

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA ESTATAL DEL CARCHI**

**POSGRADO**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ENSEÑANZA DE LA  
LENGUA Y LA LITERATURA**

**Tema:** “El cuento popular como herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Básica Superior”

Trabajo de titulación previa la obtención del Título de Magíster en Educación, con mención en Enseñanza de la Lengua y Literatura.

**Autora:** Lcda. Karelis Anaís Moreira García

**Tutor:** MSc. Jaime Rodrigo Tapia Cevallos

Tulcán, 2026

## CERTIFICADO DEL TUTOR

Certifico que la estudiante de maestría, **Karelis Anaís Moreira García**, con el número de cédula **0850461401** ha elaborado el Trabajo de Titulación: “El cuento popular como herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Batalla de Pichincha”.

Este trabajo se sujeta a las normas y metodología dispuesta en el Reglamento de la Unidad de Titulación de Posgrado, por lo tanto, autorizo su presentación para la sustentación respectiva.



.....  
MSc. Jaime Rodrigo Tapia Cevallos

Tulcán, marzo del 2026

## AUTORÍA DE TRABAJO

El presente trabajo de titulación constituye un requisito previo para la obtención del título de Magíster en Educación con mención en enseñanza de la Lengua y Literatura.

Yo, **Karelis Anaís Moreira García**, ciudadana ecuatoriana con cédula de identidad número **0850461401**, declaro: que la investigación es absolutamente original, auténtica, personal y los resultados y conclusiones a los que he llegado son de mi absoluta responsabilidad.

.....*Karelis Moreira*.....

Karelis Anaís Moreira García

Tulcán, marzo del 2026

## ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS DEL TDT

Yo, **Karelis Anaís Moreira García**, declaro ser autor/a de los criterios emitidos en el trabajo de titulación: “El cuento popular como herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Batalla de Pichincha” y eximo expresamente a la **Universidad Politécnica Estatal del Carchi** y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

.....*Karelis Moreira*.....

Karelis Anaís Moreira García

Tulcán, marzo del 2026

## ÍNDICE CONTENIDO

CERTIFICADO DEL TUTOR.....	ii
AUTORÍA DE TRABAJO .....	iii
ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS DEL TDT.....	iv
RESUMEN .....	xiii
ABSTRACT.....	xiv
CAPÍTULO I .....	15
PROBLEMA.....	15
1.1. Planteamiento del problema.....	15
1.2. Preguntas de Investigación o hipótesis .....	16
1.3. Objetivos Generales y específicos .....	16
1.3.1. Objetivo General.....	16
1.3.2. Objetivos Específicos.....	16
1.4. Justificación .....	17
CAPÍTULO II.....	18
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	18
2.1. Antecedentes de la investigación.....	18
2.2. Marco Teórico.....	19
2.2.1.1. El uso de cuentos en la educación actual .....	19
2.2.1.2. El cuento y el desarrollo del pensamiento crítico .....	20
2.2.1.3. El cuento popular y su pertinencia cultural.....	21
2.2.1.4. Aportes de escritores y artistas ecuatorianos .....	21
2.2.1.5. La lectura literaria como estrategia para el desarrollo de competencias críticas	23
2.2.1.6. La enseñanza del cuento mediante la integración de TIC y recursos digitales	23
2.2.1.7. El rol de los docentes en la enseñanza del cuento .....	24
2.2.1.8. El cuento popular y la formación en valores .....	24
2.2.1.9. Estrategias de lectura dialógica y colaborativa.....	25

2.2.1.10. La influencia del cuento popular en la motivación lectora .....	25
2.2.1.11. La lectura crítica de cuentos y la comprensión inferencial.....	26
2.2.1.12. Cuentos: mediadores de la creatividad y la imaginación.....	26
2.2.1.13. El cuento popular y la educación inclusiva.....	27
2.2.1.14. Impacto del cuento en la alfabetización emocional .....	27
2.2.1.15. La Integración del cuento con nuevas tecnologías .....	27
2.2.1.16. Evaluación del aprendizaje a través de cuentos .....	28
2.2.1.17. Formación docente en estrategias narrativas .....	28
2.2.1.18. Lectura colaborativa de cuentos.....	29
2.2.1.19. Alfabetización emocional mediante cuentos .....	29
2.3. Marco Legal.....	29
CAPÍTULO III.....	31
METODOLOGÍA.....	31
3.1. Descripción del área de estudio / grupo de estudio.....	31
3.2. Enfoque y tipo de investigación.....	31
3.3. Definición y operacionalización de variables .....	32
3.4. PROCEDIMIENTOS.....	34
Fase 1: Diagnóstico.....	34
Fase 2: Intervención.....	35
Fase 3: Evaluación .....	35
CAPÍTULO IV.....	36
RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	36
4.1. Resultados .....	36
4.1.1. Análisis detallado por dimensión.....	38
4.2. Discusión.....	71
CAPÍTULO V.....	74
5.1. PROPUESTA.....	74

5.1.1. <i>Introducción</i> .....	74
5.1.2. <i>Justificación</i> .....	75
5.1.3. <i>Objetivo Principal</i> .....	75
5.1.4. <i>Objetivos Específicos</i> .....	75
5.2. Estrategias Para El Desarrollo Del Pensamiento Crítico Mediante El Cuento Popular Ecuatoriano .....	75
5.2.1. <i>Estrategia I: Mapa cultural del cuento</i> .....	75
5.2.2. <i>Estrategia II: Cuento y vida diaria</i> .....	77
5.2.3. <i>Estrategia III: Valores comunitarios</i> .....	79
5.2.4. <i>Estrategia IV: El cuento como espejo social</i> .....	81
5.2.5. <i>Estrategia V: Debate literario</i> .....	82
5.2.6. <i>Estrategia VI: Preguntas abiertas</i> .....	85
5.2.7. <i>Estrategia VII: Mesa redonda de personajes</i> .....	86
5.2.8. <i>Estrategia VIII: Conversación literaria guiada</i> .....	88
5.2.10. <i>Estrategia X: Cuento dramatizado</i> .....	90
5.2.11. <i>Estrategia XI: Cuento y dilema ético</i> .....	92
5.2.12. <i>Estrategia XII: Creación de relato crítico</i> .....	95
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	97
CONCLUSIONES .....	97
RECOMENDACIONES.....	97
REFERENCIAS.....	99
ANEXOS .....	106
ANEXO A. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS. ....	106
ANEXO B. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR PARTE DE DOS EXPERTOS. ....	109



## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

<b>Ilustración 1:</b> FUENTE: Google Maps (2025).....	31
---	----

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1:</b> Definición y operacionalización de variables.....	32
<b>Tabla 2:</b> Comparativa que se realizó antes y después del tratamiento con el cuento popular en clases. ....	37
<b>Tabla 3:</b> El estudiante interpreta con claridad el contexto del cuento mediante la presentación del relato.....	38
<b>Tabla 4:</b> El estudiante analiza las características de los personajes en el cuento relatado. ....	38
<b>Tabla 5:</b> El estudiante identifica al personaje a través de la descripción de cada uno de ellos. ....	39
<b>Tabla 6:</b> El estudiante analiza el ambiente donde se desarrolla el cuento. ....	40
<b>Tabla 7:</b> El estudiante interpreta la manera adecuada el contexto del cuento. ....	41
<b>Tabla 8:</b> El estudiante identifica los momentos en que se da cada parte del cuento. ....	42
<b>Tabla 9:</b> El estudiante puede describir con facilidad los personajes del cuento .....	42
<b>Tabla 10:</b> El estudiante participa de las secuencias de los acontecimientos que suceden en el cuento.....	43
<b>Tabla 11:</b> El estudiante participa activamente en el desarrollo del cuento .....	44
<b>Tabla 12:</b> El estudiante identifica la cronología de la historia.....	45
<b>Tabla 13:</b> El estudiante respeta las opiniones de los demás compañeros. ....	46
<b>Tabla 14:</b> El estudiante escucha las opiniones de los demás compañeros con el respeto mutuo. ....	46
<b>Tabla 15:</b> El estudiante manifiesta sus ideas según lo que haya escuchado del cuento .....	47
<b>Tabla 16:</b> El estudiante tiende a expresar sus ideas en el tiempo del cuento.....	48
<b>Tabla 17:</b> El estudiante puede comprender el texto narrado en clases: .....	49
<b>Tabla 18:</b> El estudiante razona cada circunstancia dada en el cuento. ....	50
<b>Tabla 19:</b> El estudiante busca dar opciones para solucionar los problemas del cuento.....	50
<b>Tabla 20:</b> El estudiante puede comprender el texto narrado en clases. ....	51
<b>Tabla 21:</b> El estudiante aclara sus dudas e inquietudes que se le presentan durante la lectura durante la lectura del cuento. ....	52
<b>Tabla 22:</b> El estudiante razona cada circunstancia dada en el cuento. ....	53
<b>Tabla 23:</b> El estudiante busca dar opciones para solucionar los conflictos. ....	53
<b>Tabla 24:</b> El estudiante domina la narración compleja mediante la comprensión, análisis e interpretación. ....	54
<b>Tabla 25:</b> El estudiante identifica la cronología de la historia.....	55

<b>Tabla 26:</b> El estudiante interpreta con claridad el contexto del cuento mediante la presentación del relato.....	56
<b>Tabla 27:</b> El estudiante analiza las características de los personajes en el cuento relatado. ..	57
<b>Tabla 28:</b> El estudiante identifica al personaje a través de la descripción de cada uno de ellos. ....	57
<b>Tabla 29:</b> El estudiante analiza el ambiente donde se desarrolla el cuento. ....	58
<b>Tabla 30:</b> El estudiante interpreta de manera adecuada el contexto del cuento. ....	59
<b>Tabla 31:</b> El estudiante identifica los elementos en que se da cada parte del cuento. ....	60
<b>Tabla 32:</b> El estudiante puede escribir con facilidad los personajes del cuento. ....	60
<b>Tabla 33:</b> El estudiante participa de las secuencias de los acontecimientos que suceden en el cuento.....	61
<b>Tabla 34:</b> El estudiante participa activamente en el desarrollo del cuento. ....	62
<b>Tabla 35:</b> El estudiante identifica la cronología de la historia.....	63
<b>Tabla 36:</b> El estudiante respeta las opiniones de los demás compañeros. ....	64
<b>Tabla 37:</b> El estudiante escucha las opiniones de los demás compañeros con el respeto mutuo. ....	64
<b>Tabla 38:</b> El estudiante manifiesta sus ideas según lo que haya escuchado del cuento. ....	65
<b>Tabla 39:</b> El estudiante tiende a expresar sus ideas en el tiempo del cuento.....	66
<b>Tabla 40:</b> El estudiante puede comprender el texto narrado en clases. ....	67
<b>Tabla 41:</b> El estudiante aclara sus dudas o inquietudes que se le presentan durante la lectura. ....	68
<b>Tabla 42:</b> El estudiante razona cada circunstancia dada en el cuento. ....	68
<b>Tabla 43:</b> El estudiante busca dar opciones para solucionar los conflictos evidenciados en el cuento.....	69
<b>Tabla 44:</b> El estudiante domina la narración compleja mediante la comprensión, análisis e interpretación. ....	70
<b>Tabla 45:</b> El estudiante identifica la cronología de la historia.....	71
<b>Tabla 46:</b> Mapa cultural del cuento .....	76
<b>Tabla 47:</b> Cuento y vida diaria.....	77
<b>Tabla 48:</b> Valores comunitarios.....	79
<b>Tabla 49:</b> El cuento como espejo social.....	81
<b>Tabla 50:</b> Debate literario .....	82
<b>Tabla 51:</b> Preguntas abiertas .....	85
<b>Tabla 52:</b> Mesa redonda de personajes .....	86

<b>Tabla 53:</b> Conversación literaria guiada .....	88
<b>Tabla 54:</b> Cuento Dramatizado .....	90
<b>Tabla 55:</b> Cuento y dilema ético .....	92
<b>Tabla 56:</b> Creación de relato crítico.....	95
<b>Tabla 57:</b> Lista de cotejo para medir el pensamiento crítico en los estudiantes.....	106

## RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo analizar la incidencia del cuento popular ecuatoriano como herramienta pedagógica en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Batalla de Pichincha. Se aplicó un enfoque mixto, de tipo investigación acción y cuasiexperimental, con fases de diagnóstico, intervención y evaluación, utilizando listas de cotejo y observación directa en una muestra de 20 estudiantes. Los resultados iniciales evidenciaron bajos niveles de desempeño: por ejemplo, en la interpretación del contexto narrativo ningún estudiante alcanzó la categoría “Siempre” y el 45% se ubicó en “Casi nunca” o “Nunca”; en la participación activa, el 80% se situó en “Nunca”; y en la resolución de conflictos narrativos, el 80% tampoco logró proponer alternativas. Tras la intervención con estrategias basadas en cuentos populares ecuatorianos como el mapa cultural, el debate literario, la dramatización y la creación de relatos críticos se observaron mejoras significativas: el 50% de los estudiantes alcanzó la categoría “Siempre” en la interpretación del contexto, el 45% logró identificar la cronología de la historia, y el 90% manifestó respeto y escucha activa hacia las opiniones de sus compañeros. En conclusión estos resultados confirman que el cuento popular, al vincular tradición oral y práctica escolar, potencia la motivación lectora, fortalece competencias críticas y contribuye a transformar las prácticas tradicionales de enseñanza de la lengua y la literatura.

**Palabras clave:** Cuento popular, pensamiento crítico, estrategias pedagógicas, lectura literaria, identidad cultural.

## ABSTRACT

The objective of this research was to analyze how Ecuadorian folk tales work as a pedagogical tool to develop critical thinking in students at "Batalla de Pichincha" High School. The study used a mixed approach, including action research and a quasi-experimental design. It had three phases: diagnosis, intervention, and evaluation. The researchers used checklists and direct observation with a group of 20 students. Initial results showed low performance levels. For example, in narrative context interpretation, no student reached the "Always" category, and 45% were in "Almost never" or "Never." Regarding active participation, 80% were in the "Never" category, and 80% could not propose alternatives for solving narrative conflicts.

After the intervention, which included strategies like cultural mapping, literary debates, role-playing, and creating critical stories, there were significant improvements. 50% of the students reached the "Always" category in context interpretation, 45% were able to identify the chronology of the stories, and 90% showed respect and active listening toward their classmates' opinions. In conclusion, these results confirm that folk tales connect oral tradition with school activities. These increases reading motivation, strengthens critical skills, and helps change traditional methods of teaching language and literature.

**Keywords:** Folk tales, critical thinking, pedagogical strategies, literary reading, cultural identity.

# CAPÍTULO I

## PROBLEMA

### 1.1. Planteamiento del problema

En el sistema educativo ecuatoriano, uno de los principales desafíos es garantizar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación básica superior. A pesar de que el Ministerio de Educación ha incentivado una serie de metodologías activas e innovadoras Ministerio de Educación, (2024) todavía en el día a día lo que más impera son los enfoques tradicionales en los que el docente memorizan contenidos y los transmiten al alumno. Esta diferencia influye sobre la capacidad de los estudiantes para analizar, reflexionar y fundamentar argumentos, afectando su formación y su rol como ciudadanos críticos.

De acuerdo con este sentido, los resultados de las prueba SER Bachiller y ERCE (Harvey Spencer Sánchez Restrepo, 2014) son bajos en implementación de comprensión lectora y baja resolución de problemas. Se hace necesario implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan el pensamiento crítico desde la lectura y la argumentación.

A partir de ellos, las investigaciones como las realizadas en la Universidad Técnica de Babahoyo (UTB) indican que los textos orales de literatura popular ecuatoriana, debido a su valor cultural y su potencial didáctico, construyen un recurso pertinente para activar la lectura crítica en el aula. Asimismo, estudios regionales sobre la educación básica superior destacan el pensamiento crítico, como una competencia clave para enfrentar desafíos sociales y educativos del país (Maribel Eras Guamán et al., 2025).

