inferida del texto; y, a partir de este concepto realizaron un dibujo que refleje la esencia de las palabras identificadas en el texto. Para terminar la actividad, los estudiantes al estar en el salón de clases, pudieron participar uno por uno pasando a la pizarra y socializaron su trabajo a la docente y al resto de sus compañeros.

El segundo grupo, conformado por 20 estudiantes recibió la clase a través de Zoom. Para comenzar con la actividad, los estudiantes se conectaron en la plataforma, la docente presentó el tema correspondiente a la semana cuatro del proyecto interdisciplinar humanístico, al cual le incluyó la estrategia *Análisis de Imágenes* (ver Anexo 6). La docente compartió la pantalla con la imagen propuesta en la plantilla y preguntó a sus estudiantes lo siguiente: ¿Qué sensaciones o emociones transmite esta imagen?, ¿Qué piensas al ver esta imagen?, ¿Cómo crees que son las sirenas? Mientras, sociabilizaban las respuestas, ellos debían ir anotando sus ideas en la plantilla (ver Anexo 7). Para posteriormente, proponer un título provisional a partir de la contextualización que aportó la imagen. Seguido de esto, la docente realizó la lectura del microrrelato a sus estudiantes y, una vez terminada la actividad, pidió la opinión de sus estudiantes para comparar el texto original con sus primeras impresiones obtenidas al observar la imagen. Por último, los estudiantes proponen un título definitivo para el microrrelato.

El tercero, aquellos que reciben las tareas por medio de la aplicación WhatsApp, para ellos la docente les propuso la estrategia *Dibujando nuestros conocimientos*. Los 15 estudiantes



recibieron todas las instrucciones a través de un audio enviado al grupo del curso, al que incluía, la plantilla y la descripción del procedimiento de esta estrategia. Cada uno de los estudiantes realizó la lectura del microrrelato y luego lo dividieron en cuatro escenas. Posteriormente, dibujaron cada una de las escenas, dándole vida a sus personajes y onomatopeyas. Finalmente, los estudiantes enviaron una fotografía de la plantilla completa a la docente (ver Anexo 8), quien revisó y comprobó que todos habían entregado la tarea. Todas las actividades se realizaron con normalidad, puesto que, tanto la docente como los estudiantes estaban predispuestos a colaborar, por ende, no hubo mayores inconvenientes dentro del curso al aplicar las estrategias.

VI.B.2. Evaluación de la propuesta

Para realizar la fase de evaluación de esta propuesta pedagógica se realizaron dos entrevistas a la docente: una previa y una posterior a la aplicación de las estrategias a través de Zoom (ver Anexo 9). A partir de los registros y las transcripciones de las entrevistas (ver Anexos 1 y 2) se analizaron las respuestas de la docente. Los resultados del análisis nos permiten ver que dentro de los aspectos más importantes destacan: el placer y goce estético de la lectura, el género literario, la lectura como medio de enseñanza y aprendizaje, y el vínculo con otros códigos gráficos.

VI.B.2.1. Placer y goce estético de la lectura

El análisis de las entrevistas nos permitió ver que uno de los aspectos que resultan de importancia para la docente es el placer de la lectura. En la entrevista anterior a la implementación ella expresa: “podemos inculcar el hábito de la lectura de una manera divertida y entretenida” (entrevista 1); dando a entender que, a través de las estrategias, ella busca que los estudiantes establezcan un vínculo estético con los textos que los motive en su desarrollo como lectores. Al respecto, considera que esta forma de relacionarse con los textos no debe evidenciarse únicamente en los jóvenes, sino también en el profesor: “nosotros como docentes somos los que debemos abordarlo con ese mismo carisma y ganas de que el estudiante pueda ver que nosotros [...] sentimos ese placer por la lectura”. De esta forma, podemos lograr que “ellos se puedan contagiar de lo que estamos haciendo por gusto y satisfacción, no porque estamos cumpliendo con una tarea” (entrevista 1). De acuerdo con la docente, el gusto por la lectura solo se puede “contagiar” si el profesor también siente placer, y lo hará a través de estrategias que cumplan este objetivo.



En la entrevista posterior a la aplicación, la docente se mostró conforme con las estrategias implementadas, al evidenciar que sus estudiantes disfrutaron de la lectura al momento de aplicarlas. Desde el momento de selección de estrategias uno de sus criterios fue despertar el interés y curiosidad en los estudiantes. Lo cual, como ella pudo constatar, se alcanzó en la implementación: “les llamó mucho la atención a los jóvenes [...] de tal manera que se les hizo muy divertida” (entrevista 2). Para la docente es evidente que las estrategias fueron atractivas y además de “llamar mucho su atención” lograron “despertar la curiosidad y el interés en los estudiantes”, a partir de ello se entiende que este tipo de metodologías son eficaces al momento de acercar a los jóvenes al texto, en tanto privilegian el disfrute como puente para lograrlo.

Uno de los criterios que le permiten a la docente constatar si las estrategias implementadas promovieron el placer por la lectura es el nivel de participación de los estudiantes en las actividades realizadas. En la escuela el hábito de la lectura se fomenta por participación creando las condiciones didácticas para que las prácticas de la lectura puedan ser ejercidas en el aula con gusto y motivación. El análisis de la segunda entrevista nos permite ver que las estrategias implementadas fomentaron efectivamente la participación de los estudiantes. Al respecto, la profesora sostiene que “todos los estudiantes han enviado sus actividades, todos han dibujado, interpretado y esto me da constancia de que todos leyeron el microrrelato” (entrevista 2). Para la docente, el placer de la lectura puede generar un hábito lector, la diversión permite que los estudiantes “tengan mayor afinidad hacia la lectura” (entrevista 2). En palabras de Cardozo (2015) el placer lector alienta al estudiante a ver a la lectura como un momento de disfrute y no una obligación.

En definitiva, los resultados nos muestran que la docente, a partir de la observación y el nivel de participación de los estudiantes, pudo confirmar que las estrategias seleccionadas promovieron el placer por la lectura. Asimismo, nos dejan ver que, para la profesora, uno de los factores que pueden incidir positivamente para alcanzar este logro se encuentra en el vínculo estético que el profesor haya desarrollado con el texto: no podemos enseñar lo que no nos gusta. Otro de los factores es que el estudiante al momento de aplicar las estrategias logre sentir un gusto y disfrute por el texto leído. Aquello es posible si dicha actividad deja de ser percibida por los estudiantes como una imposición de la docente o una, de las muchas actividades, que el estudiante tiene que cumplir. El placer lector da espacio a que el estudiante recurra de forma autónoma al texto, logrando efectivamente la motivación lectora.



VI.B.2.2. Género literario y tiempo didáctico

Un segundo aspecto considerado por la docente, tanto para seleccionar como para evaluar las estrategias implementadas, es la selección adecuada del género literario que se va a trabajar en la clase. Al momento de seleccionar el género, la docente destaca dos criterios: interés y brevedad.

VI.B.2.2.1. Interés

La elección de los textos, a más de fundamentarse en el contenido y calidad del texto, la profundidad del mensaje, la edad del lector, la dificultad y los valores que transmite, se realizó en base al interés de los lectores. En una entrevista previa a la aplicación de las estrategias, se preguntó a la docente sobre la preferencia de sus estudiantes en cuanto a géneros literarios, y ella mencionó que “[...] los cuentos, fábulas, los cortometrajes, eso parece que capta mucho más el interés de los estudiantes”. Esto porque considera que el género más práctico para motivar la lectura es el narrativo, afirmando que este “nos da un bagaje y una libertad para poder hablar de muchos temas [...], entonces nos permite despertar el interés y la curiosidad, la imaginación por parte del estudiante” (entrevista 1). Y resalta la validez de los microrrelatos, los cuales percibe como “[...] muy interesantes también nos ayudan a fomentar la creatividad y la imaginación” (entrevista 1). Menciona además, el género periodístico y lírico cuyo contenido aporta al proceso de desarrollo del gusto por la lectura.

VI.B.2.2.2. Extensión y tiempo didáctico

Los géneros apuntados por la docente coinciden en la brevedad, pues estas narrativas incluyen una estructura más exacta y concisa; cumpliendo con los criterios mencionados. Esto va de la mano con el tiempo didáctico que limita al docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues la duración de una clase es insuficiente para la construcción de saberes y la colaboración entre los sujetos educativos. Por ello, afirmamos que el microrrelato al ser una narración breve y condensada incluye características de otros géneros, recursos literarios-estilísticos, un léxico conciso y emplea la intertextualidad, es el género literario más adecuado para el desarrollo de las estrategias de mediación lectora. Lo cual pudimos confirmar luego de la aplicación en el aula, puesto que la docente coincide con nuestro criterio. Pues ella menciona que “la ventaja de trabajar con microrrelatos es su brevedad que nos permite trabajar en menor tiempo una actividad, los estudiantes pueden desarrollar su creatividad al completar dichos relatos que tienen finales abiertos” (entrevista 2). La profesora hace énfasis en el tiempo, si



bien los cuentos y novelas son excelentes textos para fomentar la lectura, no pueden ser trabajados por completo en una hora de clase.