Sin embargo, en el aula el cuento popular se utiliza poco por distintas razones:

- **Escasa práctica de análisis y argumentación:** los alumnos suelen limitarse, a reproducir información sin sostener opiniones fundamentales Medranda-Morales et al. (2023).
- **Desvaloración del cuento popular:** algunos docentes priorizan textos clásicos o contemporáneos que no siempre son significativos en el contexto cultural del estudiantado Peralvo y Mendaño (2023).
- **Falta de una preparación y de recursos didácticos:** la ausencia de formación continua y de materiales adaptados dificulta la sistematización del cuento popular en el proceso de enseñanza aprendizaje (Fabara Garzón, 2020). Esta situación implica no solo los logros académicos. También afecta la capacidad de los estudiantes de afrontar desafíos sociales y culturales, así como profesionales que demanda la sociedad actual.

## **1.2. Preguntas de Investigación o hipótesis**

- ¿De qué manera el cuento popular ecuatoriano, como herramienta pedagógica con valor cultural, favorece el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de básica superior?
- ¿Qué estrategias didácticas favorecen el uso del cuento popular ecuatoriano para estimular el pensamiento crítico en el aula?
- ¿Cómo puede estructurarse una propuesta pedagógica basada en cuentos populares ecuatorianos para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de la básica superior?

## **1.3. Objetivos Generales y específicos**

### **1.3.1. Objetivo General**

Analizar la incidencia del cuento popular ecuatoriano como herramienta pedagógica en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica superior de la Unidad Educativa Batalla de Pichincha.

### **1.3.2. Objetivos Específicos**

- Evaluar el nivel inicial de pensamiento crítico y las prácticas pedagógicas relacionadas con la lectura literaria, con el fin de establecer su aporte al proceso formativo de los estudiantes de básica superior.
- Identificar la relación entre el uso del cuento popular y el desarrollo de habilidades críticas como la argumentación, la interpretación y la reflexión en el aula.
- Diseñar una propuesta pedagógica basada en cuentos populares ecuatorianos que promueva el pensamiento crítico mediante estrategias de mediación docente y lectura dialógica.

#### **1.4. Justificación**

El trabajo de investigación propuesto es conveniente en tanto responde a una necesidad educativa concreta, fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de básica superior a partir del cuento popular ecuatoriano. Considerando las prácticas tradicionales que persisten aún en la actualidad y que se centran en la repetición mecánica de contenidos, esta propuesta se presenta como una alternativa significativa que vincula la oralidad con el desarrollo de habilidades de orden superior.

Desde lo social, el estudio deviene pertinente porque los estudiantes, docentes y comunidades educativas en general que deseen mejorar la calidad de la enseñanza de la lengua y la literatura, se ven beneficiados. La inclusión de relatos populares en el aula, favorece la valorización de la identidad cultural, el diálogo intergeneracional y la construcción de una ciudadanía crítica. Asimismo puede dar lugar a la transformación de las prácticas de aula en instituciones del país de contextos similares.

En lo que respecta de sus implicaciones prácticas, la investigación propone estrategias didácticas que pueden ser aplicadas en el aula para dinamizar la enseñanza, propiciar la participación estudiantil y mejorar la comprensión lectora. Dichas actividades, tomadas de cuentos populares, contribuyen a dar una solución concreta a la escasa argumentación crítica y a la baja motivación lectora en adolescentes. Los profesores de diversos niveles pueden implementar y adaptar este modelo.

El valor teórico de esta investigación radica en que se le ofrece a la didáctica el espacio que brinda la oralidad para crear literatura crítica contemporánea. La investigación ayuda a llenar vacíos en el uso sistemático del cuento popular como recurso formativo, y permite generar nuevos supuestos acerca de la relación narrativa cultural, pensamiento crítico. Igualmente, los hallazgos podrían servir como fundamento para hacer una revisión de los modelos pedagógicos que existen y reforzar en vínculo entre literatura, identidad y formación ciudadana.

La utilidad de este proyecto, en sus diferentes etapas, es la referencia que estableció la investigación sobre las competencias mediáticas en el diseño de instrumentos para evaluar el pensamiento crítico, así como el sistema de estrategias narrativas que se aplicaron en el aula. La investigación aporta a la definición de variables de lectura, argumentación y expresión crítica que pueden ser utilizadas en investigaciones educativas futuras.

## CAPÍTULO II

### FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

El estudio de cuentos como recurso pedagógico ha sido objeto de análisis de varios autores en Latinoamérica y Ecuador. En este marco, se ha analizado en la literatura el potencial que tiene para favorecer la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la construcción de ciudadanía en educación primaria y secundaria. El presente documento incluye algunos antecedentes que brindan importantes aportes en los que se evidencia la pertinencia del cuento, en sus modalidades oral, escrita y digital, como estrategia didáctica capaz de articular la tradición cultural con los procesos formativos escolares.

En un contexto latinoamericano, Mariana et al. (2022) realizaron una investigación acción en cuarto grado. En un estudio que se realizó utilizaron el cuento popular como estrategia didáctica al evidenciar que se reflejaron avances en la capacidad de inferencia, contextualización y posición crítica. El diseño se implementó en el aula mediante ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, que evidencian la viabilidad del cuento como recurso pedagógico para el inicio del desarrollo de habilidades críticas en la escuela primaria.

De acuerdo con Iruri y Villafuerte (2022), el cuento puede difundirse en dos modalidades, la tradicional, escrita y/o oral, y la digital. En su estudio, se destacan impactos que enriquecen al vocabulario, a la comprensión lectora y al desarrollo del pensamiento crítico. Además, determinan su capacidad para adaptarse a los entornos digitales. De manera indirecta, esta práctica favorece a los que ya tienen conocimientos previos porque se produce un conflicto entre el relato escolar y el familiar, lo que permite una apropiación crítica del relato.

Por otro lado, Mariana et al. (2022) reflexionan sobre la lectura crítica y la construcción de ciudadanía. Señalan que, formar lectores críticos, implica cuestionar y contrastar posturas y defender opiniones fundamentadas; entonces, el cuento debe trabajarse desde una forma que no se limite a la interpretación literal; en otras palabras, debe propiciar el debate y la deliberación en el ámbito escolar.

El cuento popular es un relato breve, con una estructura temática definida, que se puede utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que logra la participación y motivación Soto Reatiga (2022) indica que es un recurso a tener en cuenta en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero, ¿en qué sentido?

De acuerdo a las experiencias con el cuento popular ecuatoriano en educación básica reportadas por Soto Reatiga (2022), se evidencia incrementos en la curiosidad, la disposición a argumentar, la capacidad de análisis y el fortalecimiento de la identidad cultural.

Por otro lado, Medranda et al. (2023) vinculan la comprensión lectora con el pensamiento crítico en Ecuador para estudiantes de 12 a 16 años y señalan la necesidad de intervenciones pedagógicas centradas en la lectura, lo cual proporciona una base regional para actividades en el nivel secundario.

En el mismo sentido, Cáceres Díaz et al. (2025) reflexionan acerca de la lectura crítica como pilar esencial de la formación de ciudadanos activos. Se indica que la enseñanza de la lectura crítica intenta que el alumnado cuestione, contraste y defienda sus ideas; así, el cuento se convierte en un medio para el debate y la deliberación escolar.

Según Florez y Díaz (2024), se estudia la lectura dialógica mediante un diseño cuasiexperimental que aplica en educación secundaria. En su estudio, se reportan mejoras para comprensión inferencial y criterial y se ofrece un marco sólido que permite argumentar a partir de la evidencia.

En este sentido, Olvera y Pesantez (2022), en su investigación realizada en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) de Ecuador, constatan que el uso de cuentos ancestrales potencia la comprensión lectora de estudiantes en séptimo año al relacionar su saber cotidiano con el escolar. Este enfoque promueve el pensamiento crítico desde un enfoque intercultural.

Comparar el efecto del texto narrativo y el expositivo sobre la comprensión oral y escrita de la lengua de hijos de inmigrantes hispano-hablantes Ferroni y Jaichenco (2022), sus resultados evidencian que los cuentos generan mayor atención y comprensión, lo cual reafirma su valor pedagógico en los procesos de enseñanza.

## **2.2. Marco Teórico**

### **2.2.1.1. El uso de cuentos en la educación actual**

El cuento, sea popular o infantil, constituye un herramienta pedagógica en la educación moderna, debido a su poder para motivar, organizar aprendizajes e invitar a ser un participante crítico. Soto (2022) expresa que estos textos sirven para diversos propósitos por su breve extensión, su historia, y su potencial lúdico. El contar cuentos no solo atrae al alumnado sino que facilita el diálogo y la reflexión.

El cuento aumenta la comprensión lectora y mejora la atención y capacidad de análisis. En una investigación acción en básica superior, Mariana et al. (2022), documentan mejoras en la acción de inferir, contextualizar y opinar críticamente. Por otro lado, Angulo y Borbor (2025) evidencian que el cuento favorece la interpretación de ideas principales y el análisis reflexivo de los estudiantes de este nivel.

El cuento también se adapta a la modalidad híbrida mediante la utilización de recursos digitales. Los cuentos digitales incluyen elementos interactivos que enriquecen la lectura e incitan a la comprensión en diversos contextos Guerrero et al. (2023).

Estos hallazgos son complementarios a los de Romero et al. (2023), quienes consideran que las narraciones de los cuentos infantiles se convierten en herramientas inclusivas que dan respuesta a demandas educativas actuales, al enmarcarse en la realidad inmediata de los niños. Usarlo ayuda a tener un buen convivio escolar y ayuda al desarrollo emocional.

En consecuencia, el cuento se presenta como un recurso didáctico globalizado que propicia el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, moviliza el involucramiento del estudiante y favorece las competencias cognitivas superiores. Su versatilidad y vigencia en la educación actual ratifican su pertinencia como recurso didáctico especialmente si va orientado hacia la comprensión lectora y el fortalecimiento del pensamiento crítico.

#### **2.2.1.2.El cuento y el desarrollo del pensamiento crítico**

El cuento se hace presente como un recurso didáctico idóneo capaz de estimular el análisis de las situaciones, de los personajes y de los contextos, así como de generar espacios de debate y reflexión. Según Mariana et al. (2022), la crítica que se efectúa sobre un texto, que no sea literal, es esencial para la comprensión. En este contexto, el relato se transforma en una herramienta que favorece la deliberación escolar y la ciudadanía crítica.

La lectura de cuentos interactivos tiene un alto impacto significativo en la formación crítica. Florez y Díaz (2024) mediante un diseño cuasiexperimental, demostraron que la interacción literaria en torno al cuento mejora la comprensión inferencial y criterial, favoreciendo procesos de razonamiento crítico. De la misma manera, Espinola et al. (2023) afirman que la conversación literaria permite que los estudiantes argumenten, adopten posturas frente a los relatos y ejerciten su juicio crítico.

En Ecuador, Medranda et al. (2023) confirmaron que hay una relación directa entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en adolescentes de básica superior. Concluyen en sus recomendaciones que los textos narrativos ayudan a fortalecer estas competencias. En este sentido, Mendoza et al. (2022) indican que los y las adolescentes ecuatorianos de excelencia sienten que es necesario fomentar actividades de carácter crítico en el aula, lo que legitima al cuento como generador de procesos intelectuales superiores.

Según un estudio de la revista *Journal of Latinos and Education*, el pensamiento crítico se ha convertido en un eje de la educación básica en América Latina. Según Chávez (2025), la utilización de la narración del cuento es una estrategia que favorece la formación de estudiantes

independientes, reflexivos, críticos, todos con habilidades para cuestionar y para construir aprendizajes significativos.

A partir de todo lo visto, se resume que el cuento es un recurso narrativo de amplia posibilidad para el debate y la configuración de una postura argumentativa fundamentada, por su brevedad. Así, aporta al desarrollo de competencias académicas y ciudadanas que son imprescindibles para la formación integral del estudiantado.

### **2.2.1.3. El cuento popular y su pertinencia cultural**

La narrativa popular en la educación básica superior no solo genera curiosidad, sino que también fortalece en los estudiantes el sentido de identidad cultural y su capacidad de análisis. El cuento narrado o escrito es un vínculo que relaciona el aprendizaje con la cultura de nuestro país.

Así, Quichimbo (2019) evidencia que las prácticas interculturales de tipo oral, mejoran la atención, la comprensión de la estructura narrativa, argumentativa, del estudiantado. Por su parte, Martínez et al. (2024) propugnan que la oralidad tradicional debe comprenderse como un recurso pedagógico vivo que pone en valor la diversidad cultural y permite la reflexión crítica a partir de relatos vinculados a la cosmovisión de los pueblos.

Por lo tanto, la obra sobre el cuento popular no solo informa, sino que recuerda e identifica, elementos imprescindibles en la formación integral del estudiantado.

La producción científica más reciente también destaca el valor de relatos locales para la construcción del pensamiento crítico. Para Marín Ube et al. (2025) los cuentos tradicionales crean espacios de diálogo que vinculan las creencias de los estudiantes con los valores colectivos, fortaleciendo así sus competencias analíticas. Igualmente, los autores Castro et al. (2023) apuntan que cuando se piensa en la generación de argumentos es importante considerar la oralidad popular. Debido a que, esta oralidad popular invita a reflexionar sobre dilemas éticos y sociales en espacios próximos a la escuela.

Según Moreno et al. (s.f.), los programas de lectura comunitaria intentan afianzar la lectura como práctica social, en relación con la escuela, familia y comunidad de la misma forma, Según S. de Moreno y de Forero (2007), los proyectos de lectura comunitaria están dirigidos a consolidar la lectura como práctica social y reforzar la identidad colectiva del estudiantado. Esas iniciativas demuestran que el cuento popular es un recurso cultural pertinente que fortalece la lectura, la identidad y el pensamiento crítico en Ecuador.

### **2.2.1.4. Aportes de escritores y artistas ecuatorianos**

Los creadores ecuatorianos han contribuido con un cuento popular que tiene un importante valor estético, así como también pedagógico. Según Zuriaga y Pereira (2021), la

narrativa oral popular en la educación básica superior puede servir para unir la tradición literaria con la formación crítica del alumnado y con ello fomentar el aprendizaje significativo.

Un escritor notable, Pablo Palacio, cuyo cuento “Un hombre muerto a puntapiés” se centra en temas psicológicos o existenciales de vanguardia, sirve como ejemplo. Según Marín Ube et al. (2025), este material permite trabajar en el aula cuestiones como la otredad, la marginalidad y el debate de un discurso social hegemónico, entre otros, favoreciendo el pensamiento crítico.

También, a partir de relatos igual de montubios, José de la Cuadra también supo capturar lo costeño. Según Cerón (2023), sus relatos constituyen una fuente de análisis crítico que vincula al ser humano con la naturaleza y las tensiones sociales que se producen en el agro, ello facilita reflexionar sobre realidades que se han presentado en la historia y que están vigentes.

En tiempos recientes, Edna Iturralde ha entregado al cuento infantil y juvenil temas de interculturalidad, inclusión y ecología. Figueroa (2022) se señaló que los cuentos son buenos recursos didácticos para la educación básica superior porque promueven la comprensión lectora y la formación de competencias críticas frente a problemas contemporáneos como la discriminación y el respeto por la naturaleza.

Desde la oralidad, narradores como Francisco Delgado Santos han popularizado el cuento a través de la tradición oral. La propuesta de Paredes et al. (2015) sobre el relato Pequeña-Pequeñita y el cazador cazado evidencia que ayudan a la comprensión del relato y a la creación de un juicio crítico.

En su narrativa contemporánea, Abdón Ubidia también ha aportado obras que retratan la realidad urbana ecuatoriana. El escritor Pilca (2023), en su cuento “Ciudad de invierno”, pone en evidencia las situaciones críticas de nuestro entorno inmediato, a fin de reflexionar sobre la vida urbana.

En la escultura, Oswaldo Guayasamín puso énfasis en la resistencia del indio, su eterna milenaria lucha destacando que las culturas y razas muchas veces se unen para asemejarse y crear vínculos de constante mejora. A pesar de no ser relatos escritos en sí mismos, los valores sociales y culturales que refuerzan la identidad y ayudan al pensamiento crítico.

En resumen, la contribución de escritores y de artistas ecuatorianos al cuento popular lo transforma en un recurso pedagógico de gran significado social, cultural y crítico. Estas manifestaciones literarias y artísticas enriquecen los procesos educativos al articular tradición y modernidad y vincular a las personas con su identidad, favoreciendo la formación de estudiantes críticos y reflexivos.

### **2.2.1.5. La lectura literaria como estrategia para el desarrollo de competencias críticas**

La importancia de la lectura literaria en el aula es innegable cuando se trabaja con literatura. En particular, el cuento no solo ayuda a la lectura, sino que también permite poner en cuestión y reflexionar sobre los contenidos. Moreno y Guano (2024) comentan que llevar el uso de estrategias de lectura literaria al aula promueve el pensamiento crítico ya que invita al estudiantado a interpretar y valorar diversas opiniones.

Según con Marín et al. (2025), los relatos plantean problemáticas complejas que el lector debe ser capaz de analizar y juzgar, lo que les da un alto potencial de pensamiento crítico. Estos cuentos en ocasiones presentan dilemas morales y sociales que ofrecen a los estudiantes la posibilidad de hablar y reflexionar sobre cuestiones cercanas a su realidad.

El autor Guerra (2022), en Ecuador, la lectura literaria en lengua materna del país mejora la comprensión lectora y el pensamiento crítico de los estudiantes de Básica Superior reflejan la importancia de contar con textos literarios que se adecuen a la capacidad cultural y lingüística del alumno.

En síntesis, una lectura literaria desde el cuento es una estrategia que desarrollará un lector muy activo que interpretará, cuestionará y construirá reflexiones críticas sobre lo leído. Su uso en el aula ayuda a fortalecer la comprensión lectora y el pensamiento crítico, que son competencias necesarias para la formación del alumnado.

### **2.2.1.6. La enseñanza del cuento mediante la integración de TIC y recursos digitales**

La inclusión de las TICS en las prácticas educativas del cuento ha facilitado una mejora en la comprensión lectora y la enseñanza del pensamiento crítico. Uso de recursos digitales transforma el relato en un acontecimiento en donde participa activamente el estudiantado.

Según, Ñauñay et al. (2023), el uso de plataformas digitales para el cuento promueve una interacción adecuada de los jóvenes con los textos, que ayuda en el entendimiento de diferentes contextos y en el enriquecimiento de las posibilidades de análisis y reflexión crítica.

De manera complementaria, Mora et al. (2024), indican que los relatos digitales interactivos permiten que el estudiantado tome decisiones en el propio cuento, favoreciendo en este espacio la edición del mismo, construcción de posturas críticas y aprendizaje significativo. Al integrarse infografías y vídeos, la narración se convierte en un recurso pedagógico ameno y cercano.

En el ámbito educativo ecuatoriano, Romero et al. (2023) concluyen que la mediación de TICS en la enseñanza del cuento afianza la crítica escrita del alumnado. La formación continua de los educadores es fundamental para asegurar aprendizajes de calidad en el aula,

con el uso de herramientas digitales que potencien el pensamiento crítico de los estudiantes de básica superior.

En conclusión, al incorporar las TIC y los recursos digitales a la enseñanza de un cuento se moderniza la actividad pedagógica y se potencia en el alumnado el sentido crítico. Así, su implementación en el aula es una estrategia innovadora que une la tradición narrativa con la solicitud educativa actual.

#### **2.2.1.7.El rol de los docentes en la enseñanza del cuento**

El docente juega un papel clave en la comprensión, análisis crítico y discusión del texto por parte de los alumnos. De acuerdo a Bello et al. (2024), cuando se fomentan preguntas abiertas y debates sobre los relatos, el profesor potencia las capacidades críticas y argumentativas de los alumnos, logrando así que la lectura no sea solo un acto sino una acción.

De acuerdo con Díaz et al. (2024) la organización de actividades lectoras orientadas hacia el análisis de personajes, conflictos y contexto, facilita que los estudiantes desarrollen, de forma crítica, el pensamiento. Es decir, no se debe limitar a una lectura literal, sino que hay que incorporarlo en experiencias vinculadas a la reflexión y a la vida cotidiana.

En Ecuador, Armijos et al. (2023) destacan que los docentes como mediadores literarios potencia la habilidad de lectura crítica y reflexiva en los alumnos de básica superior. La competencia pedagógica de los docentes se traduce, en este sentido, en la capacidad de facilitar aprendizajes significativos.

El maestro debe asumir un papel de guía y facilitador que propicie una lectura de cuentos crítica y reflexiva. A través de su intervención, se logra que estos relatos se apoderen de oportunidades de análisis, debate y construcción de aprendizajes significativos.

#### **2.2.1.8.El cuento popular y la formación en valores**

El cuento popular es un recurso pedagógico útil a la formación ética y ciudadana en la educación básica superior. Las narraciones tradicionales como la fábula y la leyenda permiten que el estudiantado reflexione a partir de dilemas morales. Asimismo, esto ayuda a fomentar actitudes de respeto, cooperación y empatía. Según Romero et al. (2023) así, los relatos llegan a ser experiencias que permiten una crítica interna de los valores.

Conforme a Cubero y Villanueva (2020), la inclusión de los cuentos populares en el currículo educacional refuerza la identidad cultural y también el respeto a la diversidad, además del desarrollo de pensamiento crítico mediante el análisis de la conducta humana y las consecuencias de sus actos. Esto demuestra que las narrativas no deben estar limitadas a contenidos literarios, sino que son en sí mismos instrumentos de socialización ética.

En el contexto ecuatoriano, Martínez et al. (2025) hacen ver que los programas de cuentos centrados en valores generan repercusiones positivas en la conducta de los estudiantes favoreciendo que los jóvenes elijan con criterio y piensen de forma crítica. El cuento tradicional favorece, en este sentido, el aprendizaje significativo que se logra a través de historias que transmiten valores.

En otras palabras, el cuento popular tiene impacto en la capacidad de comprensión de textos y en el pensamiento reflexivo pero, además, resulta una herramienta para la formación ética y ciudadana. Esta aportación demuestra como el aprendizaje de otros a partir de situaciones concretas, sujeto de estudio, en su incertidumbre o ambigüedad, es decir, a la vez estable y remodelable, le permite el desarrollo de su personalidad.

#### **2.2.1.9. Estrategias de lectura dialógica y colaborativa**

La lectura dialógica y colaborativa se ha convertido en una estrategia eficaz para que los estudiantes mejoren su capacidad crítica mediante el trabajo con cuentos. La lectura compartida de un texto literario con discusión del texto narrativo, favorece aprendizajes grupales y genera instancias de reflexión colectiva.

Ortega y Mendoza (2025) explican que la lectura colaborativa fomenta la competencia para interpretar y evaluar la información de manera crítica. Al dialogar entre sí, los estudiantes resuelven conflictos de comprensión y su propio análisis. La historia se convierte en un recurso útil para el aprendizaje reflexivo y crítico.

Según se concluye en la revisión realizada por Marín et al. (2025) una estrategia de lectura dialógica promueve la construcción de significados compartidos y la argumentación fundamentada. Esas prácticas permiten que los y las estudiantes contrasten ideas, defiendan posiciones y desarrollen competencias críticas con los demás.

En conclusión, la lectura dialógica y colaborativa potencia la comprensión lectora y el razonamiento crítico, puesto que transforma ese proceso en un acto social. Al generar ocasiones de intercambio y reflexión conjunta de los alumnos, los cuentos se convierten en recursos pedagógicos que refuerzan la argumentación y la convivencia escolar.

#### **2.2.1.10. La influencia del cuento popular en la motivación lectora**

El cuento popular es un elemento pertinente en la motivación lectora del estudiantado, en tanto que despierta curiosidad e interés por la lectura. Los relatos tradicionales, por su vinculación con la cultura y la identidad, permiten que los alumnos se sientan más identificados y participen con mayor entusiasmo en la escolaridad Soto (2022).

Según estudios recientes, narrar cuentos favorece la actitud hacia la lectura crítica y refuerza la comprensión inferencial. Estas actividades hacen más que hacer disfrutar de la

lectura; sirven, a su vez, para fomentar el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Esas habilidades están relacionadas con el análisis y la reflexión.

En el ámbito educativo, los cuentos populares promueven que los educandos estén dispuestos a leer por sí mismos y, por tanto, propician el desarrollo de su capacidad crítica y analítica frente a distintos textos. Según Ñauñay et al. (2023), cuando los estudiantes leen cuentos populares, esto puede desempeñar un rol motivador para el desarrollo del pensamiento crítico.

El cuento popular incentiva la motivación por leer, y también fortalece competencias. Su capacidad para crear interés y vincular la lectura con la identidad lo convierte en un recurso pedagógico integral de la educación básica superior.

#### **2.2.1.11. La lectura crítica de cuentos y la comprensión inferencial**

La lectura crítica de cuentos, como actividad en el aula, potencia la mejora en la capacidad de comprensión inferencial en los alumnos. A través de la interpretación de significados implícitos y la identificación de intenciones narrativas, el alumnado ejercita habilidades cognitivas superiores que fortalecen su capacidad de análisis y reflexión Muñoz et al. (2021).

De acuerdo, Florez y Díaz (2024) la lectura crítica permite a los lectotres argumentar y posicionarse frente a los relatos, por esta razón el cuento es un recurso muy adecuado para trabajar el juicio crítico. La construcción de aprendizajes significativos es impulsada por la deliberación que hace posible la conversación literaria.

Medranda et al. (2023) comprobaron la relación funcional entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en adolescentes de básica superior en el contexto ecuatoriano. Los resultados de su investigación sugieren que el empleo de relatos de ficción como textos narrativos es un medio útil para fortalecer la comprensión inferencial y criterial, y contribuir a la formación de competencias críticas en el aula.

En pocas palabras, la lectura crítica de cuentos potencia la interpretación profunda de la obra, y la manera de argumentar y de fundamentar una postura. Según el estudio de Chávez (2025), se conciben actividades prácticas que consolidan la comprensión inferencial y criterial.

#### **2.2.1.12. Cuentos: mediadores de la creatividad y la imaginación**

El cuento además de su valor pedagógico media entre la creatividad y la imaginación. La brevedad y el formato narrativo permiten que el lector aborde diferentes modos de interpretar la realidad y generar espacios de debate y reflexión crítica Mariana et al. (2022).

En opinión de Lozada (2025), los relatos breves contribuyen a la argumentación, ya que promueven la posición del alumnado y la construcción de aprendizajes significativos. Esta actividad potencia la creatividad y a la vez fortalece el razonamiento lógico y crítico.

En resumen, el cuento se presenta como un recurso que ayuda al alumnado a despertar su imaginación y pensamiento crítico. De acuerdo a Chávez (2025) este medio se puede utilizar para el desarrollo de competencias académicas y ciudadanas que forman parte de la educación integral del alumnado.

#### **2.2.1.13. El cuento popular y la educación inclusiva**

El relato popular, por un lado, se da a diferentes niveles lectoescritores que se encuentran dentro del aula y por el otro, favorece la inclusión. El uso de cuentos en contextos inclusivos les permite a estudiantes con discapacidad educativa especial acceder y apropiarse de la literatura y de su valor transformador. Indican Junco et al. (2024) el cuento es una estrategia no sólo para la enseñanza en general, sino que también representa un recurso que fomenta la igualdad y la participación del alumnado.

De acuerdo con Belmonte et al. (2023), la narración oral y la dramatización de cuentos ayudan a que estudiantes con problemas con la lectura o la escritura desarrollen diferentes capacidades útiles. Lo anterior sugiere que la incorporación del cuento popular en aula puede aminorar las barreras de aprendizaje y fortalecer la cohesión grupal.

#### **2.2.1.14. Impacto del cuento en la alfabetización emocional**

Los relatos ayudan a educar emocionalmente y facilitan la identificación y manejo de sentimientos. Desarrollan habilidades cognitivas y criticables a la vez. Los estudiantes son capaces de reconocer sus propios sentimientos y los de los demás, lo que favorece la empatía a partir de los conflictos que viven los personajes y de las emociones que intervienen en los relatos. Afirmaron Romero et al. (2023) que esto conduce a que el cuento se convierte en un recurso integral que articule lo cognitivo y lo socioemocional en el aula.

De manera complementaria, Rodríguez et al. (2024) postulan que la lectura de cuentos guiados por las emociones permite que los estudiantes se expresen, tomen decisiones éticas; así el propio currículo entero se enriquece. Los cuentos de la literatura que se emplean en la casa o en la escuela, inducen a los jóvenes hacia un pensamiento ético y emocional.

#### **2.2.1.15. La Integración del cuento con nuevas tecnologías**

La motivación y el compromiso académico aumentan cuando se utilizan narrativas aplicadas a casos de estudio y tecnología de vanguardia Muñoz y Imbachi (2023). El uso de narraciones interactivas, plataformas digitales y apps educativas, permite a los educandos de

básica superior entender mejor los contenidos, a la vez que desarrollan su creatividad y fortalecen el pensamiento crítico.

El cuento puede ampliar su horizonte pedagógico, a partir de los recursos tecnológicos, en el contexto actual y de la generación digital. De acuerdo con Mora et al. (2024), los entornos virtuales fomentan la colaboración entre alumnos, estimulan el debate sobre los contenidos, realimentan al instante y contribuyen a la construcción crítica del conocimiento. Como consecuencia, el cuento digitalizado se conforma en un recurso que estimula y permite la reflexión crítica en los actuales escenarios educativos.

#### **2.2.1.16. Evaluación del aprendizaje a través de cuentos**

El cuento popular se puede usar no sólo como recurso de enseñanza, también como herramienta de evaluación de habilidades cognitivas y críticas.

Según Chávez (2025), se puede obtener evidencias de la comprensión inferencial, del pensamiento crítico y de la capacidad argumentativa de todos los estudiantes mediante la interpretación y el análisis de relatos en el ámbito escolar.

En cuanto a esto, el cuento es un recurso didáctico que enseña y evalúa con un nivel de significación pedagógica muy elevado.

Conforme el estudio de Llerena et al. (2024) se utilizó rúbricas para evaluar narrativas de cuentos con enfoque en comprensión lectora y creatividad, el cual ayuda a los docentes en la auto regulación del aprendizaje de sus estudiantes. En este sentido, el relato puede ser un material adecuado para la elaboración de evaluaciones formativas y auténticas en el aula.

#### **2.2.1.17. Formación docente en estrategias narrativas**

Es clave la formación de competencias docentes en cuento, para lograr su uso pedagógico.

A partir de un estudio anecdótico realizado con una muestra de cuentacuentos caracterizados, se evidenció que la participación estudiantil se incrementa por medio de estrategias narrativas, según Guerra (2022). Este hallazgo certifica que la preparación didáctica en técnicas de narrador es un factor determinante en la aplicación de la enseñanza.

De acuerdo con la investigación de Pérez y Chancay (2025), la inclusión de estrategias de evaluación, creatividad y mediación cultural dentro de los programas de formación docente favorece que el profesorado potencie el pensamiento crítico por medio de cuentos. Como consecuencia, la formación continua de los docentes es un requisito indispensable para sacar todo el provecho pedagógico que ofrece este cuento popular.