VI.B.2.3. La lectura como medio de enseñanza y aprendizaje

Un tercer aspecto importante es considerar al microrrelato a más de ser un objeto de aprendizaje se convierte en un medio de enseñanza de diversos contenidos. Por ello, revisaremos cuales son las falencias que se detectan mediante la lectura y los beneficios que trae combinar la lectura con actividades lúdicas.

Durante el proceso de lectura existen dos falencias detectadas por la docente que se presentan cuando el estudiante lee en voz alta. Por un lado, la confusión en las palabras, ella afirma que “tratamos de interpretar [...], en la lectura dice una palabra y el estudiante lee otra” (entrevista 1). Esto se debe a que los estudiantes por temor a leer frente a sus compañeros no se concentran lo suficiente en el texto e intentan leer lo más rápido posible para terminar la actividad. Por otro lado, no respetar los signos de puntuación, ella nos comenta que los jóvenes “no reconocen o se olvidan de la importancia de los signos de puntuación”, tampoco distinguen “cuando nuestras pausas son más extensas [...], o en los signos de admiración e interrogación en donde debemos cambiar el tono de voz” (entrevista 1). En suma el hecho de que no respeten los signos de puntuación, ni mucho menos hagan la entonación adecuada o énfasis en partes importantes de la lectura, les impide entender lo que están leyendo, y por ende no disfrutan del contenido del texto que se les ha entregado.

En base a las falencias mencionadas, la docente nos comenta que las estrategias planteadas en nuestra propuesta, pues “se convierten en herramientas primordiales para el docente, gracias a estas estrategias nosotros podemos inculcar el hábito de la lectura de una manera divertida y entretenida”. Ella afirma que nos permite descubrir en el estudiante “un bagaje de conocimientos [...] en el proceso lector, y también con él mejorar su vocabulario, su léxico, que ese realmente es el fin de la lectura, no solamente quiera el conocimiento, sino que también quiera mejorar como persona” (entrevista 1). Considera además que estas estrategias ayudan a que los jóvenes tengan mayor afinidad hacia la lectura y se conviertan en lectores autónomos y que les ayude enfrentarse de manera inteligente a textos de diferentes formas o clases como se presentan” (entrevista 2). En definitiva, al ser estrategias que combinan lo educativo con lo lúdico, la docente considera que son del agrado de los estudiantes, colaborando a su formación académica y personal para motivar la lectura.



VI.B.2.4. El vínculo con otros códigos gráficos

El cuarto aspecto es en relación a los códigos gráficos que están presentes en las estrategias que captaron la atención tanto a la docente como a los estudiantes; esto en virtud de que estos códigos gráficos permiten adaptarse a la forma en la que nos comunicamos actualmente o las nuevas tecnologías. La docente, antes de la implementación afirma constantemente que: “en los tiempos actuales donde la tecnología es realmente lo que está en boga los estudiantes han perdido todo el gusto por la lectura” (entrevista 1), además el “estar inmersos tanto en la tecnología, los videojuegos han acaparado mucha la atención de los estudiantes”; lo que produce la falta de “amor hacia la lectura” (entrevista 1). Por ello, la docente considera que las estrategias deben, al igual que la “educación, evolucionar” (entrevista 1); estas deben ser capaces de adaptarse y combinarse con otros medios gráficos para atraer y conectar al estudiante con la lectura.

Posterior a la implementación, la docente ha identificado estos códigos gráficos en las estrategias, lo que llamó mucho la atención a los estudiantes. Para ella, han tomado características digitales como lo visual (medios gráficos) para cautivar al estudiante. Para la educadora las tres estrategias aplicadas: *Ficcionarios*, *Dibujando nuestros conocimientos* y *Análisis de Imágenes*, permiten “llegar hacia esa parte que no le gusta al estudiante” (entrevista 2). Ella considera, que la razón principal de que estas tres estrategias llamen la atención es que giran en torno al dibujo, al cómic e imágenes; pues se concentran más en una actividad en la que “tengan que dibujar una historia, el hecho de que tengan que interpretar un microrrelato” (entrevista 2), aquello posibilitó que “la actividad sea más entretenida” (entrevista 2). Para ella, las nuevas estrategias se adaptan al mundo contemporáneo, “aunque anteriormente sí había trabajado microrrelatos” (entrevista 2) es “la forma en cómo se abordan estas estrategias lo que les causó diversión al momento de realizar la actividad”; haciendo referencia a el microrrelato abordando a través del cómic, el dibujo o el análisis de imágenes. Por lo tanto, las estrategias actuales permiten que los estudiantes se sientan atraídos por el microrrelato, gracias a que toman propiedades gráficas del mundo tecnológico

Este capítulo final abordó la implementación de la propuesta partiendo por la descripción del contexto de la Unidad Educativa “Martha Bucaram de Roldós”, en donde se implementaron las estrategias activas por la docente de Décimo EGB superior. Seguido de esto, se realizó un análisis de las respuestas de la docente en base el antes y el después de la



aplicación. Para ello, se tomó como punto de partida cuatro temas que fueron identificados en las entrevistas realizadas previamente. El primero, el goce estético, al estar presente en la aplicación permitió que el estudiante adquiriera un hábito lector y sienta placer al momento de leer. El segundo, abarca el género literario, notamos que la mayoría de géneros apuntados por la docente pertenecen al narrativo y coinciden en la brevedad, pues disponen de una estructura concisa y una trama interesante. El tercero, la lectura como medio de enseñanza aprendizaje, pudimos comprobar que la lectura a más de conseguir el goce estético, nos permite trabajar el vocabulario y ortografía de los jóvenes, adquirir conocimientos sobre diversos temas, fomentar valores. Por último, vínculo con otros códigos gráficos, que gracias a que conectan el microrrelato con el dibujo, análisis de imágenes, el cómic, al hacerlo se adaptan al mundo contemporáneo y captan la atención del lector. En definitiva, pudimos confirmar que las estrategias planteadas funcionaron como una herramienta lúdica y visual que permite aprovechar el tiempo didáctico-pedagógico y promover el hábito lector en los estudiantes de una forma creativa y llamativa.



Capítulo VII

Conclusiones y recomendaciones

Se revisará una síntesis de las dos partes de la tesis que incluye los 6 capítulos. Para luego establecer un diálogo con otros trabajos, además de las implicaciones y recomendaciones para la práctica docente. Por último, estableceremos futuras líneas de investigación a partir de la problemática planteada al inicio de la investigación.

En la primera parte, diseño de investigación, destacamos los conceptos más importantes. Después de revisar varias definiciones de lectura, llegamos a entenderla no sólo como un complejo proceso de comprensión, interpretación y adquisición de conocimientos, es también goce y disfrute por el texto. Existen varios tipos de lectura, la más relevante ha sido la de Zubiría (2000), quien las divide por un lado las básicas: para reconocer fonemas y palabras, luego identificar conceptos de distintos términos y clasificarlas en léxicas y semánticas, finalmente la interpretación de oraciones; y por otro lado complejas: en las que identifican hipótesis y es capaz de conectar texto y contexto. En cuanto al hábito lector es necesario y fundamental para el estudiante de EGB superior, pues el recurrir a los textos de forma voluntaria ayuda a que el estudiante sea un individuo autónomo capaz de desarrollar un punto de vista personal sobre el texto y su realidad.

Otro apartado es la mediación lectora, que se diferencia de la animación, pues esta última está centrada en captar la atención de niños pequeños de forma creativa para que el libro tenga voz propia. Además, la motivación lectora a diferencia de la promoción lectora, no busca vender o promocionar un libro a partir de ferias, lo que busca es que el estudiante sea capaz de conectar y dialogar, por placer, con el texto. Para que la mediación lectora se cumpla es necesario un Mediador de Lectura, en la mayoría de casos es un docente, que a más de ser un conocedor de diversos textos, está encargado aplicar estrategias que cultivan el gusto por la lectura en el estudiante.

En cuanto al término ‘microrrelato’, después de haber revisado diferentes autores, por nuestra parte y para esta investigación, nosotros lo definimos como un género narrativo contemporáneo que se distingue del cuento, fábula o poema, por ser una composición literaria breve. Cuenta con una estructura proteica, porque en su brevedad puede transformarse infinitamente, pues incluye características del ensayo, poesía, cuento tradicional y formas



literarias. Es un microorganismo que posee su propio proceso de creación y una estructura concisa, que integra varias características y elementos narrativos condensados (situación, personajes, tiempo, espacio, entre otros) de diversos géneros literarios, sin embargo, posee características propias que lo hacen un género único e inigualable.