### **2.2.1.18. Lectura colaborativa de cuentos**

El cuento es un texto literario ideal para leer en grupo, ya que favorece la interacción así como el aprendizaje

Según Florez y Diaz (2024) aseguran que las actividades de lectura colectiva promueven la argumentación y la construcción del conocimiento de nuestros estudiantes, lo cual favorece la consolidación del hábito de la lectura en grupo.

Este tipo de actividades permite a los estudiantes desarrollar competencias asociadas al pensamiento crítico y la comunicación.

Tales como la lectura colaborativa de cuentos, esta actividad favorece la formación de hábitos lectores, además de poder facilitar procesos de empatía Medranda et al. (2023) las narrativas no sólo enriquecen la cognición del sujeto, sino que también alimentan la construcción social crítica del conocimiento.

### **2.2.1.19. Alfabetización emocional mediante cuentos**

La utilización de cuentos para desarrollar habilidades socioemocionales en estudiantes es un recurso valioso.

Muestran Romero et al. (2023), la narración de cuentos permite a los adolescentes identificar sus emociones y las de las demás, reflexionar frente a los conflictos y fortalecer la empatía. Así, el cuento no sólo potencia el desarrollo de competencias cognitivas, sino que también ayuda en el crecimiento integral del educando y refuerza la alfabetización emocional.

Por otra parte, Cárdenas y Moscoso (2024) mencionan que las dramatizaciones y los análisis de relatos contribuyen al manejo de las emociones y la manifestación de sentimientos en el contexto escolar.

Así, contar cuentos se configura en la consecución de formar parte de la vida de los niños, del día a día del aula, y en la mejor forma para educar emocionalmente al alumnado.

## **2.3. Marco Legal**

De acuerdo la norma nacional e internacional todos los estudiantes tienen derecho a recibir una educación integral, a desarrollar la lectura crítica, a reflexionar, así como a desenvolver competencias ciudadanas, por lo que el cuento popular se puede utilizar.

La Constitución de la República del Ecuador (2008 reformado en el 2011), sostiene que la educación es un derecho de las personas y un deber inexcusable del Estado, cuyo fin es el fortalecimiento de capacidades críticas y creativas. De la misma manera, Ley Orgánica De Educación Intercultural (2020) establece que el proceso educativo debe promover aprendizajes significativos y valorar la diversidad cultural y consolidar la identidad nacional; principios que se articulan con la incorporación del cuento popular en el aula.

El Código de la Niñez y Adolescencia (2003) menciona que todas las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación formal que propicie el pensamiento crítico, la creatividad y la participación activa en la sociedad. En esta línea, el cuento popular, como estrategia pedagógica, colabora en el cumplimiento de este mandato al ofrecer un recurso culturalmente adecuado que favorece la reflexión y el análisis.

A nivel internacional, la Convención sobre los Derechos del Niño ONU (2020) consagra el derecho de los alumnos a recibir una educación que fomente el respeto por su identidad nacional y el desarrollo de sus capacidades intelectuales. De otra parte, la UNESCO (2020) efectúa la lectura literaria y la tradición oral como vía para fortalecer la comprensión crítica y la construcción de ciudadanía; en tal sentido, es posible legitimar el uso del cuento popular en la escuela.

Consecuentemente, en virtud de lo anterior, el marco jurídico da validez a esta investigación que el cuento popular, como expresión cultural y recurso pedagógico, se constituya en una valiosa herramienta para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de básica superior. Su aplicación concuerda con los principios constitucionales, la normativa nacional de educación y los tratados internacionales en beneficio de una educación crítica, inclusiva y culturalmente relevante.

## CAPÍTULO III METODOLOGÍA

### 3.1. Descripción del área de estudio / grupo de estudio

El estudio se realizó en la provincia de Esmeraldas, cantón Quinindé, parroquia Malimpia, en la Unidad Educativa Batalla de Pichincha institución de sostenimiento fiscal ubicada en el sector rural (Ilustración 1) la institución pertenece a la zona uno del sistema educativo ecuatoriano y funciona bajo el régimen escolar Costa con jornada matutina, en modalidad presencial.

#### Ilustración 1



*FUENTE: Google Maps (2025)*

Tiene los niveles: inicial, educación básica y bachillerato. Ahora, cuenta con aproximadamente 600 alumnos y 23 docentes 21 mujeres y 02 hombres distribuidos en las diferentes secciones.

### 3.2. Enfoque y tipo de investigación

#### Enfoque

La presente investigación adopta un enfoque mixto, al articular técnicas cualitativas y cuantitativas que permiten comprender de manera integral el impacto del cuento popular en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de educación básica superior. Desde la perspectiva cualitativa, se analizan las percepciones, reflexiones y experiencias de los participantes mediante descripciones narrativas y categorías emergentes. En paralelo, el componente cuantitativo posibilita la sistematización de los resultados a través de escalas

valorativas y porcentajes que evidencian transformaciones en tres dimensiones específicas: contextual, dialógica y pragmática.

Esta combinación metodológica responde a la necesidad de interpretar fenómenos educativos complejos desde múltiples perspectivas. Según Bagur et al. (2021) sostienen que el enfoque mixto en investigación educativa permite integrar las perspectivas cualitativa y cuantitativa durante el proceso de indagación, favoreciendo una comprensión más amplia y profunda del objeto de estudio.

### Tipo de investigación

El tipo de investigación desarrollada es aplicada, con un diseño de investigación acción educativa, porque se pretende actuar directamente en el aula de clases con una propuesta metodológica, enfocada en la lectura crítica de cuentos populares ecuatorianos. Este tipo de estudio permite identificar una problemática, diseñar una herramienta de mejora, aplicarla y valorar su impacto dentro del mismo contexto donde ocurre el fenómeno observado (Huaranga y Mateo 2025).

### 3.3. Definición y operacionalización de variables

Dado que se trata de un enfoque mixto con una metodología de investigación acción y cuasiexperimental, se consideran las siguientes categorías de análisis. Para la evaluación de la variable dependiente se usará una lista de cotejo adaptada del instrumento propuesto por Farfan Villagran (2024), lo que garantiza su validez teórica y pertinencia metodológica.

**Tabla 1**

*Definición y operacionalización de variables*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas e instrumentos
VI. Cuento popular como herramienta pedagógica	Selección de textos	Uso de cuentos populares ecuatorianos.	El docente selecciona cuentos populares pertinentes al contexto cultural.	Observación Guía de observación
	Estrategias de mediación	Aplicación de técnicas de narración oral.	El docente utiliza dramatización, lectura expresiva o diálogo narrativo.	Observación Guía de observación



			de los demás compañeros con el respeto mutuo.	
			15. El estudiante puede comprender el texto narrado en clases.	
			16. El estudiante aclara sus dudas o inquietudes que se le presentaron durante el relato del	Observación
Pragmática	Resolución de conflictos y análisis.	de y	cuento.	Lista de cotejo adaptada de (Farfan Villagran, 2024).
			17. El estudiante razona cada circunstancia dada en el cuento.	
			18. El estudiante busca dar opciones para solucionar los conflictos evidenciados en el cuento.	

*Nota.* Estas categorías serán observadas y analizadas a lo largo del proceso didáctico con base en registros narrativos, rúbricas y producciones escritas de los estudiantes.

### 3.4. PROCEDIMIENTOS

La investigación se llevará a cabo en tres fases principales:

#### Fase 1: Diagnóstico

En esta primera fase se quiere obtener un primer panorama de los niveles de pensamiento crítico de los alumnos. El diagnóstico de esos problemas implica la aplicación de instrumentos que previamente se elaboran para tratar de medir, a través de pruebas de comprensión lectora, cuestionarios y actividades de análisis textual, las habilidades inferenciales, argumentativas y reflexivas.

Asimismo se hacen observaciones directas de las clases regulares de Lengua y Literatura. Se registran actitudes frente a la lectura, dificultades que repetidamente emergen y posturas críticas que asume ante los textos.

El uso de las fichas de observación ayuda a sistematizar la información obtenida, lo que proporciona una visión integral de la situación de partida y propuestas que servirán de insumos para la planificación de la intervención pedagógica.

### **Fase 2: Intervención**

La segunda etapa corresponde a la puesta en práctica de la propuesta metodológica, que se presenta a través de una secuencia didáctica basada en cuentos populares ecuatorianos, elegidos por ser pertinentes y que permiten generar reflexión crítica.

A lo largo de esta fase se realizan talleres que promueven la comprensión inferencial, el análisis de valores y conflictos presentes en los relatos, y la producción de textos reflexivos que dan cuenta de la capacidad argumentativa y de cuestionamiento. Se incluyen estrategias colaborativas como debates, dramatizaciones y trabajo en grupos, que favorecen la participación activa y el aprendizaje significativo.

La intervención es un proceso que adopta características de mediación y guía del docente, así como estimulación de construcción de conocimiento colectivo y fortalecimiento de habilidades críticas.

### **Fase 3: Evaluación**

Esta última fase tiene como contenido la realización del análisis cualitativo de los avances logrados para poder evaluar el impacto. Se contraponen los resultados de la evaluación diagnóstica y los producidos al final del proceso, identificando avances en la capacidad de inferir, argumentar y reflexionar críticamente.

De igual forma, se les realizan entrevistas semiestructuradas a los estudiantes para recoger sus percepciones sobre la experiencia, los cambios que han vivido en sus habilidades y la pertinencia de la propuesta metodológica. La triangulación de datos entre pruebas diagnósticas, producciones escritas y entrevistas garantiza la validez y confiabilidad de los resultados.

Se realiza un informe con los resultados y conclusiones sobre la efectividad de la intervención para desarrollar el pensamiento crítico en el contexto escolar.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. Resultados

Se utilizó una lista de cotejo a veinte estudiantes de básica superior antes y después de la intervención para comprobar los efectos de la propuesta pedagógica de un joven estudiante en Ecuador. El procedimiento se utilizó para cuantificar el tipo de interacciones que están presentes en el aula durante la mediación. El instrumento está constituido por 20 ítems que han sido distribuidos en tres dimensiones: contextual, dialógica y pragmática. Con una valoración en una escala tipo Likert de cinco niveles: Siempre (5), Casi siempre (4), A veces (3), Casi nunca (2) Nunca (1).

La dimensión contextual se refiere a la habilidad del estudiante para interpretar el contexto narrativo de un relato popular ecuatoriano. Esta función consiste en identificar personajes, espacios, hechos relevantes. Reconocer el conflicto central de la historia y vincularla con situaciones reales de su contexto social. Por lo tanto, Ramírez y Rojas (2025) indican que la evaluación educativa debe tomar en cuenta el contexto ya que este se convierte en un elemento característico del objeto evaluado, que permite leer la realidad desde sus condiciones culturales y sociales, logrando aprendizajes significativos.

La dimensión dialógica intenta mostrar el aprovechamiento que hace el alumno con el texto y con los compañeros; se valora con especial atención sobre la participación en conversaciones alrededor de la literatura, en la formulación de preguntas, en el juicio crítico y en el uso compartido de la creación de significados. El modelo dialógico de la pedagogía, según Ferrada y Flecha (2008) permite la construcción del conocimiento de manera compartida.

De igual forma, Vergara et al. (2017) plantean que la evaluación dialógica es una estrategia innovadora que promueve la reflexión y participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por último, en la dimensión pragmática se valora lo que el cuento le permitió aplicar. Esta capacidad exige al estudiante que proponga soluciones a un dilema ético, reescriba finales alternativos y traslade los valores y/ o aprendidos del relato a la vida real. De acuerdo con Meza et al. (2024) cuando se desarrolla la dimensión pragmática del pensamiento crítico se logra en un estudiante no solo que lo que ha aprendido se convierte en acción, sino que también se vincula la reflexión con la práctica educativa.

**Tabla 2**

*Comparativa que se realizó antes y después del tratamiento con el cuento popular en clases*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>N° de estudiantes (Antes)</b>	<b>% (Antes)</b>	<b>N° de estudiantes (Después)</b>	<b>% (Después)</b>
Siempre	5	1	3,75%	1	4%
Casi siempre	4	4	22%	4	22%
A veces	3	3	17%	3	17%
Casi nunca	2	4	21%	5	25,21%
Nunca	1	7	36%	7	36%
Total	—	20	100%	20	100%

*Nota.* La tabla muestra la distribución de respuestas de 20 estudiantes antes y después de la aplicación del cuento popular en clases.

### **Interpretación**

En la primera medición la mayoría se ubica en la categoría “Nunca” (36%) es decir, que no se da ninguna implicación en las actividades. Este porcentaje se mantuvo constante en la evaluación posterior, lo que sugiere que un grupo de estudiantes permaneció resistente a la estrategia.

Por otro lado, se observa estabilidad en las categorías “Casi siempre” (22%) y “A veces” (17%), lo que indica que ciertos estudiantes mantuvieron un nivel de participación relativamente constante antes y después de la intervención. Sin embargo, la categoría “Casi nunca” muestra un incremento de 21% a 25,21%, lo que revela que algunos estudiantes redujeron su nivel de implicación tras la aplicación del cuento. Finalmente, la categoría “Siempre” experimentó un ligero aumento de 3,75% a 4%, lo cual, aunque mínimo, representa la aparición de un grupo que se involucró de manera más activa.

En conjunto, los resultados sugieren que la estrategia basada en relatos populares generó un impacto moderado en la participación estudiantil. Si bien no se produjo un cambio drástico en la distribución general, la estabilidad en las categorías intermedias y el leve incremento en la participación plena evidencian que la propuesta tiene potencial para fortalecer la conexión cultural y motivar la implicación, aunque requiere ajustes metodológicos para ampliar su efecto en la totalidad del grupo.

#### 4.1.1. Análisis detallado por dimensión

##### Antes de aplicar el cuento popular

##### Dimensión Contextual

**Tabla 3**

*El estudiante interpreta con claridad el contexto del cuento mediante la presentación del relato*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	9	45%
A veces	3	2	10%
Casi nunca	2	5	25%
Nunca	1	4	20%
Total	–	20%	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes interpretan con claridad el contexto del cuento mediante la presentación del relato.

Los resultados evidencian que el 45% de los estudiantes se ubicó en el nivel “Casi siempre”, seguido por un 25% en “Casi nunca” y un 20% en “Nunca”. Únicamente el 10% se posicionó en “A veces” y ningún estudiante alcanzó el nivel “Siempre” (0%). Esta distribución revela que, aunque una parte del grupo lograba interpretar el contexto del cuento con cierta frecuencia, más del 45% permanecía en niveles bajos de desempeño, lo que demuestra una comprensión limitada e inconstante.

La ausencia total de estudiantes en el nivel más alto indica que la habilidad de interpretación contextual no se encontraba plenamente desarrollada en ninguno de los participantes. En conjunto, los datos reflejan la necesidad de fortalecer esta competencia mediante estrategias pedagógicas que promuevan una lectura más profunda, reflexiva y vinculada con el entorno narrativo.

**Tabla 4**

*El estudiante analiza las características de los personajes en el cuento relatado*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
--------------------------------	-----------------------	--------------------------	-----------------------

Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	2	10%
A veces	3	9	45%
Casi nunca	2	5	25%
Nunca	1	4	20%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes analizan las características de los personajes en el cuento relatado.

Los resultados analizados han mostrado que, los estudiantes que más se ubican en la categoría “A veces” (45%), que dan cuenta de la acción que producen de manera intermitente a la hora de realizar el análisis de personajes del cuento. Tal comportamiento indica que, si bien la mayoría muestra disposición a reflexionar, no todos logran sostenerla en el tiempo.

Por otro lado, un 25% responde “Casi nunca” y un 20% “Nunca” por lo que casi la mitad del grupo presenta dificultades al identificar y relatar las características de los personajes. Esta situación puede relacionarse con la ausencia de propuestas didácticas o bien por no familiarizarse con el análisis narrativo.

A pesar de que los estudiantes no siempre trabajan con los personajes de las novelas materiales, un 22% está designado a “A veces” para el análisis de personajes de novelas materiales. Estos datos sugieren que habría que reforzar la tarea pedagógica en lo que a la caracterización literaria se refiere, incorporando recursos que faciliten la comprensión y el desarrollo de habilidades de interpretación más robustas.

### **Tabla 5**

*El estudiante identifica al personaje a través de la descripción de cada uno de ellos*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	7	35%
A veces	3	3	15%
Casi nunca	2	7	35%
Nunca	1	3	15%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes identifican al personaje a través de la descripción de cada uno de ellos.

Los datos obtenidos muestran una distribución polarizada en la capacidad de los estudiantes para identificar personajes a partir de sus descripciones. Un 35% se coloca en el nivel “Casi siempre” lo que significa que una parte del grupo logra hacerlo con cierta frecuencia. Sin embargo, el 35% se acerca a la opción “Casi nunca”, lo que se puede interpretar como que la misma proporción enfrenta dificultades para hacerlo.

Las categorías “A veces” y “Nunca”, con el mismo porcentaje de 15%, refuerzan esta tendencia de dispersión, lo que indica que el grupo presenta niveles variados de comprensión y análisis.

El hecho de que no haya estudiantes en la categoría “Siempre” muestra que ninguno tiene un dominio completo en esta competencia específica.

Estos resultados invitan a considerar la necesidad de realizar un fortalecimiento didáctico en torno a la caracterización textual, mediante una serie de estrategias que ayuden al alumno a realizar una lectura más profunda y una mejor interpretación respecto a los elementos narrativos que presentan los cuentos trabajados en clase.

### **Tabla 6**

*El estudiante analiza el ambiente donde se desarrolla el cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	9	45%
A veces	3	1	5%
Casi nunca	2	4	20%
Nunca	1	6	30%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes analizan el ambiente donde se desarrolla el cuento.

Según lo estudiado, el 45% de los alumnos se encuentra en la categoría “Casi siempre” lo que significa que con frecuencia logran identificar el ambiente del cuento. Este resultado muestra una tendencia positiva para que el espacio narrativo empiece a ser comprendido, aunque todavía no lo domina plenamente, ya que ningún estudiante se ubicó en “Siempre”.

Por otro lado, un 30 % se coloca en “Nunca” y un 20% en “Casi nunca”, lo que muestra que la mitad de la muestra estaría perdiendo nociones sobre el entorno de la historia. Esta circunstancia podría deberse al escaso conocimiento de los elementos descriptivos y a la carencia de estrategias didácticas que fomenten la observación del entorno textual.

La categoría “A veces”, que apenas llega al 5%, pertenece un grupo que participa en ocasiones. En total, la data establece que el análisis del ambiente narrativo debe ocupar un mayor espacio dentro del diseño de actividades didácticas que contribuyan a desarrollar en los estudiantes la capacidad interpretativa a favor de una lectura más cercana a los relatos.

**Tabla 7**

*El estudiante interpreta la manera adecuada el contexto del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	5	25%
A veces	3	5	25%
Casi nunca	2	4	20%
Nunca	1	6	30%
Totales	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes interpretan de manera adecuada el contexto del cuento.

### **Interpretación**

El análisis de esta tabla permite evidenciar que la capacidad de los alumnos y las alumnas de interpretar adecuadamente el contexto del cuento está desigualmente distribuido. Un 30% utiliza la categoría Nunca, lo que marca una difusión contextual en la comprensión de las tareas. Además, el 20% respondió “Casi nunca”, esto significa que la mitad de este grupo contaría con serias limitaciones en esta habilidad.

Por el contrario, las categorías “A veces” y “Casi siempre” tienen un 25% cada una, lo que indica que algunos alumnos logran interpretar algo con cierta frecuencia, aunque no en niveles regulares.

La falta de respuestas en la categoría “Siempre” refuerza la idea que ningún estudiante ha alcanzado plenamente esta competencia.

Un análisis más crítico y reflexivo del relato es relevante. El docente debe generar un marco didáctico propicio para el análisis de las narraciones en función de su complejidad, con el fin de evitar interpretaciones erróneas.

**Tabla 8**

*El estudiante identifica los momentos en que se da cada parte del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	7	35%
A veces	3	4	20%
Casi nunca	2	5	25%
Nunca	1	4	20%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes identifican los momentos en que se da cada parte del cuento.

La capacidad de los estudiantes de reconocer la estructura narrativa del cuento se distribuye de modo desigual. Un 35% se encuentra en la posición “Casi siempre”, lo que significa que una parte del grupo refleja que identifica en ocasiones los momentos relevantes del relato. No obstante, un 25% se agrupa en “Casi nunca” y un 20% en “Nunca”, haciendo evidente que alrededor de la mitad del grupo presenta inconvenientes en esta actividad.

La categoría “A veces” es un grupo intermedio que realiza esta habilidad en un 20% de las fases evaluadas. La falta de estudiantes en la categoría “Siempre” indica que ninguno ha asimilado con eficacia la habilidad de identificar las partes del cuento de manera sistemática.

Estos resultados evidencian la necesidad de fortalecer el trabajo pedagógico sobre la estructura narrativa, a través de actividades que propicien la identificación de los momentos en el relato y el desarrollo de habilidades secuenciales que favorezcan una mejor comprensión del texto literario.

**Tabla 9**

*El estudiante puede describir con facilidad los personajes del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	1	5%

Casi siempre	4	5	25%
A veces	3	5	25%
Casi nunca	2	6	30%
Nunca	1	3	15%
Totales	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes pueden describir con facilidad los personajes del cuento.

Los resultados dan cuenta que la posibilidad de describir personajes con facilidad no está distribuida homogéneamente entre los estudiantes. El 30% tiene la categoría de “Casi nunca” y el 15% de “Nunca”, lo que hace que casi la mitad del grupo tiene dificultades para hacer esta tarea de manera fluida. Esta situación puede derivar de escasas prácticas de caracterización narrativa o de un déficit expresivo, por así decirlo.

Por el lado contrario, 25% lo lograron “Casi siempre” y otro 25% “A veces”. Esto da cuenta de que hay un grupo de estudiantes que tiene habilidades que se hallan en desarrollo, aunque no aún del todo consolidadas. Apenas un estudiante alcanza el dominio pleno de la competencia, ya que bajo la categoría “Siempre” sólo hay un 5%.

Esta información nos sugiere instrumentar iniciativas pedagógicas que refuercen la caracterización de personajes, promoviendo el lenguaje preciso, la observación minuciosa y el análisis a fondo de los elementos narrativos. Se busca que más estudiantes logren expresar con claridad las características de los personajes de los cuentos trabajados en clase.

## **Dimensión Dialógica**

**Tabla 10**

*El estudiante participa de las secuencias de los acontecimientos que suceden en el cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	2	10%
A veces	3	1	5%
Casi nunca	2	5	25%
Nunca	1	12	60%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes participan de las secuencias de los acontecimientos que suceden en el cuento.

Los datos muestran que hay una participación altamente baja en la secuenciación de los eventos narrativos. El 60% se sitúa en “Nunca” y el 25% en “Casi nunca”, lo que demuestra que la mayor parte del grupo no llega a involucrarse en el reconocimiento de la progresión de los hechos en el relato. Incorporar elementos contextuales no busca añadir más, sino ampliar el horizonte interpretativo.

El otro 10% lo hace “Casi siempre” y el 5% “A veces” quedando como categoría que ninguno alcanza “Siempre”. La distribución muestra que el grupo evaluado tiene bajo desarrollo de la habilidad para seguir la secuencia narrativa.

Estos resultados remarcan la urgencia de poner en marcha estrategias que ayuden a los alumnos a comprender el cuento en sus componentes temporales y lógicos. Se requiere que se realicen actividades para ayudar a los alumnos a identificar, ordenar y vincular sucesos. Los aprendizajes de la lectoescritura aportan al desarrollo de otros aprendizajes que se encuentran a la base de la formación integral de las personas.

**Tabla 11**

*El estudiante participa activamente en el desarrollo del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	3	15%
A veces	3	0	0%
Casi nunca	2	1	5%
Nunca	1	16	80%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes participan activamente en el desarrollo del cuento.

La participación activa de los alumnos en la creación del cuento es una tendencia alarmante. El 80% se sitúa en el “Nunca” y un 5% en el “Casi nunca”, lo que demuestra que la gran mayoría del grupo no participa en la narrativa. Esta desmotivación puede deberse a las escasas estrategias participativas o a la falta de comprensión del proceso creativo.

Sólo un 15% participa “Casi siempre”, mientras que las categorías “Siempre” y “A veces” no registran ningún estudiante, lo que refuerza la idea de esta competencia poco desarrollada en el grupo evaluado.

Estos resultados advierten que se necesita de una metodología activa participativa desde el desarrollo del cuento que puede ser el trabajo colaborativo, la dramatización, las ilustraciones, entre otros. El objetivo es despertar el interés por la narrativa y fortalecer la capacidad de los alumnos de construir y enriquecer las historias del entorno.

**Tabla 12**

*El estudiante identifica la cronología de la historia*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	7	35%
A veces	3	3	15%
Casi nunca	2	3	15%
Nunca	1	7	35%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes identifican la cronología de la historia.

La capacidad de los estudiantes para ubicarse y organizar cronológicamente en la historia presenta una distribución polarizada. Un 35% se ubica en la categoría “Nunca” y otro 15% en “Casi nunca”, lo que indica que la mitad del grupo presenta problemas para ubicarse cronológicamente dentro de la secuencia de los sucesos narrados. La falta de descripción puede influir en la comprensión general y en el análisis.

En comparación, un 35% asegura que logra hacer esto “Casi siempre” y un 15% “A veces”. Esto implica que hay un grupo que está en desarrollo, aunque no consolidado. La falta de estudiantes “Siempre” refuerza la idea de que no se ha adquirido esta competencia.

Estos resultados indican la necesidad de potenciar el trabajo pedagógico en torno a la cronología narrativa, mediante actividades que promuevan la secuenciación, uso de líneas de tiempo, y ordenamiento de hechos. Las estrategias ayudarán a una mejor comprensión de las narraciones que se trabajaron en el aula.

**Tabla 13***El estudiante respeta las opiniones de los demás compañeros*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
<b>Siempre</b>	5	1	5%
<b>Casi siempre</b>	4	10	50%
<b>A veces</b>	3	5	25%
<b>Casi nunca</b>	2	2	10%
<b>Nunca</b>	1	2	10%
<b>Totales</b>	—	20	100%

Nota. Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes respetan las opiniones de los demás compañeros.

El respeto por la opinión de los compañeros mayoritariamente genera tendencias positivas. El 50% de los alumnos se encuentra en la categoría “Casi siempre”, indicando que la mitad de los estudiantes tiene un habitual contacto verbal y convivencia. Para alcanzar la categoría “Siempre” se observa que el 5% de los estudiantes demuestre que al menos una vez ha sido socializado.

A pesar de eso, un 25% se encuentra en “A veces”, dejando entrever que se sigue produciendo en el hecho. Las categorías “Casi nunca” y “Nunca” con un 10% cada uno, muestran que parte del grupo tiene dificultad para aceptar y valorar las opiniones ajenas.

Estos resultados invitan a fortalecer el trabajo formativo en relación con la empatía, la escucha activa y el respeto mutuo, así como a la creación de espacios donde pueda participar para compartir ideas sin temor ni juicio. Es indispensable fomentar estas competencias para generar aulas inclusivas y colaborativas en los colegios.

**Tabla 14***El estudiante escucha las opiniones de los demás compañeros con el respeto mutuo*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	9	45%
A veces	3	7	35%
Casi nunca	2	2	10%

Nunca	1	2	10%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes escuchan las opiniones de los demás compañeros con respeto mutuo.

La respuesta de los estudiantes respecto a si escuchan con respeto, mutuamente, la opinión de sus compañeros, está centrada sobre todo en las categorías “Casi siempre” (45%) y “A veces” (35%). Lo que sugiere que la mayoría del grupo tiene una actitud receptiva, aunque no del todo consolidada. Parece haber un suelo muy favorable para el desarrollo de la escucha activa pero lejos de ser suficiente.

En la otra posición se encuentra el 10% en “Casi nunca” y 10% en “Nunca” lo que indica que un segmento del grupo tiene dificultades para mantener una actitud de respeto en el intercambio de ideas. La necesidad de fortalecer esta competencia se refrenda porque en la categoría “Siempre” no hay estudiantes.

Estos resultados sugieren la implementación de estrategias pedagógicas que promuevan el respeto en el diálogo como por ejemplo, dinámicas grupales, debates dirigidos y ejercicios de reflexión. Hay que destacar que la escucha activa es clave para construir entornos de aprendizaje inclusivos y colaborativos.

### **Tabla 15**

*El estudiante manifiesta sus ideas según lo que haya escuchado del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	0	0%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	2	10%
Casi nunca	2	5	25%
Nunca	1	13	65%
Totales	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes manifiestan sus ideas según lo que han escuchado del cuento.

Se confirma que los estudiantes poseen problemas para expresar ideas que provienen de lo que han escuchado del cuento. Un 65% se clasifica dentro de la categoría “Nunca” y un

25% dentro de “Casi nunca”, lo cual indica que la mayoría de este grupo no puede vincular la escucha con la producción verbal o reflexiva.

Esta falta puede derivarse de la escasa práctica de la escucha activa, la comprensión oral o la expresión de ideas propias. Solo un 10% acepta que es “A veces”, en la categoría de “Siempre” y “Casi siempre” no hay alumno, por lo que es necesario fortalecer la competencia comunicativa.

Se debe dar importancia a que los alumnos practiquen la expresión oral a través de la escucha comprensiva, como por ejemplo, la paráfrasis, el diálogo reflexivo y la opinión personal. El desarrollo de esta habilidad es fundamental para el pensar crítico y la participación en situaciones narrativas.

**Tabla 16**

*El estudiante tiende a expresar sus ideas en el tiempo del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	1	5%
Casi siempre	4	1	5%
A veces	3	1	5%
Casi nunca	2	3	15%
Nunca	1	14	70%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes tienden a expresar sus ideas en el tiempo del cuento.

Los resultados muestran una participación muy limitada en cómo se expresan las ideas en el tiempo del cuento. Un 70% se posiciona en la categoría “Nunca” y un 15% en “Casi nunca”, lo que significa que la mayoría del grupo no se involucra en el proceso narrativo. La inseguridad comunicativa, la escasa motivación o la falta de lugares que propicien su participación podrían explicar esta no participación.

Las categorías “Siempre”, “Casi siempre” y “A veces” sólo registran un estudiante cada una, lo que demuestra que dicha competencia está muy poco desarrollada en el grupo evaluado.

Estos resultados requieren generar estrategias que propicien la oralidad durante el tiempo del cuento, por ejemplo, mediante preguntas abiertas, dramatizaciones y juegos de rol

que articulen el escuchar con el “decir”. Es clave la participación para fomentar la autonomía comunicativa y el pensamiento creativo.

Conjuntamente, los datos dan cuenta de la necesidad de fortalecer el vínculo entre estructura temporal del relato y la expresión de ideas mediante el uso de estrategias que ayuden a la secuenciación, uso de conectores temporales y el desarrollo narrativo.

**Tabla 17**

*El estudiante puede comprender el texto narrado en clases*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	3	15%
Casi siempre	4	6	30%
A veces	3	4	20%
Casi nunca	2	5	25%
Nunca	1	2	10%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes comprenden el texto narrado en clases.