En cuanto a la segunda parte, resultados y conclusiones, se presenta nuestro análisis literario, este fue realizado en base a la teoría de Rojo (1977), Navarro (2013), Koch (2000), Fonseca (2015), Mendieta (2015), debido a que son los autores que presentaron un estudio más abarcador sobre el microrrelato. En cuanto a los microrrelatos de *La Sueñera* (1984) nosotras seleccionamos siete, enfocándonos los siguientes parámetros que debían cumplir: 1) temática, 2) características y 3) potencial didáctico. A partir de ello los microrrelatos que cumplieron con estos criterios fueron el 21, 27, 36, 198, 214, 215, 249, que poseían temas que hacen referencia a obras literarias infantiles que son útiles para captar la atención de los jóvenes. En sus características destacamos el léxico exacto y preciso, uso de personajes conocidos, anti descripción, final sorpresivo, recursos literarios, etc. Además, de la potencialidad didáctica de los textos literarios que le permiten al docente conocer la obra y sacarle provecho como un material didáctico para poner en juego destrezas de lenguaje y literatura como: vocabulario, el debate, organizadores de información, estructura del microrrelato, crear cómics y unir lo gráfico con lo verbal.

Luego de esto, cada uno de los siete microrrelatos analizados fueron adaptados a las estrategias de Cangalaya (2010): *Ficciónarios, El diagrama del ¿por qué?, Dibujando nuestros conocimientos, Seis sombreros para pensar, Diagrama del Pez, Análisis de imágenes, Matriz de tres imágenes*. Las cuales, se emplearon como una herramienta de enseñanza del lenguaje y de motivación del hábito lector a nivel de aula. En este apartado, se describe de forma breve en qué consisten las estrategias, su definición, una plantilla, ventajas y desventajas, rúbrica de evaluación, entre otros. Consideramos que para diseñar las estrategias activas es recomendable incluir códigos gráficos (imágenes, dibujos); contenidos con otras destrezas como: escritura (vocabulario y ortografía) y comunicación oral (el debate). Además, de contar con buen mediador que le apasiona leer y que sea capaz de transmitir ese gusto por la lectura a sus estudiantes.

Por último, en la implementación y evaluación de la propuesta, se realizó el análisis de la entrevista que nos permitió destacar cuatro aspectos relevantes de la experiencia de la



docente. Primero, el placer y goce estético de la lectura, uno de los aspectos que resultan de importancia para la docente es que el gusto del lector abre un espacio para que el estudiante recurra de forma autónoma al texto, logrando efectivamente la motivación lectora. Segundo, la selección adecuada del género literario que se va a trabajar en la clase, la docente destaca dos criterios: interés y brevedad. Tercero, la lectura como medio de enseñanza y aprendizaje, partiendo de las falencias que se detectan al leer y estableciendo los beneficios que trae combinar la lectura con actividades entretenidas. Por último, el vínculo con otros códigos gráficos, que están presentes en las estrategias que captaron la atención de la docente y de los estudiantes; pues las imágenes es una forma más llamativa de comunicarnos. A partir de ello, pudimos comprobar que, efectivamente, en un periodo corto de tiempo, es posible crear un vínculo de complicidad entre el microrrelato y los lectores; y promover el hábito lector en los estudiantes.

Luego de revisar y comparar el Capítulo I (Antecedentes) y Capítulo VI (evaluación y resultados) podemos notar varios hallazgos. Uno de ellos es en relación al déficit de estudios que combinen el análisis crítico-literario y la propuesta didáctica de mediación lectora que emplee como objeto y medio de enseñanza al microrrelato. Por un lado, existen trabajos de autores como Mendieta (2015), Rojo (1977), Navarro (2013), entre otros, que profundizan, teóricamente, en el microrrelato, su estructura y características. Por otro lado, Hermosillo (2015), Morocho (2017) y Urdiales (2007) que ven la importancia del texto breve (microficción) como estrategia para llevar literatura al salón de clases. Y Cogollo (2012) que propone al microrrelato como una herramienta para la enseñanza del ELE. Nuestro trabajo, a diferencia de los anteriores, combina tanto un análisis, en base a las propiedades del microrrelato, como una propuesta pedagógica con estrategias activas que giran en torno al microrrelato de Shua.

Otro hallazgo, está relacionado con la importancia del mediador de lectura. En algunos trabajos latinoamericanos, autores como García (2020), Guíñez y Martínez (2015) hablan de la importancia de un sujeto mediador, que dentro de la clase, es el encargado de aplicar las estrategias adecuadas y de forma responsable. Esto para que la actividad sea del agrado de los estudiantes, y deje de ser vista como algo aburrido. Aquello estuvo presente en nuestra tesis, pues gracias a la docente no solo se impartió conocimientos, sino también, se logró sembrar el entusiasmo y amor por la lectura demostrado por ella en los jóvenes. Sin embargo, a diferencia de la propuesta de Tendilla (2019), en nuestra tesis no fue necesaria la intervención de los



padres de familia, pues consideramos que la docente, y los años que lleva trabajando con sus estudiantes, era suficiente para motivar e inculcar el gusto por dicha actividad.

Como último hallazgo, en la tesis de Calvachi (2016) y Quimbiulco (2017), se habla de estrategias relacionadas con el libro álbum y su importancia de la parte visual para captar la atención del alumnado. También, la investigación de Morocho (2017) en la que promueve la parte lúdica en los niños para conectar a los niños con el texto, y fomentar el gusto por la lectura. Sumando a estos resultados, está nuestro proyecto, en el que propusimos varias estrategias, en las que se utilizó las imágenes, el dibujo y la creación del cómic para cautivar a nuestros lectores. La parte visual, siempre ha sido de suma importancia, pues permite que el microrrelato sea más interactivo, y además, de dar vida a sus personajes y conocer más su entorno. Es por ello que consideramos que nuestro trabajo constituye un aporte de nuevas estrategias capaces de adaptarse al mundo actual a través de distintos códigos gráficos.

Estos resultados, de igual manera, guardan implicaciones para el trabajo docente y nos permiten suplir la brecha que identificamos en nuestra investigación. Como pudimos apreciar anteriormente en los trabajos citados no encontramos investigaciones sobre la enseñanza de lengua y literatura que integren el género de microrrelatos y estrategias activas para la promoción de la lectura. Es ahí en donde se origina la propuesta de estudiar la obra *La Sueñera* (1984) de Ana María Shua y adaptar algunos microrrelatos a estrategias activas que puedan ser aplicadas por una docente en su clase. De esta manera articulamos el acercamiento a las técnicas de escritura y la caracterización de los microrrelatos con la mediación lectora para la Básica Superior.

Aprovechar el tiempo didáctico de enseñanza requiere de estrategias le permitan al docente optimizar las actividades de lectura y los objetivos de clase en el menor tiempo posible. Pues, leer de forma completa una obra conlleva una o varias sesiones, y por lo general no se termina la actividad en clase y se envía como un deber para la casa, esto provoca aburrimiento en los jóvenes. Es por ello, que consideramos a los microrrelatos como una opción viable, su brevedad, recursos literarios y la temática interesante le aporta un gran potencial didáctico para utilizar en clases. Funciona como un medio para promover de forma entretenida un buen hábito lector, acompañado del gusto y disfrute por la lectura, pues la actividad implica la subjetividad e interacción entre estudiantes y el texto. Además, contribuye a la formación de conocimientos sobre este género, desarrollo de capacidades lectoras y habilidades cognitivas/afectivas.



En base a la entrevista realizada a la docente, se recomienda en el uso del microrrelato realizar una encuesta previa a los estudiantes sobre los géneros, temáticas y personajes que prefieren, debido a que el microrrelato tiene una gran variedad; esto le permitirá a la docente conocer sus intereses y enfocarse en ellos para captar la atención del estudiante y realizar la actividad sin inconvenientes. Además, es muy importante que el mediador lea y transmita su placer por la lectura, para que el estudiante ‘se contagie’ por gusto y satisfacción, mas no por cumplir una tarea. Es así que la docente tiene un rol fundamental dentro de la actividad, pues durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se convierte en guía y un modelo a seguir que puede alentar o desmotivar a sus estudiantes.

Esta investigación abre otras interrogantes con respecto a las estrategias de mediación lectora. Luego de revisar diversas investigaciones es necesario profundizar en estrategias que trabajen con el microrrelato, pues existe un déficit de estudios que se centren en promover el placer lector y fomenten el gusto por la literatura a través de estrategias activas; y además que en ellas utilicen al microrrelato como una herramienta para generar diversos tipos de aprendizaje. Otra línea de investigación que permitirá generalizar nuestros datos es que estas estrategias sean aplicadas en otras instituciones. Consideramos necesario que otros docentes con otro grupo de estudiantes implementen las estrategias elegidas por la docente participante en esta tesis, u otras de las estrategias no seleccionadas, esto para confirmar los resultados propuestos. Aquello, nos permitirá constatar que los objetivos propuestos han sido alcanzados, no únicamente con un grupo de jóvenes.