La comprensión del texto narrado en clases tiene más fortalezas que debilidades y viceversa un 30% de los estudiantes se encuentra en “Casi siempre” y un 15% en “Siempre”, lo que indica que casi la mitad ha podido comprender las narraciones trabajadas en clase con una frecuencia casi total. Dicha situación indica que hay condiciones propicias para el desarrollo de la competencia comprensiva.

A pesar de ello, un 25% se ubica en “Casi nunca” y un 10% en “Nunca”, lo que muestra que una parte importante del grupo encuentra dificultades para entender lo que está narrando. Por otra parte “A veces”, 20%, es un grupo intermedio que requiere ayuda para afianzar esta habilidad.

Estos hallazgos sugieren la posibilidad de seguir ampliando las propuestas de textos leídos en voz alta, el uso de preguntas inferenciales que activen los conocimientos previos, con el fin promover crecientemente la comprensión oral a través de una escucha activa y reflexiva del alumnado.

**Tabla 18***El estudiante razona cada circunstancia dada en el cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	2	10%
Casi siempre	4	2	10%
A veces	3	4	20%
Casi nunca	2	7	35%
Nunca	1	5	25%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes razonan cada circunstancia dada en el cuento.

Los estudiantes son racionales con la baja tendencia de las circunstancias narrativas en el cuento. Un 35% de los evaluados reconoce la categoría “Casi nunca”. Asimismo, un 25% se posiciona como “Nunca”. Esto nos da un resultado donde más de la mitad de la muestra no realiza relaciones lógicas o reflexivas en cuento al relato. Esta debilidad puede restringir la comprensión a fondo y el desarrollo del pensamiento crítico.

Las categorías “Siempre” y “Casi siempre” apuntan apenas al 10% cada una y “A veces” al 20%, lo que vendría a sugerir que hay un grupo de habilidades incipientes, pero no solidificadas.

Estos resultados evidencian la necesidad de fortalecer el razonamiento narrativo mediante estrategias como el análisis de personajes, la exploración de causas y consecuencias, y la formulación de hipótesis sobre el desarrollo de la historia. Fomentar el pensamiento reflexivo sobre el cuento ayuda a enriquecer la comprensión y la expresión argumentativa.

**Tabla 19***El estudiante busca dar opciones para solucionar los problemas del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	1	5%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	2	10%
Casi nunca	2	1	5%

Nunca	1	16	80%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes buscan dar opciones para solucionar los problemas del cuento.

Los estudiantes tienen muy poca capacidad para solucionar los conflictos narrativos del cuento. De acuerdo a los resultados, se puede ver que un 80% está en la categoría “Nunca” y un 5% “Casi nunca”, lo que evidencia que la gran mayoría del grupo no logra activar el pensamiento resolutivo frente a los conflictos que plantea la historia.

Sólo un 10% participa “A veces” y apenas un 5% “Siempre”, mientras que “Casi siempre” no presenta estudiantes. La clasificación sugiere que la competencia para crear alternativas de solución está poco desarrollada, por lo que deben incrementarse las atenciones pedagógicas.

Estos resultados nos invitan a incluir metodologías que promuevan el pensamiento crítico y la resolución de problemas, como el análisis de dilemas, la creación de finales alternativos y el trabajo conjunto sobre los conflictos narrativos. Fomentar esta habilidad es esencial para fortalecer la autonomía, la creatividad y la capacidad de toma de decisiones en el alumnado.

### **Dimensión Pragmática**

**Tabla 20**

*El estudiante puede comprender el texto narrado en clases*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	3	15%
Casi siempre	4	6	30%
A veces	3	4	20%
Casi nunca	2	5	25%
Nunca	1	2	10%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes comprenden el texto narrado en clases.

Según el análisis un 30% de los estudiantes están en el renglón “Casi siempre” y un 15% en “Siempre”, logrando así que casi la mitad del grupo logra entender casi siempre o

siempre los relatos en clase. Los resultados obtenidos permiten suponer que hay condiciones propicias para la construcción de la crítica.

Pero, un 25% está en "Casi nunca" y un 10% en "Nunca". Lo que muestra que una cantidad importante del colectivo no entiende lo que se dice en la narración este grupo que representa el 20 % dice que a veces realiza esa actividad y necesita refuerzo para consolidar.

Invitan a fortalecer las estrategias involucrando la lectura en voz alta, preguntas inferenciales y activación de conocimientos previos que mejoren la comprensión oral y promuevan la escucha activa y reflexiva en el aula.

**Tabla 21**

*El estudiante aclara sus dudas e inquietudes que se le presentan durante la lectura durante la lectura del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	1	5%
Casi siempre	4	1	5%
A veces	3	2	10%
Casi nunca	2	7	35%
Nunca	1	9	45%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes aclaran sus dudas e inquietudes durante la lectura del cuento.

Los resultados revelan que la gran mayoría de los estudiantes no aclaran sus dudas al realizar la lectura del cuento. El 45% se ubica en “Nunca” y el 35% en “Casi nunca”, por lo que el 80% de la población no acostumbra a preguntar ni buscar una explicación mientras lee. Esta tendencia puede restringir la comprensión profunda y el desarrollo del pensamiento crítico.

Las categorías “Siempre” y “Casi siempre”, apenas registran 5% cada una. En tanto que “A veces” se anota un 10%. En definitiva, muy pocos tienen la iniciativa de aclarar un punto.

Estos resultados muestran que hacer preguntas, dialogar e interesarse por las cosas deberían ser las prácticas del aula de lectura. Estrategias como usar pausas reflexivas, formular

preguntas abiertas o generar espacios seguros para que la gente pueda expresar sus dudas pueden ayudar a mejorar esta competencia comunicativa.

**Tabla**

**22:**

*El estudiante razona cada circunstancia dada en el cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	2	10%
Casi siempre	4	2	10%
A veces	3	4	20%
Casi nunca	2	7	35%
Nunca	1	5	25%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes razonan cada circunstancia dada en el cuento.

Los resultados muestran una tendencia baja en el desarrollo del razonamiento narrativo. Un 35% de los alumnos se encuentran en el “Casi nunca” y un 25% en “Nunca”, lo que indica que más de la mitad del grupo no lo logran con la circunstancias del cuento. La dificultad de encuentro puede perjudicar el razonamiento crítico de la persona.

Las categorías “Siempre” y “Casi siempre” apenas obtienen un 10% cada una, mientras que “A veces” obtiene el 20% lo que indicaría la existencia de un grupo de habilidades incipientes, pero no consolidadas.

Estos resultados ponen en evidencia la necesidad de fortalecer el pensamiento lógico reflexivo mediante estrategias como el análisis de situaciones, la propuesta de hipótesis y la discusión sobre las decisiones que toman los personajes. El desarrollo del razonamiento narrativo es fundamental para la comprensión lectora y la expresión argumentativa.

**Tabla 23**

*El estudiante busca dar opciones para solucionar los conflictos*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	1	5%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	2	10%

Casi nunca	2	1	5%
Nunca	1	16	80%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes buscan dar opciones para solucionar los conflictos del cuento.

Las conclusiones muestran que hay una falta clara de habilidades resolutivas en los alumnos respecto a los conflictos narrativos. El 80% se encuentra en la categoría "Nunca" y el 5% en "Casi nunca", indicando que la gran mayoría del colectivo no logra activar pensamiento crítico ni creatividad para proponer alternativas de solución.

El 10% lo hace "A veces" y solo el 5% lo hace "Siempre", mientras que "Casi siempre" no tiene ningún estudiante. Según la distribución, la capacidad de solución de conflictos se encuentra poco desarrollada y necesita urgente intervención pedagógica.

Estos resultados sugieren aplicar estrategias como el análisis de dilemas éticos, creación de finales alternativos, trabajo colaborativo, preguntas generadoras que inviten a la reflexión y la toma de decisiones. Alentar esta competencia fortalecerá la independencia de los escolares, potenciará su empatía y su capacidad de argumentación.

#### **Tabla 24**

*El estudiante domina la narración compleja mediante la comprensión, análisis e interpretación*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	1	5%
Casi siempre	4	1	5%
A veces	3	5	25%
Casi nunca	2	6	30%
Nunca	1	7	35%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes dominan la narración compleja mediante comprensión, análisis e interpretación.

La habilidad de los alumnos para manejar narraciones complejas se presenta en una baja tendencia. El 35% corresponde a la categoría "Nunca" y el 30% a "Casi nunca", lo que

indica que la mayor parte del grupo no logra articular adecuadamente los procesos de comprensión, análisis e interpretación en la lectura de los textos narrativos complejos.

La categoría “A veces” llega hasta un 25%, es decir, es un grupo que cuenta con habilidades pero en desarrollo. En tanto que “Siempre” y “Casi siempre” llegan hasta sólo un 5% cada una, lo que muestra que una minoría ha consolidado esta competencia.

Los resultados evidencian que es necesario implementar estrategias didácticas que promuevan una lectura crítica, el análisis de los elementos narrativos y la interpretación de los textos. Existen actividades como el debate literario, la escritura de reseñas argumentadas o el uso de organizadores gráficos que pueden contribuir al fortalecimiento del pensamiento crítico como así también facilitar una lectura más atenta y significativa.

**Tabla 25**

*El estudiante identifica la cronología de la historia*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	4	20%
Casi siempre	4	2	10%
A veces	3	3	15%
Casi nunca	2	2	10%
Nunca	1	9	45%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes identifican la cronología de la historia.

### **Interpretación**

La identificación de la cronología narrativa ha demostrado tener grandes debilidades. Cerca del 45% de los estudiantes se sitúa en el ítem con respuesta “Nunca” y el 10% en “Casi nunca”. Esto quiere decir que más de la mitad del grupo no consigue reconocer el orden temporal en el que suceden los eventos narrados, lo que afecta la comprensión global.

Las categorías “Siempre” y “Casi siempre” suman apenas un 30%. “A veces” llega al 15%. Por lo tanto, sigue existiendo un conjunto de personas con habilidades emergentes, pero no consolidadas.

Los resultados están invitando a fortalecer el pensamiento secuencial y la comprensión temporal con técnicas como el uso de líneas de tiempo, historia armada en secuencia y

constelaciones de conectores temporales. Las herramientas desarrolladas permiten al alumnado organizar, interpretar y narrar los hechos de forma coherente.

### Después de aplicar el cuento popular

#### Dimensión Contextual

**Tabla 26**

*El estudiante interpreta con claridad el contexto del cuento mediante la presentación del relato*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	10	50%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	6	30%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	4	20%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes interpretan con claridad el contexto del cuento mediante la presentación del relato.

Los datos muestran un buen desempeño en la interpretación que se realiza. El 50% de los estudiantes tienen un “Siempre” lo que significa que la mitad de ellos logran entender y exponer claramente el entorno, los personajes y las circunstancias del cuento. Este poder sugiere que hay condiciones favorables para el desarrollo de la competencia interpretativa.

La categoría “A veces” alcanza un 30%, por lo que es un grupo con habilidades en proceso de consolidación. Al igual que el caso anterior, el 20% se ubica en “Nunca”, que evidencia que aún hay estudiantes que no logran captar el contexto narrativo, esto podría afectar en la coherencia de su relato e interpretación.

Estos resultados sugieren fortalecer el trabajo con elementos contextuales del relato como son el espacio, el tiempo y las relaciones de los personajes. Actividades como dramatizar, analizar situaciones o reconstruir la trama desde otras perspectivas desarrollarán esta habilidad y enriquecerán la experiencia de lectura.

**Tabla 27**

*El estudiante analiza las características de los personajes en el cuento relatado*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	9	45%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	7	35%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	4	20%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes analizan las características de los personajes en el cuento relatado.

### **Interpretación**

Los resultados confirman un rendimiento positivo en el análisis de personajes. En un 45% de las oportunidades el estudiante ubica en “Siempre”, es decir casi la mitad del universo de estudio identifica y describe claramente las características, motivaciones y conductas de los personajes del cuento.

La categoría “A veces” llega al 35% así que hay un grupo de estudiantes que tienen habilidades que se están desarrollando. Un 20% se encuentra en “Nunca”, lo que dibuja a que aún hay estudiantes que no son capaces de realizar este tipo de análisis dentro del relato, lo cual podría limitarlos en su comprensión.

“Casi siempre” y “Casi nunca” no tienen respuesta, lo que sugiere que quien lo sabe, lo domina. Quien no lo sabe, no lo ha desarrollado todavía. Se puede usar mapas de personajes en los que se contrasta una personaje contra el antagonista o bien se elige una protagonista con un conflicto interno y externo. Estas actividades permiten reflexionar, haciendo madurar la capacidad de análisis y enriqueciendo la interpretación literaria.

**Tabla 28**

*El estudiante identifica al personaje a través de la descripción de cada uno de ellos*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	10	50%
Casi siempre	4	0	0%

A veces	3	8	40%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	2	10%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes identifican al personaje a través de la descripción de cada uno de ellos.

Los análisis respaldan un buen desempeño en la identificación de personajes a partir de sus descripciones. La mitad de los estudiantes se encuentra en la categoría “Siempre»”y el 40% en “A veces”. Esto muestra que la gran mayoría consiguen reconocer a los personajes por medio de los detalles de la narración.

La categoría “Nunca” apenas alcanza el 10% y no se dan respuestas para “Casi siempre” y “Casi nunca”. Esto sugiere que quienes la dominan lo hacen, y quienes aún tienen dificultad.

Estos resultados sugieren fortalecer el trabajo de las descripciones literarias, a partir de actividades como caracterizar personajes, utilizar fichas descriptivas, dramatizar y leer con expresividad. Se puede fortalecer la capacidad de observación, inferencia y comprensión profunda del texto narrativo.

### **Tabla 29**

*El estudiante analiza el ambiente donde se desarrolla el cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	10	50%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	4	20%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	6	30%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes analizan el ambiente donde se desarrolla el cuento original.

Los resultados brindan un rendimiento diferente en el análisis del ambiente narrativo. El 50% de los alumnos se localizan en la categoría “Siempre”, lo que significa que la mitad del grupo puede identificar y comprender el entorno físico, social y emocional donde se desarrolla el relato.

La clasificación “A veces” llega hasta el 20%, es decir, se trata de un grupo que tiene habilidades en proceso de consolidación. Sin embargo, un 30% se ubica en “Nunca”, lo que indica que hay una fracción importante de alumnos que no logra visualizar el ambiente narrativo, lo que puede influir de manera negativa en la lectura global.

La falta de respuestas en “A casi siempre” y “A casi nunca” indica que se encuentran quienes manejan esta competencia y quienes tienen dificultades. Estos resultados sugieren poner en marcha estrategias como el análisis de escenarios, la ambientación, la dramatización y la exploración del simbolismo ambiental. Estas actividades fortalecen la comprensión del espacio narrativo y enriquecen la experiencia lectora.

**Tabla 30**

*El estudiante interpreta de manera adecuada el contexto del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	10	50%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	7	35%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	3	15%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes interpretan de manera adecuada el contexto del cuento. Interpretación académica.

Los resultados muestran que, en su mayor parte, los estudiantes del grupo interpretaron de manera adecuada el contexto del cuento. Un 50% de los estudiantes se ubican en la categoría “Siempre”, lo que indica que la mitad del grupo logra entender claramente el ambiente narrativo, los elementos situacionales, y las relaciones que configuran el relato.

La categoría “a veces” llega al 35% que es un grupo con destrezas en proceso de consolidación. En contraste, 15% se ubica en “Nunca”; esto deja en evidencia que hay posible usar incorrectamente el contexto, lo cuál podría afectar la globalidad del texto.

Los que no mostraron respuestas en “Casi siempre” y “Casi nunca” casi siempre atendieron a un escaso dominio de competencia, y no al contrario. Estos resultados proponen el reforzamiento del trabajo con elementos contextuales del cuento con propuestas tales como el análisis de escenarios, la lectura guiada, la ayuda de mapas conceptuales e inferencias a partir

del texto. El uso de estas herramientas puede potenciar la comprensión profunda y crítica del texto narrativo.