Referencias Bibliográficas:

- Álamo, F. (2009). El microrrelato. Análisis, conformación y función de sus categorías narrativas. *Especulo Revista de estudios literarios*, (42). <http://www.ucm.es/info/especulo/numero42/microrre.html>
- Alfaro, H. (2007). El placer de la lectura. *Redalyc*, 10 (1), 3-19. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28510102>
- Alvarado, J. et al. (2017). *La pregunta del tiempo didáctico: Reflexión y toma de decisiones en la modificación de intervenciones pedagógicas en práctica profesional de primer ciclo (0 a 3 años)*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Paraíso], (pp. 2-110). http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-2500/UCC2943_01.pdf
- Álvarez, C. & Vejo, R. (2017). Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar. *Biblios* (68), 110-122. <http://www.scielo.org.pe/pdf/biblios/n68/a08n68.pdf>
- Andreu, M. & García, M. (2001). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. *Centro Virtual Cervantes*, 121-125. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0016.pdf
- Arruada, P. (1982). Didáctica y Práctica de la Enseñanza. *Editorial McGraw-Hill Latinoamericana*, 56-70. http://biblio3.url.edu.gt/Libros/didactica_general/2.pdf
- Barthes, R. (1994). *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Ediciones Paidós. <https://ayciunr.files.wordpress.com/2018/04/barthes-roland-el-susurro-del-lenguaje.pdf>
- Bastidas, P. (2004). *Estrategias y Técnicas didácticas*: S&A Editores. <https://es.calameo.com/read/0041686774e3e0a709c35>
- Bautista, J. (2002). El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad. *Universidad de Huelva*, 1-9. <https://core.ac.uk/download/pdf/60652763.pdf>
- Bernabeu, J. (2003). La lectura: ¿Compleja actividad de conocimiento? *Dialnet*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=918588>
- Bruzual, R. (2008). La enseñanza de la lengua y la literatura en la voz de Carlos Lomas. *Educere*, 12 (40), 189-194. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35604023>
- Calvachi, C. (2016). *Libro álbum como estrategia para promover la lectura en niños de 3 y 4 años de la escuela particular "bondone di giotto", del sector de Puenbo, durante el año lectivo 2015 – 2016* [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/6410/1/T-UCE-0010-1053.pdf>
- Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Paidós. <https://es.scribd.com/doc/314274399/El-saber-didactico-Camilloni-Alicia-pdf>



- Cangalaya, J. (2010). Estrategias de aprendizaje de la metodología activa. *Educación-grupo de capacitación pedagógica*, pp. 1-41. [Estrategias-de-aprendizaje-de-la-metodología-activa.pdf](#)
- Cardozo, G. (2015). La lectura: placer de los estudiantes. *Rastros Rostros*. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/1098>
- Casas, F. (2013). *Aproximaciones a la obra de Ana María Shua: Hacia una lectura del microrrelato como intergénero rizomático*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Córdoba]. https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/17810/Tesis_con_modificaciones.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castillo, J (2011). Mediación de la comprensión lectora de textos literarios en educación básica. *SciELO*, vol.32, n.1, pp.103-122. ISSN 1011-2251. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512011000100007
- Castillo, M. y Villacis, C. (2018). Estrategias activas para potenciar el aprendizaje en el área de lenguaje, en los niños y niñas de primer grado, de la Unidad Educativa Francisco Flor, de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-43. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/03/aprendizaje-lenguaje.html>
- Cerón, T. (2010). Estrategias activas de aprendizaje que se aplican en la enseñanza del idioma inglés a los estudiantes de los octavos años de básica del colegio fiscal mixto Víctor Manuel Peñaherrera en Ibarra. [Trabajo de Grado, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/376/1/FECYT%20969%20TESIS%20ELABORADA.pdf>
- Cerrillo, P. (2009). Sociedad y lectura. La importancia de los mediadores en lectura. *CEPLI*, 1-7. <https://blog.uclm.es/pedrocesarcerrillo/files/2017/03/MEDIADORES.Lisboa2009.pdf>
- Chacón, L. (2010). *Antología: "Técnicas didácticas aplicables al trabajo de aula en las lecciones de Educación Religiosa"*. Edición San José. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/antologia_tecnicas_didacticas_educacion_religiosa.pdf
- Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? *Nueva Aula abierta*, (16), 1-8. <http://www.e-historia.cl/cursosudla/13-EDU413/lecturas/06%20-%20El%20Juego%20Didactico%20Como%20Estrategia%20de%20Ense%C3%B1anza%20y%20Aprendizaje.pdf>



- Cogollo, L. (2012). *El microrrelato como recurso didáctico en el desarrollo de la competencia literaria*. [Tesis de Maestría, Stockholms University]. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:540087/FULLTEXT01.pdf>
- Colás, P. et al. (1997). Capítulo 7: Enfoques en la metodología cualitativa: sus prácticas de investigación. En C. Casado Lumbreras (Ed.), *Métodos de Investigación en Psicopedagogía* (pp. 225-250). Mc.Graw.Hill. https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/LEONOR-Metodos-de-investigacion-en-psicopedagogia-medilibros.com_.pdf
- Colmenares, A. y Piñero, Ma. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, (14), 96-114. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Criollo, Á, y Morocho, A. (2019). *El docente de aula, un agente motivador de la lectura en los estudiantes* [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/33438/1/Trabajo%20de%20titulaci%C3%B3n.pdf>
- Dahl, R. (2001). *El río de los sueños: Aproximaciones críticas a la obra de Ana María Shua*. Portal educativo de las Américas. http://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/interamer_70/ens5_1/nuevo.aspx
- El Telégrafo. (30 de marzo de 2014). Poco interés por la lectura. *El telégrafo*. <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/regional/1/poco-interes-por-la-lectura>
- El Universo. (27 de octubre de 2010). Se inició campaña dona un libro. *El Universo*. <https://www.eluniverso.com/2010/10/27/1/1445/inicio-campana-dona-un-libro.html/>
- Flores, J. et al. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Chile: Universidad de Concepción http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
- Fonseca, B. (2015). El microrrelato hispanoamericano y su origen poético. *Creneida*, 279-301. <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/5307-Texto%20de%20art%C3%ADculo-5663-1-10-20160613.pdf>
- Gaitán, D. (2017). *Estrategia metodológica para generar acercamientos significativos al texto literario*. [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://docplayer.es/109072241-Lectura-cooperativa-estrategia-metodologica-para-generar-acercamientos-significativos-al-texto-literario.html>
- Gaitán, D. (2017). *Estrategia metodológica para generar acercamientos significativos al texto literario*. [Tesis de licenciatura]. <https://docplayer.es/109072241-Lectura-cooperativa-estrategia-metodologica-para-generar-acercamientos-significativos-al-texto-literario.html>



estrategia-metodologica-para-generar-acercamientos-significativos-al-texto-literario.html

- Gallart, S. (1992). Estrategias de Lectura. *Graó*.
https://books.google.com.ec/books?id=8cp7am1yjDoC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Gamboa, M. et al. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones UNAD*, 101-127.
https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen12numero1_2013/a06_Estrategias_pedagogicas_y_did%C3%A1cticas_para_el_desarrollo_de_las_inteligencias_1.pdf
- García, F. (2000). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*,
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/17136/file_1.pdf?s
- Garrido, A. (2004). El texto a la luz de la hermenéutica. *SIGNA* (13).
- González, M. (2010). *Estrategias Metodológicas para la Animación a la Lectura en el Primero de Educación Básica* [Tesis licenciatura, Universidad del Azuay Cuenca].
<https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/6547>
- Guadalupe, G. (2017). “Estrategias activas para potenciar el aprendizaje en el área de lenguaje, en los niños y niñas de primer grado, de la unidad educativa Vigotsky, de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo, periodo lectivo 2015-2016.” [Tesis de Licenciatura, UNACH] <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/3548/1/UNACH-FCEHT-TG-E.PARV-2017-000022.pdf>
- Guatapi, H. (2012). *La Mediación Pedagógica en el Proyecto Lector de la Educación Básica, en la Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle- Quito* [Tesis de maestría, Universidad de Cuenca]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/5650/1/UPS-QT04042.pdf>
- Guiñez, M. y Martínez, E. (2015). Mediación lectora y primera infancia: Construcción de sentidos subjetivos e identitarios. Estudio de caso en niños de 3 ° y 4 ° de educación básica del Colegio Adventista de Valdivia. *Redalyc*, XLI, 115-134. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173544961008>
- Haro, S. (2014). La Importancia de la Lectura. *Escritores.org*.
<https://www.escriitores.org/recursos-para-escriitores/recursos-1/colaboraciones/9874-la-importancia-de-la-lectura>
- Hermosillo, P (2015). La lectura de lo breve o de cómo la minificción llegó al aula. Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa. *Redalyc.org*, 6 (11), 1-12. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553457059003>