**Tabla 31**

*El estudiante identifica los elementos en que se da cada parte del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	10	50%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	6	30%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	4	20%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes identifican los elementos en que se da cada parte del cuento.

Conviene mostrar con datos cómo la mayoría de los alumnos logra identificar las partes del cuento, 50% de los estudiantes está ubicado en “Siempre”; según lo anterior, la mitad de este grupo es capaz de identificar con claridad los componentes estructurales del relato: introducción, desarrollo, clímax y desenlace.

La categoría “A veces” alcanza el 30%, lo que representa un grupo con habilidades en proceso de consolidación. Sin embargo, un 20% está ubicado en “Nunca”, es decir, hay alumnos que no identifican estos elementos, que afecta la comprensión global y análisis del texto.

La falta de respuestas en “Casi siempre” y “Casi nunca” muestra que hay personas que sí tienen dominio de esa competencia y otras que aún no. Estos resultados orientan a reforzar el trabajo con las estructuras narrativas con la ayuda del uso de organizadores gráficos, interrupciones del cuento en partes funcionales, escritura creativa guiada, comparación de cuentos, etc. El uso de estas herramientas puede consolidar la comprensión secuencial y estructural del texto narrativo.

**Tabla 32**

*El estudiante puede escribir con facilidad los personajes del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	10	50%

Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	8	40%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	2	10%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes pueden escribir con facilidad los personajes del cuento.

Los hallazgos apuntan a un desarrollo positivo en la escritura de personajes, 50% de los alumnos esta en la categoría “Siempre” lo que significa que la mitad del grupo lograr construir un personaje “claro, coherente y creativo” en el relato.

La categoría en ocasiones que ofrece un 40% corresponde a un grupo con habilidades que se encuentran en proceso de consolidación. En contraste, el 10 % señala que nunca lo hace. De este modo, hay quienes todavía tienen dificultades para realzar personajes en sus escritos. Es decir, no se efectúa una carga de personalidad sobre los mismos.

La falta de respuestas en “Casi siempre” y “Casi nunca” parece que indica la existencia de una polarización entre quienes dominan aquellas competencias y quienes aún son muy dependientes de apoyos. Estos resultados sugieren poner en marcha estrategias tales como elaborar la ficha del personaje, escribir diálogos, caracterizar sus motivaciones y conflictos y lectura de cuentos cuya narración cuente con personajes bien definidos. Con estas herramientas se puede potenciar la capacidad de crear literatura y enriquecer la producción escrita.

### **Dimensión Dialógica**

**Tabla 33**

*El estudiante participa de las secuencias de los acontecimientos que suceden en el cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	3	15%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	5	25%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	12	60%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes participan de las secuencias de los acontecimientos que suceden en el cuento.

Los hallazgos revelan una escasa aprehensión en la secuenciación de los acontecimientos narrativos. Sólo el 15 % de los alumnos se encuentra en el estrato del “Siempre”, lo que señala que una minoría logra seguir y reconstruir claramente el orden de los hechos del cuento.

La proporción del 25% que presenta el grupo que posee habilidades en formación es aquella que se denomina “A veces”. Sin embargo, un 60% se fija en “Nunca”, es decir, muchos de los alumnos no consiguen participar en una secuenciación narrativa, lo cual puede afectar la comprensión temporal, causal y estructural del texto.

Esa falta de respuesta a “Casi siempre” y “Casi nunca” refuerza la polarización entre los que tienen gran dominio y los que aún tropiezan. Estos resultados sugieren desarrollar una serie de propuestas, por ejemplo: líneas de tiempo, tarjetas de acontecimientos, dramatizaciones en secuencia y actividades de reconstrucción. Se trata de herramientas que logran favorecer la lectura cronológica y lógica del cuento.

**Tabla 34**

*El estudiante participa activamente en el desarrollo del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	3	15%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	2	10%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	15	75%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes participan activamente en el desarrollo del cuento.

Los resultados ratifican que el cuento es utilizado muy escasamente en su desarrollo activo. El 15% de los alumnos se apegan en la categoría “Siempre” lo que indica que una minoría consiente la inclusión textual.

El grupo “A veces” que lleva un 10% representa habilidades emergentes que van notándose. Sin embargo, un 75% se ubica en “Nunca”, lo que da cuenta que la mayoría de los

estudiantes no participa activamente en el desarrollo del mismo, limitando de esta manera su capacidad de expresión, creatividad y comprensión.

La falta de respuestas en "Casi siempre" y "Casi nunca" mantiene la polarización entre los que saben y los que aún saben poco. Se puede implementar la escritura colaborativa, los guiones gráficos, la dramatización y el cuento colectivo por los buenos resultados que están dando. La implementación de esos instrumentos dejará impactos importantes en la imaginación, participación y comprensión literaria.

**Tabla 35**

*El estudiante identifica la cronología de la historia*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	9	45%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	4	20%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	7	35%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes identifican la cronología de la historia.

Los análisis evidencian una desigual distribución en la capacidad de los alumnos para identificar la cronología de la historia. Un 45% se encuentra en la categoría de “Siempre”, lo que significa que prácticamente la mitad de este grupo consigue señalar cuándo sucedieron los hechos que relata.

Se tiene un porcentaje de 20% “A veces”, lo que indica un grupo con habilidades en establecimiento. Sin embargo, el 35% se sitúa en ‘Nunca’, lo que muestra que una fracción significativa de estudiantes no puede establecer el hilo cronológico, lo que puede repercutir en la comprensión global del texto.

La falta de respuestas “Casi siempre” o “Casi nunca” sugiere un fenómeno de polarización: hay quienes dominan dicha competencia y quienes aún tienen dificultades. Estos resultados sugieren implementar estrategias como el uso de líneas de tiempo, la segmentación de los eventos narrativos, la lectura guiada con énfasis en la temporalidad y la escritura de

resúmenes cronológicos. Se pueden mejorar la interpretación de la historia y la comprensión secuencial.

**Tabla 36**

*El estudiante respeta las opiniones de los demás compañeros*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	18	90%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	0	0%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	2	10%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes respetan las opiniones de sus compañeros.

El análisis indica la existencia de un comportamiento altamente positivo en lo que respecta al respeto a la opinión. El 90% de los estudiantes se encuentra en el área “Siempre”, lo que significa que se comportan de manera activa ante las explicaciones del docente, toleran los diferentes puntos de vista de sus compañeros y conviven en forma democrática en el aula.

En el otro extremo, un 10% se ubica en “Nunca”. Es decir, hay todavía un grupo que no respeta la opinión de las demás personas, lo cual puede causar conflictos interpersonales y limitar el desarrollo de competencias sociales y comunicativas.

La falta de respuesta en las categorías intermedias (“Casi siempre”, “A veces”, “Casi nunca”) parece indicar una clara polarización entre quienes ya practican el respeto de forma continua y quienes todavía presentan ciertas dificultades. El fortalecimiento de valores puede lograrse a través de actividades como el debate respetuoso, dinámicas de empatía, círculos de diálogo y actividades de resolución de conflictos. Estos instrumentos tienen la capacidad de potenciar la vinculación escolar y el desarrollo ético de los escolares.

**Tabla 37:**

*El estudiante escucha las opiniones de los demás compañeros con el respeto mutuo*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	18	90%

Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	0	0%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	2	10%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes escuchan las opiniones de los demás compañeros con respeto mutuo.

Los resultados reflejan una actitud muy positiva de escucha respetuosa entre compañeros. El 90% de los estudiantes se encuentra en la categoría, “Siempre”, lo que nos indica que la mayoría pone en práctica la escucha activa, la empatía y el respeto mutuo en los espacios de diálogo escolar.

En cambio, un 10% se encuentra en “Nunca”, evidenciando así que todavía existe un pequeño grupo de personas que no respeta la escucha de opiniones ajenas, lo cual influye en la convivencia y desarrollo de un individuo.

Los vacíos en las categorías intermedias (“Casi siempre”, “A veces”, “Casi nunca”) apuntan hacia una polarización en los resultados donde unos son los que siempre se están respetando mutuamente y otros que todavía tienen dificultades. Estos hallazgos invitan a afianzar la acción por valores mediante recursos como círculos de discusión, dinámicas de escucha activa, juegos de rol o actividad de reflexión ética. Utilizar estas herramientas puede ayudar a fomentar la convivencia en una escuela, el respeto y habilidades ciudadanas.

### **Tabla 38**

*El estudiante manifiesta sus ideas según lo que haya escuchado del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	3	15%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	4	20%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	13	65%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes manifiestan sus ideas según lo que hayan escuchado del cuento.

Los resultados evidencian una baja expresión de ideas derivadas de la escucha del cuento. Nada más un 15% de los estudiantes se posiciona en la categoría “Siempre”, evidenciando que sólo unos pocos logran establecer un vínculo entre lo escuchado y sus reflexiones.

La clasificación “A veces” representa el 20 %, una categoría en la que las habilidades se están desarrollando. Un 65% se localiza en “Nunca”, lo que parece indicar que la mayor parte de los estudiantes no logra construir una idea a partir de lo que escuchan. Esto repercute en la comprensión crítica, la creatividad y la capacidad argumentativa.

Que no aparezca la respuesta “Casi siempre” y “Casi nunca” refuerza la polarización entre los que sí y los que no consiguen esta competencia. Los resultados permiten reflexionar sobre la implementación de actividades de escritura, uso de preguntas abiertas, debates guiados, así como inferencias y opiniones. Esas herramientas permiten fortalecer la capacidad de análisis de los textos narrativos y de las expresiones orales y escritas, así como el pensamiento crítico.

**Tabla 39**

*El estudiante tiende a expresar sus ideas en el tiempo del cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	3	15%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	3	15%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	14	70%
Totales	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes tienden a expresar sus ideas en el tiempo del cuento.

Los alumnos no participaron mucho en el tiempo que estuvo narrándose el cuento. Apenas un 15% se ubica en el “Siempre” y otro 15% en “A veces”, es decir, que en cada ocasión lo logra apenas un porcentaje menor a la cuarta parte.

En contraposición, un 70% es “nunca” los alumnos, pues, no aprovechan el espacio narrativo ni para insertar sus reflexiones. Esto puede atentar contra el desarrollo del pensamiento crítico, la oralidad o la creatividad.

Por otra parte el 0% responde a “casi siempre” y “casi nunca”, se profundiza la polarización entre los que participan activamente y aquellos que no lo hacen. Estos hallazgos invitan a potenciar el uso del relato como herramienta pedagógica a partir de estrategias como la dramatización, la escritura creativa, el diálogo guiado y el uso de preguntas detonantes. La implementación de estas prácticas puede propiciar la participación, la expresión de ideas y el desarrollo de habilidades comunicativas en la aula.

### **Dimensión Pragmática**

**Tabla 40**

*El estudiante puede comprender el texto narrado en clases*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	11	55%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	7	35%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	2	10%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes pueden comprender el texto narrado en clases.

Los análisis corroboran que el 55% de los estudiantes comprende siempre el texto que se narra en las clases. Por lo tanto, se puede afirmar que la comprensión auditiva es adecuada y la atención también lo es. El 35% está en “A veces”, esto indica que un grupo importante de alumnos presenta dificultades para mantener un estado de comprensión de forma constante.

En contraste, el 10% “Nunca”, muestra que hay un grupo de estudiantes que tienen serias dificultades para comprender el texto narrado, lo que podría ocasionarles problemas de rendimiento y participación en las actividades posteriores.

La falta de respuestas “Casi siempre” y “Casi nunca” refuerzan la polarización entre quienes entienden bien y quienes lo entienden mal. Según estos resultados, se podrían implementar estrategias didácticas como “lecturas compartidas”, “apoyos visuales”,

“fraccionamiento del texto en partes más pequeñas” y “preguntas de verificación”. Estas actividades pueden reforzar la competencia de lectura y escucha en otros, además de incluirles.

**Tabla 41**

*El estudiante aclara sus dudas o inquietudes que se le presentan durante la lectura*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	3	15%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	8	40%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	9	45%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes aclaran sus dudas o inquietudes que se les presentan durante la lectura.

Los resultados corroboran que sólo un 15% de estudiantes aclaran siempre la duda que les surge mientras leen, en tanto que el 40% lo hace “A veces”. Esto indica una participación intermitente en la resolución de inquietudes. Sin embargo, el 45% se sitúa en la categoría “Nunca”, lo que indica que casi la mitad no busca aclarar sus dudas, lo cual puede afectar su lectura y desarrollo crítico.

La falta de respuestas en “Casi siempre” y “Casi nunca” intensifican la polarización entre quienes están en el proceso de la lectura y quienes no. Debido a dichos resultados se sugiere la implementación de estrategias como el uso de preguntas abiertas, la lectura dialogada, los círculos de lectura y el andamiaje docente. Estas prácticas pueden contribuir al desarrollo de la curiosidad, la autonomía y el desarrollo del análisis en los alumnos. Así, podrán leer de forma más reflexiva.

**Tabla 42**

*El estudiante razona cada circunstancia dada en el cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	6	30%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	9	45%

Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	5	25%
Total	—	20	100%

Nota. Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes razonan cada circunstancia dada en el cuento.

Los resultados dan cuenta de que el 45% de los alumnos razona “A veces” las situaciones dadas en cuento, lo que da cuenta de una participación parcial en el análisis narrativo. Un 30 % en “Siempre”, lo que evidencia que algunos estudiantes logran mantener una actitud reflexiva de manera continua respecto a los eventos del relato.

En contraste, el 25% lo tiene en “Nunca”, que nos dice que una cuarta parte de los estudiantes no realiza procesos de razonamiento ante las situaciones planteadas y esto permite la limitación del desarrollo del pensar crítico o comprensión de fondo.

La falta de respuestas en “Casi siempre” y “Casi nunca” aumenta la polarización entre quienes razonan con actividad y quienes no. Estos resultados sugieren llevar a cabo procedimientos como el análisis de personajes, la formulación de hipótesis, la toma de decisiones en dilemas éticos, el debate argumentativo. Estas actividades pueden promover el razonamiento, la empatía y la interpretación crítica en los escolares.

#### **Tabla 43**

*El estudiante busca dar opciones para solucionar los conflictos evidenciados en el cuento*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
<b>Siempre</b>	5	3	15%
<b>Casi siempre</b>	4	0	0%
<b>A veces</b>	3	1	5%
<b>Casi nunca</b>	2	0	0%
<b>Nunca</b>	1	16	80%
<b>Total</b>	—	20	100%

Nota. Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes buscan dar opciones para solucionar los conflictos evidenciados en el cuento.

Los resultados reflejan que solo el 15% de los estudiantes siempre procura dar opciones para resolver conflictos del cuento. Por su parte, el 5% lo hace “A veces”. En contraste, un

80% se sitúa en la categoría “Nunca”, lo que demuestra que la mayoría de los alumnos no ofrece solución de alternativas a los conflictos narrativos.

La falta de respuesta de “casi siempre” y de “casi nunca” refuerza la polarización entre quienes resuelven y quienes no. Estos resultados dan pie a experimentar con la realización de una síntesis de la problemática o conflicto que desarrollan en el aula, mediante el análisis de conflictos. Las actividades pueden desarrollar el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y la empatía entre los alumnos.

**Tabla 44**

*El estudiante domina la narración compleja mediante la comprensión, análisis e interpretación*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	3	15%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	11	55%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	6	30%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes dominan la narración compleja mediante la comprensión, análisis e interpretación.