- Herrera, L. (2019). *Estrategias y Técnicas didácticas para la enseñanza de la Física para la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales, Matemática y Física, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad Central del Ecuador, periodo 2019-2019*, [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador] <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/19990/1/T-UCE-0010-FIL-621.pdf>
- Kabalen, D. y Sánchez, M. (1997). *Lectura analítica-crítica. Trillas*. file:///C:/Users/mario/Downloads/288743277-La-Lectura-Analitico-Critica-Un-Enfoque-Cognoscitivo-Aplicado-a-Análisis-de-la-Informacion.pdf
- Koch, D. (2000). Diez recursos para lograr la brevedad en el microrrelato. *El cuento en red*. <https://publicaciones.xoc.uam.mx/Busqueda.php?Terminos=Dolores%20M.%20Koch&TipoMaterial=1&Indice=2>
- Koricancic, V. (2007). Las estrategias lúdicas en los micro-relatos de Ana María Shua. *El cuento en red, revista electrónica de teoría de la ficción breve*, pp. 1-17. https://www.academia.edu/38421363/Las_estrategias_l%C3%BAdicas_en_los_micro_relatos_de_Ana_Mar%C3%ADA_Shua
- Lagmanovich, D. (2008). En el territorio de los microrrelatos. *Revista Electrónica de Teoría de la Ficción Breve*, pp. 3-8. <https://docplayer.es/25258654-En-el-territorio-de-los-microtextos-1.html>
- Lahoz, A (2012). El microrrelato en la clase de ELE: Aplicación didáctica. *Suplementos*, pp. 3-63. <https://marcoele.com/descargas/15/lahoz-microrrelatos.pdf>
- Laízne, K. (2017). *Incidencia de las estrategias metodológicas activas en el desarrollo del pensamiento lógico matemático de la básica media de la escuela de educación básica "Dr. Carlos Camacho Navarro". Propuesta: seminario taller dirigido a docentes sobre el manejo de las estrategias activas dentro del proceso de aprendizaje*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Guayaquil], pp: 1-135. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/24871/1/LA%C3%8DNEZ%20MORA.pdf>
- Larrea, I. (2004). *Estrategias lectoras en el microcuento*. *SciELO*, (39), 179-190. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0071-17132004003900011&script=sci_arttext
- Márquez, E. (2010). Una experiencia de mediación de lectura, para "otros lectores", *Educere*, (48), 45-51. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35616720005.pdf>
- Mejía, C. (03 de octubre de 2011). Estrategias Activas y Participativas de Aprendizaje [Mensaje de blog]. Recuperado de <https://dominicanoglobal.blogia.com/2011/100301-estrategias-activas-y-participativas-de->



aprendizaje..php#:~:text=Las%20estrategias%20activas%20y%20participativas,permanente%2C%20para%20descubrir%20las%20relaciones

- Mendieta, N. (2015). *Antología crítica del microrrelato: un vistazo sobre la producción ecuatoriana* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca]. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21956/1/TESIS%20%28pdf%29.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Guía Curricular de Mediación lectora* <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/08/Guia-Curricular-de-Mediacion-Lectora.pdf>
- Monje, M. (1993). La lectura y la escritura en la escuela primaria. *Revista Interuniversitaria de formación de Profesorado*. Dialnet-LaLecturaYLaEscrituraEnLaEscuelaPrimaria-117791.pdf
- Morocho, R. (2017). *Estrategias lúdicas para la motivación lectora en los niños de cuarto año de educación general básica* [Tesis de Pregrado, Universidad de Cuenca]. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/26454/1/Tesis.pdf>
- Munita, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura*, [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf;jsessionid=693A57E106A891143D60D9AA1FD71CAA?sequence=1>
- Muñoz, C. et al. (2011). *Estrategias de interacción oral en el aula Una didáctica crítica del discurso educativo*. Colombia: Magisterio Editorial. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/libro-estrategias-de-interaccion-oral-en-el-aula.pdf;dxFfU-libro.pdf>
- Navarro, R. (2013). El espectáculo invisible: las claves del microrrelato a través de los textos de Ana María Shua. *Estudios de Literatura*, 4, 249-269. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-El Espectáculo Invisible-4512586.pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-El%20Espect%C3%A1culo%20Invisible-4512586.pdf)
- Pernas, E. (2009). Animación a la lectura y promoción lectora. *Bibliotecas Municipais de A Coruña*, 261-290. <https://core.ac.uk/download/pdf/61911757.pdf>
- Quimbiulco, D. (2017). *Creación y gestión de un plan lector para mejorar los hábitos lectores en los estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica de la Escuela Fiscal Benigno Malo durante el año lectivo 2015-2016* [Tesis maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/13821/TesisDaniela.pdf?s>
- Ramos, et al. (2019). *Estilos de aprendizaje y estrategias pedagógicas, una mirada al contexto internacional* [Trabajo de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].



https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6604/1/2019_Estilos_aprendizaje_estrategias.pdf

- Remolina, J. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA, *Educação*, 36 (2), 223-231. <https://www.redalyc.org/pdf/848/84827901010.pdf>
- Ripalda, V. et al. (2020). Rincón de lectura, estrategia en el desarrollo del lenguaje. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 4 (14), 127–138. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i14.98>
- Rodríguez, A. (14 de noviembre de 2018). Ana María Shua, la gran maestra del microrrelato. *EL NUEVO HERALD*. <https://www.elnuevoherald.com/vivir-mejor/artes-letras/feria-internacional-del-libro-de-miami/article221554615.html>
- Rojas, M. et al. (2009). Estrategias pedagógicas como herramienta educativa: «la tutoría y el proceso formativo de los estudiantes». *Revista Iberoamericana de Educación* (50/3), 1-16, <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3007Rojas.pdf>
- Rojas, S. (2017). *La mediación de la lectura: algunas consideraciones teóricas*. Universidad Nacional Autónoma de México. http://ru.ibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/L144/2/formacion_de_lectores_bibliotecologia_s.pdf
- Royo, V. (1977). *Breve Manual para reconocer Minicuentos*, Universidad Autónoma Metropolitana. http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/5266/Breve_manual_para_reconocer_minicuentos_Azcapotzalco_BAJO.pdf?sequence=1
- Salazar y Ponce (1999). Hábitos de lectura. *Biblios*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16100203>
- Shua, A. (1984). *La Sueñera*. Planeta lector
- Sierra, C. (2017). El microrrelato en el aula de E/LE: Una propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de nivel B2. [Tesis de maestría, Universidad Internacional de Rioja]. Repositorio Institucional digital. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4998/SIERRA%20ARENAS%20CARLOS%20ALBERTO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tendilla, P. (2019). *Las mediaciones de lectura como estrategia para mejorar la percepción personal de la competencia lectora en alumnos de telesecundaria* [Tesis de Maestría, Universidad Iberoamericana de Puebla]. <https://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/4348>
- Toala, J. (2018). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. *Universidad de Guayaquil*, 1-10.



<https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/b077105071416b813c40f447f49dd5b7.pdf>

Urdiales, X. (2007). *Propuesta metodológica pedagógica para promover la práctica de la lectura en los niños de 6o. y 7o. de Educación General Básica de la escuela fiscal mixta "Mario Rizzini" de la ciudad de Cuenca durante el período lectivo 2006-2007* [Tesis grado, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/1211>

Valencia y Osorio (2011). *Estrategias para fomentar el gusto y el hábito de la lectura en primer ciclo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Libre de Bogotá]. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6039/TESIS%20IMPRIMIR.pdf>

Zubiría, M. (2000). *Teoría de las seis lecturas, cómo enseñar a leer y a escribir ensayos*. Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la inteligencia. <https://es.scribd.com/document/499239437/Zubiria-Teoria-de-Las-Seis-Lecturas-Tomo-II>



ANEXOS



Anexo 1: Entrevista 1 previa a la aplicación

1. ¿Cuántos años de experiencia tiene siendo docente?

Empecé a trabajar desde los 18 años, tengo más de 20 años en la docencia.

2. ¿En qué Institución Educativa trabaja actualmente?

Unidad Educativa Fiscal “Martha Bucaram de Roldós”

3. ¿Durante sus clases realiza actividades que fomenten la lectura?

Siempre, es importante como docente ayudar al estudiante a que tenga el amor a la lectura, ya que gracias a ella podemos enriquecer el conocimiento, mejorar su léxico, su vocabulario.

4. ¿Ha visto interés en sus estudiantes por la lectura?

En los tiempos actuales donde la tecnología es realmente lo que está en boga los estudiantes han perdido todo el gusto por la lectura, es difícil encontrar un estudiante que lea periódicos, libros físicos, entonces lo que nosotros hacemos como docentes para fomentar la lectura es mandar actividades en PDF, audiolibros o videos para que puedan interesarse por la lectura y mantener un buen hábito.

5. ¿Cuáles cree que son las razones por las que a los jóvenes no les gusta la lectura?

Estar inmersos tanto en la tecnología, los videojuegos han acaparado mucha atención de los estudiantes, ahora en tiempos de pandemia mucho más, las redes sociales para ellos se han convertido en “un pan de día a día” entonces han dejado a un lado el enriquecimiento por parte de la lectura, porque nos hemos dedicado más a ser seguidores de personajes y a crearnos un estereotipo. Por eso ahora no hay ese amor hacia la lectura que antes lo teníamos.

6. ¿Qué tipo de lecturas cree usted que prefieren sus estudiantes?

Lo que más les ha llamado la atención son los cuentos, fábulas, los cortometrajes, eso parece que capta mucho más el interés de los estudiantes. También hablar de hechos históricos llama mucho la atención.



7. ¿Cree que es importante fomentar la lectura por medio de estrategias?

Sí, cada una de las estrategias se convierten en herramientas primordiales para el docente, gracias a estas estrategias nosotros podemos inculcar el hábito de la lectura de una manera divertida y entretenida, donde el estudiante puede notar que gracias a esta estrategia va a descubrir un bagaje de conocimientos del estudiante en el proceso lector, y también con él mejorar su vocabulario, su léxico que ese realmente es el fin de la lectura, no solamente quiera el conocimiento, sino que también quiera mejorar como persona.

8. ¿Cuál es la diferencia entre las estrategias tradicionales y las actuales para incentivar la lectura?

Todas las estrategias tienen un fin, a medida que todo va evolucionando creo que las estrategias van cambiando. Creo que todas han surtido el efecto por el cual fueron creadas cada una a su debido tiempo. Las estrategias que utilizaban cuando estaba en la escuela no se las utiliza actualmente, los tiempos han cambiado y la educación evoluciona. La lectura evoluciona, de hecho tiene que evolucionar, ahora vemos jóvenes inmersos en las tecnologías y allí para que pueda captar el interés. Las estrategias si mejoran a medida que nosotros cambiamos, por ello es necesario que podamos ir las mejorando.

9. ¿Desde qué edad cree usted que es conveniente fomentar la lectura en los estudiantes?

Es importante que fomentemos la lectura desde pequeños, de hecho desde que el niño está en el vientre de la madre, la madre puede fomentar el hábito de la lectura narrándole una fábula, una leyenda desde allí puede nacer el gusto por la literatura, entonces cuando el niño es pequeño Entonces cuando el joven es pequeño también podemos inculcar la lectura, con la lectura de pictogramas imágenes que pueden ayudarlos a desarrollar su imaginación. A medida que va creciendo y va cumpliendo sus años, hay diferentes tipos de lecturas acorde a la edad, pues lo que le llamaba la atención de pequeño quizás ya no cuando crezca o tal vez sí.

10. ¿Considera que el estar regidos por los proyectores interdisciplinarios limita aplicar estrategias enfocadas en incentivar la lectura?

No, aunque el proyecto interdisciplinar que tiene una base de estrategias y objetivos de destrezas de contenidos esenciales, si da la libertad al docente para que nosotros podamos



abarcar dentro de los proyectos interdisciplinarios como parte del proceso de aprendizaje por ejemplo. Les da la libertad a los docentes.

11. ¿Qué errores encuentra con frecuencia en sus estudiantes al momento de leer?

No leemos, a veces tratamos de interpretar lo que dice la lectura, en la lectura dice una palabra y el estudiante lee otra. Ese proceso lector, debemos concentrarnos en lo que estamos leyendo. Otra falencia es que no reconocen o se olvidan de la importancia de los signos de puntuación, cuando nuestras pausas son más extensas en los signos de puntuación, en los signos de admiración e interrogación en donde debemos cambiar el tono de voz, esos son los errores más comunes. Uno cree que están diciendo una cosa y dicen otra cosa que no está escrita en la lectura. Y las palabras entrecortadas.

12. ¿Qué tipo de géneros considera que son más prácticos para motivar la lectura? ¿Por qué?

El género narrativo nos da un bagaje y una libertad para poder hablar de muchos temas, tenemos los cuentos, fábulas, leyendas, las novelas, entonces nos permite despertar el interés y la curiosidad, la imaginación por parte del estudiante. Los microrrelatos muy interesantes también nos ayudan a fomentar la creatividad y la imaginación. El género periodístico nos abre una gran puerta porque nos ayuda a analizar la estructura de una noticia para poder saber por qué tenemos que estar informados, la importancia de estar informados. Creo que el género lírico o el género dramático, yo creo que la literatura en sus grandes géneros aporta muchísimo en buscar ese proceso del gusto por la lectura. Nosotros como docentes somos los que debemos abordarlo con ese mismo carisma y ganas de que el estudiante pueda ver que nosotros como docente sentimos ese placer por la lectura, que ellos se puedan contagiar de que lo que estamos haciendo por gusto y satisfacción, no porque estamos cumpliendo con una tarea.



Anexo 2: Entrevista 2 posterior a la aplicación de la propuesta

1. ¿Cuántas estrategias escogió para la aplicación? y ¿Cuáles son las razones por las que escogió estas estrategias para aplicarlas en clase?

Dentro de todo el grupo de estrategia que ustedes me enviaron me pareció muy interesante la estrategia número 1 de *Ficciónarios*, me permitía con el grupo de estudiantes que ellos puedan interpretar el concepto de los microrrelatos, de qué se trataban los microrrelatos, de tal manera que ellos pudieran recopilar palabras que a lo mejor ellos no conocían su significado, pero que las podríamos inferir de acuerdo a la lectura, les llamó mucho la atención a los jóvenes cuando la aplicaron de tal manera que se les hizo muy divertida. Escogí la estrategia número 3 *Dibujando nuestros conocimientos*, también fue una estrategia muy bonita porque después de haber leído el microrrelato los estudiantes adoptaron esta estrategia al estilo de un cómic de una historieta, ellos recrearon su historia mediante dibujos y eso también fue algo que les llamó mucho la atención. Esta estrategia nosotros no la habíamos desarrollado, despertó mucho la curiosidad y el interés de los estudiantes. Y la última estrategia que nosotros aplicamos fue la número 6 de *Análisis de imágenes*, esta estrategia fue muy bonita porque a pesar de haber leído el microrrelato ellos podían observar la imagen del microrrelato, de tal manera que ellos podían recrear nuevamente colocando un título, que pensaban acerca de la imagen o cómo creían que era determinado personaje del microrrelato. Entonces los ayudó a que ellos puedan imaginar el significado de su historia gracias a la imagen que ya estaba contextualizada. Me parecieron 3 estrategias muy buenas.

2. ¿Influye el número de estudiantes al momento de aplicar cualquiera de las estrategias?

En estas 3 estrategias que apliqué trabajé con todo mi curso, virtualmente tenemos un grupo de 45 estudiantes por salón de clase, por eso escogí estas 3 estrategias, porque las podíamos aplicar por Zoom de manera virtual y con los que nos conectamos vía WhatsApp podíamos trabajar y desarrollar de manera individual. Con estas tres estrategias no tenía problema si el grupo era pequeño o era en conjunto con los 45 estudiantes.

3. ¿Considera que las estrategias activas propuestas son útiles al momento de motivar la lectura?



Claro que sí, considero que son unas estrategias muy bonitas, que yo como docente no había tenido la oportunidad de ponerlas en práctica, ya que estas estrategias ayudan a que los jóvenes tengan mayor afinidad hacia la lectura y se conviertan en lectores autónomos y que les ayude a enfrentarse de manera inteligente a textos de diferentes formas o clases como se presentan. De esta manera, los estudiantes podrán aprender leyendo, por eso estas tres estrategias de lectura me ayudaron a contribuir para que mis alumnos tengan como ese nuevo recurso y ellos puedan aprender.

4. ¿Realizó alguna modificación en las estrategias para incorporarlas dentro de los proyectos interdisciplinarios?

Las estrategias, como tal, las apliqué de la manera que ustedes las plantearon, pero si hice una adaptación en mi proyecto interdisciplinario porque esta semana el tema era “Los estereotipos de la publicidad” en el área de Lengua y Literatura, así está el insumo de mis estudiante y tuve que hacer la adaptación como estamos trabajando con lecturas aproveché para incorporar los microrrelatos y poder aplicar las estrategias.

5. ¿Qué se podría mejorar de las estrategias activas propuestas?

Bueno, yo creo que la estrategia como tal está bien dada, pues me permite captar la atención del estudiante, llamar su atención e interés, además todas las actividades las han enviado los jóvenes y estuvieron gustosos en hacerlas, creo que las estrategias son muy buenas, pero lo que tendríamos, a lo mejor que incorporar, sería nuevas lecturas, de tal manera que pueda trabajarse la estrategia, pero realmente la estrategia como está dada es muy buena y tuve muy buenos resultados.

6. ¿Qué fue lo más positivo de aplicar dichas estrategias

Lo más positivo de aplicar estas estrategias fue que mis estudiantes se divirtieron, sobre todos los estudiantes que estuvieron en el grupo de Zoom se divirtieron y me dijeron que les había llamado mucho la atención el hecho que ellos tengan que dibujar una historia, el hecho de que tengan que interpretar un microrrelato, esto hizo que la actividad sea más entretenida; aunque anteriormente sí había trabajado microrrelatos, la forma en cómo se abordaron estas estrategias fue lo que les causó diversión al momento de realizar la actividad, entonces estamos motivando a que ellos desarrollen el hábito por la lectura.



7. ¿Estas estrategias van a acorde a los objetivos de aprendizaje?

Sí, de acuerdo a mi proyecto interdisciplinario va muy acorde a los objetivos que tiene el Ministerio de Educación, entonces no hubo ningún problema al incorporarlas en proyectos interdisciplinarios.

8. ¿Cambiaría algo la próxima vez que fuera a aplicarlas?

Como mencionaba, la estrategia como tal la mantendría, lo que podría yo es cambiarle algunas lecturas y sustituir un microrrelato por una fábula, un cuento o por una novela, de tal manera que sea algo novedoso también para ellos, pero manteniendo el mismo esquema. Esto debido a que al ser una institución pública tenemos que seguir un libro propuesto por el Ministerio de Educación.

9. ¿Los estudiantes reaccionaron de forma positiva o negativa al momento de aplicar las estrategias?

La mayoría de los estudiantes reaccionaron de forma positiva, todos los estudiantes han enviado sus actividades, todos han dibujado, interpretado y esto me da constancia de que todos leyeron el microrrelato, entonces creo que la reacción ha sido muy positiva, es una manera muy bonita de poder llegar hacia esa parte que no le gusta al estudiante, que es leer y motivar a que trabaje en este aspecto que estamos tratando de mejorar, que estudiante sea un joven que le atraiga la lectura.

10. ¿A diferencia de los cuentos o novelas, cuál es la ventaja de trabajar con un microrrelato?

Con cada género se trabaja de una forma diferente, pero la ventaja de trabajar con microrrelatos es su brevedad que nos permite trabajar en menor tiempo una actividad, los estudiantes pueden desarrollar su creatividad al completar dichos relatos que tienen finales abiertos.




Anexo 3: Proyecto Interdisciplinar Humanístico Cuatro

 **UNIDAD EDUCATIVA FISCAL
MARTHA BUCARAM DE ROLDOS** 

LENGUA Y LITERATURA

PROYECTO INTERDISCIPLINAR HUMANÍSTICO CUATRO
SEMANA 24 DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO
**ENFOQUE DE LOS DERECHOS
INTERGENERACIONALES**



SUBNIVEL/NIVEL: BÁSICA SUPERIOR
CURSO: DÉCIMO A-B-C-D-E-F

DEL 25 AL 29 DE OCTUBRE DE 2021
SEMANA CUATRO

CICLO: COSTA – GALÁPAGOS
AÑO LECTIVO 2021-2022



NOMBRE DEL ESTUDIANTE	
CURSO	DECIMO PARALELO: _____
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	Los estudiantes comprenderán los derechos específicos y el rol de las personas adultas mayores, para construir relaciones basadas en el respeto, la equidad y la empatía, por medio de estudios de casos cuyos resultados se socialicen a las personas con las que interactúan en su vida cotidiana.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Los estudiantes comprenderán que el uso de estereotipos puede ser positivos o negativos mediante el análisis de lecturas y ejemplos para que pongan en práctica valores que les permitan construir un enfoque de derechos.
INDICADORES DE EVALUACIÓN	Reflexiona sobre los efectos de los estereotipos y prejuicios en la comunicación. (Ref. ILL.4.3.1.) Compara, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrasta sus fuentes; autorregula la comprensión mediante el uso de estrategias cognitivas autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas. (Ref.ILL.4.5.1.)
PROYECTO	Ejerciendo mis derechos con igualdad y sin discriminación fomentando los valores.
INDICACIONES	Lea detenidamente previo a contestar las preguntas planteadas, recuerda que puedes imprimir los documentos en caso esté dentro de sus recursos sino los tienen no te preocupes puedes hacerlos en hojas y desarrollar de forma manuscrita. Para realizar las actividades planteadas, recuerda utilizar y reutilizar los materiales disponibles en casa, tales como: ● Textos escolares del Ministerio de Educación de este año y de años anteriores ● Cualquier diccionario que tengas en casa ● Hojas de cuaderno o reutilizables con espacio para escribir ● Goma (pegamento) o cinta adhesiva ● Espejo ● Cartulinas o cartón que sirva de soporte ● Lápices de cualquier color, borrador, bolígrafos, pinturas, marcadores u otros materiales que tengas en casa.
PRODUCTO	CREA TU PROPIA PUBLICIDAD CON UN ENFOQUE DE DERECHOS Y QUE NO EXISTAN ESTEREOTIPOS NEGATIVOS

ACTIVIDADES PARA LA SEMANA 1

DEL 25 AL 29 DE OCTUBRE DE 2021

LENGUA Y LITERATURA

Tema: Identificación y análisis de estereotipos y prejuicios en textos o mensajes publicitarios, propagandísticos y de entretenimiento en medios de comunicación e internet.

ACTIVIDAD Textos publicitarios propagandísticos

APLICA LA SIGUIENTE RUTINA DE PENSAMIENTO

Veo - Pienso - Me pregunto



 <p>¿QUÉ ES LO QUE VES?</p>	 <p>¿QUÉ ES LO QUE PIENSAS?</p>	 <p>¿QUÉ TE PREGUNTAS?</p>
<p>https://www.youtube.com/watch?v=IKWDD94H2KE</p>		

1.- Observo las siguientes ilustraciones y pienso qué tipo de textos son y qué intención tienen lo encontramos en la página 96 del texto de Lengua y Literatura de décimo año EGB



*¿Qué tipo de textos son?

2.- Leo el siguiente texto en la página 101 del libro de Lengua y Literatura de décimo año EGB sobre el tema "La publicidad y los estereotipos sociales"



Estrategia 1: Ficciones

4) Lee el siguiente Microrrelato sugerido: 21

“Con petiverias, pervincas y espicanardos me entretengo en el bosque. Las petiverias son olorosas, las pervincas son azules, los espicanardos parecen valerianas. Pero pasan las horas y el lobo no viene. ¿Qué tendrá mi abuelita que a mí me falte?”

Plantilla

Título del Microrrelato:				
Nº	Palabra	Clase de Palabra	Definición	Dibujo
1	
2	
3	

Descripción del procedimiento para llenar la plantilla:

- *Leer y presentar el microrrelato 21.
- *Primera lectura de la docente del microrrelato.
- *Segunda y tercera lectura por parte del estudiante.
- *Crear un título para el microrrelato.



Estrategia 3: Dibujando nuestros conocimientos

1. Descripción del procedimiento:

- a. La docente realiza una primera lectura en conjunto con los estudiantes.
- b. Los estudiantes realizan la segunda y tercera lectura.
- c. El estudiante divide la historia en cuatro escenas.
- d. Luego, realiza un dibujo para cada escena, cada una con un diálogo.
- e. Finalmente, comparten entre todos los estudiantes el resultado para comparar y comprobar cuál narra de mejor manera la historia.

PLANTILLA

Microrrelato 27	Historia contada con dibujos	
Desde el hueco de un árbol, me llama un caballero. Sálvame, señorita, me ruega. Hace ya varios siglos que me encuentro encantado, esperando a la doncella que venga a liberarme. Yo no soy señorita, maleducado, soy señora, le contestó ofendida. (Un caballero de varios siglos es demasiado viejo para mí).		



Estrategia 6: Análisis de imágenes


1. Descripción del procedimiento:

- a. La docente explica en qué consiste la actividad de Análisis de imágenes y da las instrucciones.
- b. El estudiante en primera instancia observa la imagen.
- c. La docente realiza las preguntas: ¿Qué sensaciones o emociones te transmite esta imagen? Puede ser: alegría, angustia, superficial, dolor, fuerza, inestabilidad, ¿Qué piensas al ver esta imagen?, ¿Cómo crees que son las sirenas” los estudiantes deben ir anotando sus ideas.
- d. Luego los estudiantes identifican y socializan ideas relevantes relacionadas con la imagen presentada.
- e. Proponen un título para el microrrelato.

LEE EL SIGUIENTE MICRORELATO

Microrrelato sugerido: 214

Lo cierto es que las sirenas desafinan. Es posible tolerar el monótono chirrido de una de ellas, pero cuando cantan a coro el efecto es tan desagradable que los hombres se arrojan al agua para perecer ahogados con tal de no tener que soportar esa horrible discordancia. Esto les sucede, sobre todo, a los amantes de la buena música.

Microrrelato 214	Título:.....
	<p>¿Qué piensas al ver esta imagen?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>¿Cómo crees que son las sirenas?</p> <p>.....</p>

RECUERDA La **publicidad** es la acción de llamar la atención pública sobre un producto o servicio. La forma de hacerlo es a través de los anuncios, que pueden aparecer en todo tipo de medios y soportes (periódicos, publicidad callejera, televisión, internet, radio...).

DATO CURIOSO Existe diversidad de enfoques con relación al origen de la publicidad. Algunos autores consideran que los primeros indicios de publicidad comenzaron hace 25 000 años con la aparición de la magia, las pinturas rupestres y la religión.

RELACION CON LOS VALORES Recordemos siempre que debemos aplicar el valor de la empatía aunque usemos un medio publicitario no tenemos que denigrar la imagen de ningún individuo para vender nuestro producto o servicio.

COMPROMISOS

Define compromisos personales:

- Practicar a diario hábitos saludables para vivir en bienestar.
- En caso de contar con acceso a Internet, establezco horarios para usarlo.
- Si soy víctima de ataques en las redes, denuncio y bloqueo al agresor/a, y pido ayuda a una persona de confianza.

AUTOEVALUACIÓN

COMPLETA EL CUADRO

PREGUNTAS DE REFLEXIÓN	RESPUESTA
¿Reconozco en una publicidad los estereotipos?	
¿Me sentí identificado al ver la publicidad de Nike?	
Pienso que la publicidad cambia mis gustos o preferencias	

FIRMA DEL DOCENTE RESPONSABLE	FIRMA DE LA DIRECTORA DEL ÁREA	FIRMA DE LA RECTORA
<i>Lic. Doris Alvaraz Tamalá</i>	<i>Ing. Dalinda Moreira</i>	<i>Msc. Gladys Herrera Herrera</i>

Karen Tatiana León Peralta
Ruth Marilyn Orellana Verdugo

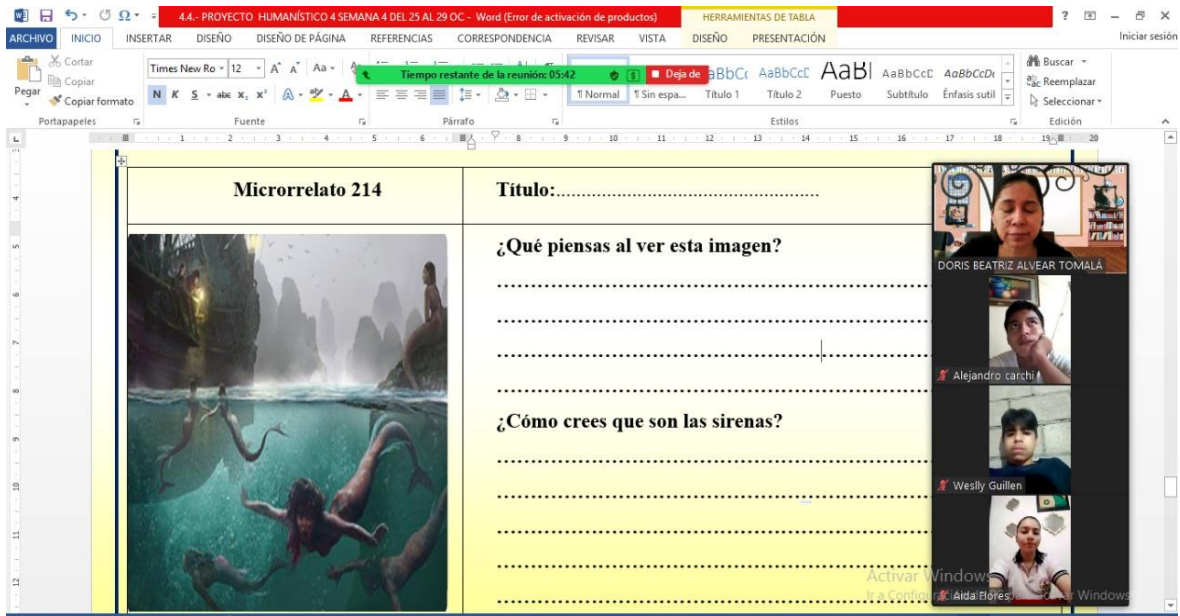
122

Anexo 4: Aplicación de la estrategia de forma presencial**Anexo 5: Evidencia de la estrategia Ficcionario del estudiante 2 (Aula de clases)**

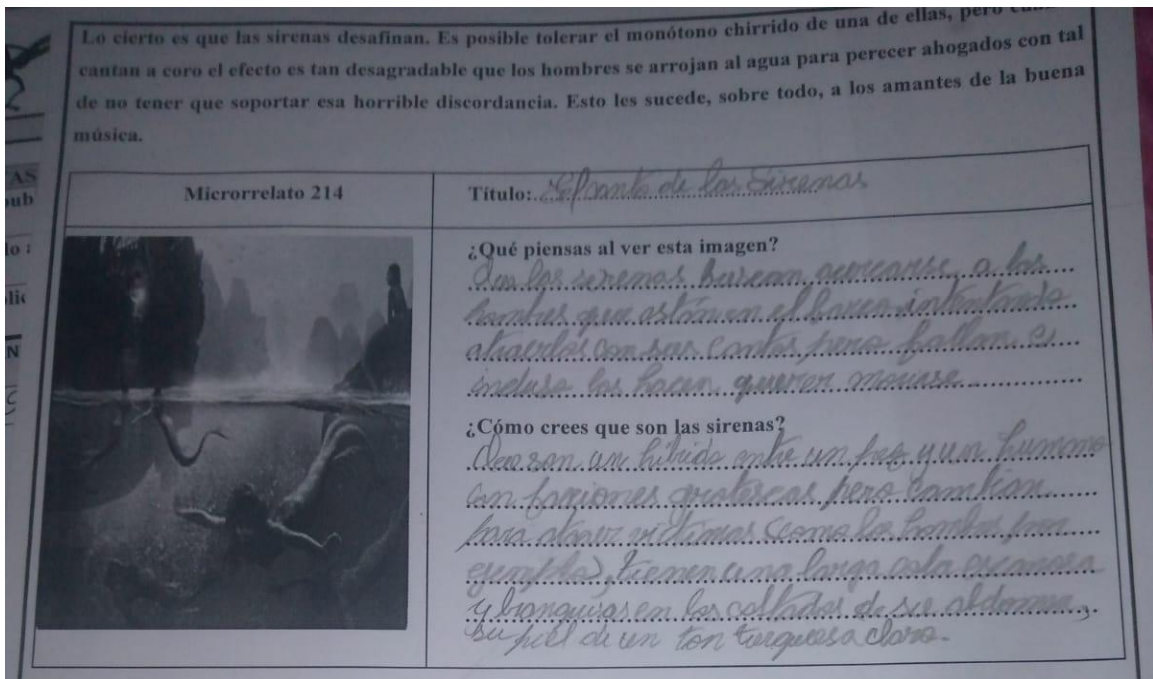
Título del Microrelato: Tipos de Flores				
Nº	Palabra	Clase de Palabra	Definición	Dibujo
1	Retueras	Sustantivo	Es un género monantrica de plantas que pertenece a la familia Rubiaceae, su única especie, el árbol es originaria de Norteamérica.	
2	Perovincas	Sustantivo concreto de	Urea es un género de cinco especies de la familia de las Apocynaceae, nativa de Europa, noroeste de Asia, suroeste de Asia.	
3	Espinacardes	Sustantivo	Valeriana officinalis comúnmente llamado Valeriana común es una hierba perenne perteneciente a la antigua familia valerianaceae.	



Anexo 6: Presentación de la Estrategia 5: Análisis de imágenes

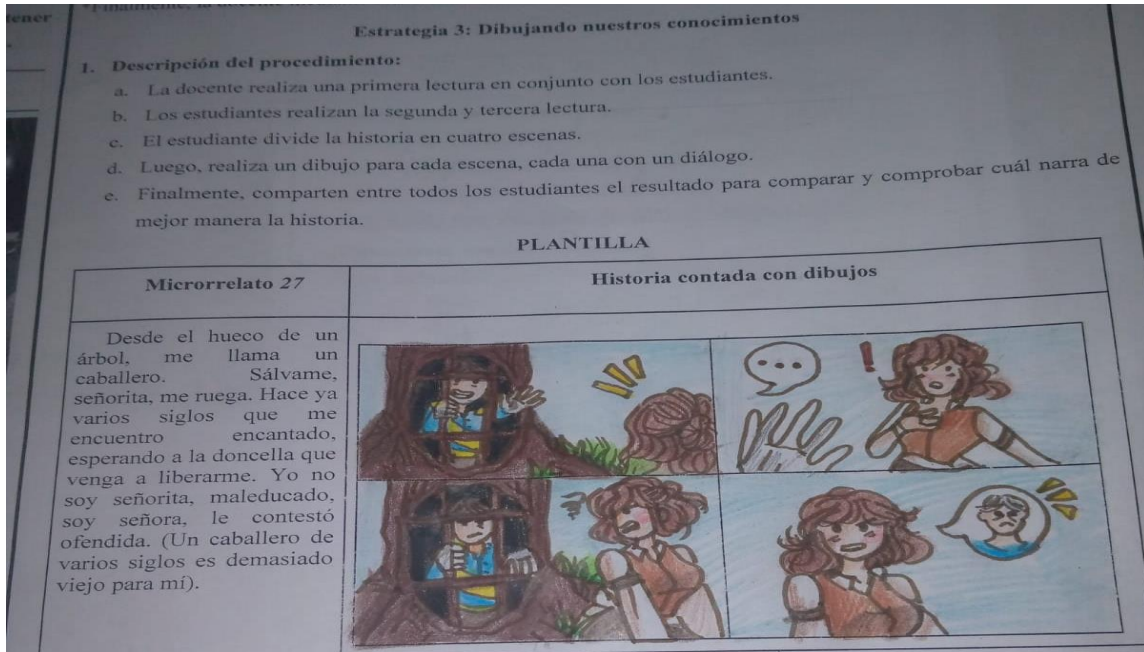


Anexos 7: Evidencia de la estrategia Análisis de imágenes del estudiante 1 (Zoom)





Anexo 8: Evidencia de la estrategia Dibujando nuestros conocimientos del estudiante 3 (WhatsApp)



Anexo 9: Entrevista posterior a la aplicación de las estrategias vía Zoom