Los resultados indican que el 55% de los estudiantes “A veces” utilizan la narración compleja, es decir tienen un nivel intermedio de comprensión, análisis e interpretación. Un 15% se coloca en “Siempre”, lo que muestra que hay alumnos que tienen una actitud reflexiva y analítica continua ante textos narrativos complejos.

Sin embargo, un 30% se encuentra en “Nunca”, lo que indica que un porcentaje significativo de los estudiantes no logra desarrollar esas habilidades, lo cual puede limitar su desempeño académico y su capacidad de análisis profundo.

El 0% en los niveles de “Casi siempre” y “Casi nunca” contribuye a la polarización entre quienes tienen un dominio parcial de la narración compleja si no. Estas consecuencias invitan a la implementación de estrategias como el guiado análisis de textos, la escritura reflexiva, los mapas conceptuales y los debates interpretativos. La aplicación de estas prácticas

es capaz de promover una comprensión profunda, pensamiento crítico e interpretación en el estudiantado.

**Tabla 45**

*El estudiante identifica la cronología de la historia*

<b>Categoría de frecuencia</b>	<b>Valor asignado</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre	5	7	35%
Casi siempre	4	0	0%
A veces	3	9	45%
Casi nunca	2	0	0%
Nunca	1	4	20%
Total	—	20	100%

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia con la que 20 estudiantes identifican la cronología de la historia.

Los resultados muestran que el 45% de los estudiantes distinguen “A veces” la cronología de la historia, lo que muestra un nivel intermedio en identificar la secuencia temporal de los acontecimientos narrados. Un 35% se sitúa el "Siempre", lo que demuestra a veces algunos estudiantes son capaces de ubicar correctamente los hechos.

No obstante, hay un 20% que se encuentra en “Nunca”, ello indica que una parte importante no logra pronosticar el orden cronológico, lo que puede incidir en la comprensión global del texto y su análisis.

La falta de respuestas en “Casi siempre” y “Casi nunca” acentúa la polarización entre quienes controlan esta habilidad en parte y quienes no. Estos resultados sugieren que se implementen estrategias como líneas de tiempo, reconstrucción histórica en secuencia, escritura en secuencia y análisis de conectores temporales. Estas actividades facilitan la organización del pensamiento, la comprensión de textos y la construcción de relatos.

## **4.2. Discusión**

Los resultados producidos después de aplicar el cuento popular indican que existen cambios importantes en las tres dimensiones evaluadas: contextual, dialógica y pragmática. El corrimiento de las respuestas hacia los niveles superiores (“Siempre” y Casi siempre”), da cuenta que la estrategia pedagógica implementada favoreció el desarrollo del pensamiento

crítico y la comprensión lectora en los alumnos, y responde de forma directa a los objetivos específicos de la investigación.

Los estudiantes lograron una mejora en la interpretación del contexto narrativo, el análisis de los personajes y la identificación de los ambientes, lo que indica que activaron esquemas culturales y cognitivos menos desarrollados. El hecho de que más del 40–50% se ubique en el nivel “Siempre” después de la intervención indica que el cuento popular funcionó como un andamiaje cultural que permitió comprender el relato desde la propia experiencia.

Esto coincide con lo planteado por Cáceres et al. (2025), quienes sostienen que la lectura crítica en educación básica superior posibilita la construcción de una postura personal sustentada en el pensamiento reflexivo. En este sentido, el cuento popular no sólo fue un instrumento para la transmisión de relatos sino que se constituyó como un espacio que favoreció que los alumnos ejercitaran la interpretación crítica, artículo que se unía a su cotidianidad.

La participación activa en el aula y el respeto por las opiniones propias y ajenas así como la escucha mutua. El incremento en los niveles altos en ítems como “respeto las opiniones de los demás” y “escucha con respeto” confirma que la lectura compartida se transformó en un espacio de diálogo pedagógico, en el cual los estudiantes aprendieron a argumentar y a construir significados colectivos.

Rojas y Fernandez (2025), el pensamiento crítico actúa sobre la comprensión lectora y sobre la posibilidad de escuchar, debatir y construir significados conjuntamente. Los resultados de la investigación confirman lo anterior, ya que se evidenció no solo una mejor comprensión del cuento, sino también el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas que favorecen la convivencia escolar y la construcción del conocimiento de manera colectiva.

Aumento significativo en la comprensión del texto, razonamiento de situaciones y soluciones a conflictos narrativos. Que los ítems razona cada circunstancia y propone soluciones, alcanzaran en el nivel “Siempre” entre un 35% y 40%, da cuenta que los alumnos trascendieron la lectura literal y avanzaron hacia una lectura crítica y reflexiva.

Por lo tanto, Zambrano y Navarrete (2022) afirman que el pensamiento crítico se aplica en la comprensión lectora. Esto permite establecer relaciones de causa y efecto, así como proponer alternativas desde el propio contexto. Los resultados de este estudio dan cuenta de lo mismo: los alumnos no sólo comprenden el relato, sino que logran analizar las situaciones narrativas y postular soluciones. Esto demuestra un avance hacia la autonomía y de la creatividad para resolver problemas.

Luego de analizar los resultados, podemos afirmar que la intervención pedagógica narrativa, basada en la narración de cuentos populares, fue positiva y medible en el desarrollo del pensamiento crítico. Los logros alcanzados en todos los aspectos demuestran la validez de la estrategia y la pertinencia a los objetivos específicos articulados en la investigación.

El análisis de los resultados obtuvo coincidencias entre los datos empíricos y el marco teórico. Así, el cuento popular se constituyó como una estrategia pedagógica efectiva para la fortaleza de la comprensión lectora, el pensamiento crítico y las habilidades sociales en los estudiantes de educación básica superior. Esto es especialmente en contexto rural donde ahora se hace presente.

## CAPÍTULO V

### 5.1. PROPUESTA

El cuento popular como estrategia pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Batalla de Pichincha.

#### Datos Informativos

**Institución Educativa:** Unidad Educativa Batalla de Pichincha

**Código AMIE:** 08H00921

**Dirección:** Cantón Quinindé, recinto Zapallo.

**Régimen:** Costa

**Sostenimiento:** Fiscal

**Jornada:** Matutina

**Oferta educativa:** Inicial, Preparatoria, Elemental, Media, Superior y Bachillerato.

#### 5.1.1. Introducción

El desarrollo del pensamiento crítico se erigió como prioridad educativa en la educación básica de América Latina dado que representa una competencia fundamental en la formación de ciudadanos reflexivos que impliquen el reto social contemporáneo. Sin embargo, en el contexto ecuatoriano persisten prácticas tradicionales de memorización que no favorecen el desarrollo del análisis y la argumentación capaz de los estudiantes.

Diversas investigaciones recientes han demostrado que la lectura literaria y, en particular, el cuento popular, tiene la capacidad de ser un recurso pedagógico eficaz en la lectura, para favorecer la comprensión inferencial y la argumentación crítica.

En este sentido, Moreno y Guano (2024) afirman que la comprensión lectora es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de básica superior.

Complementariamente, Ñauñay et al. (2023) destacan que el cuento, por su relevancia cultural y potencialidad didáctica, propicia la participación de los estudiantes y favorece procesos de reflexión crítica.

También, Chávez (2025), indique que la infancia y adolescencia son periodos propicios para el desarrollo de la curiosidad y creatividad innatas a través de estrategias narrativas que estimulan el pensamiento crítico.

### **5.1.2. Justificación**

El presente estudio encuentra la necesidad de que se incorporen recursos pedagógicos culturalmente significativos que fortalezcan el pensamiento crítico en estudiantes de básica superior. El famoso cuento popular ecuatoriano a través de la oralidad se encuentra conectado totalmente a la existencia de la identidad. Por lo que el cuento popular ecuatoriano hace conexión entre la realidad escolar y la realidad cultural del alumnado.

Igualmente, estudios recientes confirman que la utilización de narrativas locales favorecen la argumentación crítica, Moreno y Guano, 2024; Ñauñay et al. (2023).

En este sentido, se tiene como objetivo contribuir con una propuesta de modelo pedagógico que se pueda replicar en las distintas regiones que combine la tradición cultural del lugar con nuevas estrategias didácticas, aportando a la equidad de educación pero a la vez a las necesidades de las instituciones de formación sobre calidad.

### **5.1.3. Objetivo Principal**

Implementar el cuento popular ecuatoriano como herramienta pedagógica para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Batalla de Pichincha.

### **5.1.4. Objetivos Específicos**

1. Diagnosticar el pensamiento crítico de los alumnos mediante un instrumento que evalúe, en específico, la comprensión lectora, inferencia y argumentación.
2. Implementar actividades didácticas basadas en cuentos populares ecuatorianos, orientadas a la reflexión crítica y la participación activa en el aula.
3. Evaluar los cambios en la capacidad crítica y argumentativa de los estudiantes comparando los resultados obtenidos antes y después de la intervención pedagógica.

## **5.2. Estrategias Para El Desarrollo Del Pensamiento Crítico Mediante El Cuento Popular Ecuatoriano**

### **5.2.1. Estrategia I: Mapa cultural del cuento**

**Importancia:** Esta actividad permite que los estudiantes reconozcan la pertinencia cultural del cuento popular, fortaleciendo su sentido de identidad y pertenencia. De acuerdo con Martínez et al. (2024), la oralidad tradicional constituye un recurso pedagógico vivo que articula la diversidad cultural con la reflexión crítica, favoreciendo aprendizajes significativos en los contextos escolares.

**Tabla 46:**

*Mapa cultural del cuento*

<b>OBJETIVO</b>	Relacionar el cuento “Historia de la laguna de El Cajas” con la identidad cultural local, promoviendo la reflexión sobre valores comunitarios, memoria histórica y la importancia de las leyendas en la construcción de la identidad.
<b>DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO</b>	LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios (Énfasis En et al., n.d.).
<b>TIEMPO</b>	60 minutos.
<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• texto del cuento</li><li>• cartulinas o papelógrafos</li><li>• marcadores</li><li>• fichas con preguntas guía</li><li>• espacio para trabajo en grupos.</li></ul>
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lectura colectiva del cuento “Historia de la laguna de El Cajas”.</li><li>• Pregunta detonante: ¿Qué valores o advertencias transmite este cuento sobre la convivencia y el abuso de poder?</li><li>• Breve diálogo sobre la importancia de los cuentos en la memoria de las comunidades.</li></ul>
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los estudiantes trabajan en grupos de 4–5.</li><li>• Cada grupo recibe una cartulina y fichas con preguntas guía:</li><li>• ¿Qué personajes aparecen y qué representan?</li><li>• ¿Qué valores se destacan (solidaridad, justicia, respeto)?</li><li>• ¿Qué prácticas culturales o históricas se reflejan?</li><li>• ¿Qué enseñanza deja para la comunidad actual?</li></ul>

- Los grupos organizan sus respuestas en un mapa cultural: círculos o cuadros conectados que relacionen personajes, valores y memoria histórica.
- Se anima a incluir símbolos, dibujos o palabras clave que representen la identidad cultural.
- Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.

## EVALUACIÓN

Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Criterios	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Identificación de valores	Reconoce varios valores y los explica con ejemplos locales.	Reconoce algunos valores con explicación básica.	Reconoce valores de forma superficial o confusa.
Relación con identidad cultural	Establece conexiones claras con memoria histórica y prácticas comunitarias.	Menciona algunas conexiones generales.	Escasa o nula relación con identidad cultural.
Trabajo grupal	Participa activamente, respeta turnos y aporta ideas.	Participa de forma intermitente.	Participación mínima o poco respetuosa.
Presentación del mapa cultural	Creativa, organizada y con símbolos claros.	Adecuada pero poco elaborada.	Desordenada o incompleta.

### 5.2.2. Estrategia II: Cuento y vida diaria

**Importancia:** Cuando logramos vincular el texto con la vida cotidiana, estimulamos la capacidad analítica crítica y la transferencia de aprendizajes la literatura, es una conversación viva que impacta en los estados de ánimo, opiniones, conceptos y valores. De acuerdo con Espinola et al. (2023), esto les permite a los alumnos argumentar y adoptar una postura frente a los relatos. En ese sentido, ejercitan su juicio crítico e involucran la literatura a hechos de la vida real, incluso en su contexto inmediato.

#### Tabla 47

#### *Cuento y vida diaria*

<b>OBJETIVO</b>	Comparar las situaciones narradas en “La Huaca” con experiencias reales de la vida diaria, promoviendo la reflexión sobre la ambición, el respeto a la vida y la importancia de los valores comunitarios.
<b>DESTREZA</b>	LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios (Énfasis En et
<b>CON</b>	al., s.f.).
<b>CRITERIO DE DESEMPEÑO</b>	

---

**TIEMPO** 60 minutos.

- RECURSOS**
- texto del cuento
  - fichas con preguntas comparativas
  - hojas para escritura reflexiva
  - espacio para círculo de diálogo
- 

**SECUENCIA DIDÁCTICA**

---

- INICIO**
- Lectura colectiva del cuento “La Huaca”.
  - Pregunta detonante: ¿Qué valores o antivalores aparecen en la historia?
  - Breve diálogo sobre la ambición y el respeto a la vida en la comunidad actual.
- 

- DESARROLLO**
- Los estudiantes trabajan en grupos de 3–4.
  - Cada grupo recibe fichas con preguntas comparativas:
  - ¿Qué situaciones del cuento reflejan problemas reales de la comunidad?
  - ¿Qué consecuencias trae la ambición desmedida en la vida diaria?
  - ¿Qué valores comunitarios pueden contrarrestar estas actitudes?
  - Los grupos elaboran un cuadro comparativo: Situación en el cuento - Situación en la vida diaria - Valor comunitario que la transforma.
  - Se anima a incluir ejemplos locales (solidaridad, respeto, cuidado de la infancia).
  - Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.
- 

**EVALUACIÓN** Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Criterios	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Comparación cuento ↔ vida diaria	Establece varias comparaciones claras y profundas con ejemplos locales.	Menciona algunas comparaciones generales.	Escasa o nula comparación.
Identificación de valores	Reconoce valores comunitarios y explica cómo aplicarlos.	Reconoce algunos valores con explicación básica.	Reconoce valores de forma superficial o confusa.
Trabajo grupal	Participa activamente, respeta turnos y aporta ideas.	Participa de forma intermitente.	Participación mínima o poco respetuosa.
Reflexión escrita	Clara, coherente y con aprendizaje personal.	Comprensible pero poco elaborada.	Confusa o incompleta.

---

### 5.2.3. Estrategia III: Valores comunitarios

**Importancia:** El estudio de los valores narrativos refuerza la educación ética y ciudadana. Según Romero et al. (2023), los cuentos tradicionales sirven como espacio para reflexionar acerca de desfavíos morales que fomentan actitudes que promueven el respeto y la cooperación, convirtiendo la literatura en un recurso integral para la convivencia escolar.

**Tabla 48**

*Valores comunitarios*

<b>OBJETIVO</b>	Identificar y reflexionar sobre los valores que nos presenta cada personaje del cuento, relacionándolos con la vida escolar y comunitaria, para así convivir y respetarnos en la comunidad.
<b>DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO</b>	LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios (Énfasis En et al., s.f.).
<b>TIEMPO</b>	60 minutos.
<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• texto del cuento</li><li>• fichas con valores comunitarios</li><li>• papelógrafos</li><li>• marcadores</li><li>• espacio para círculo de diálogo.</li></ul>
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lectura colectiva del cuento El buen compañero y el mal compañero.</li><li>• Pregunta detonante: ¿Qué diferencia hay entre las actitudes del buen compañero y del mal compañero?</li><li>• Breve diálogo sobre cómo esas actitudes se reflejan en la vida escolar.</li></ul>
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los estudiantes trabajan en grupos de 4–5.</li><li>• Cada grupo recibe fichas con preguntas guía:</li></ul>

- 
- ¿Qué valores muestra el buen compañero (solidaridad, respeto, trabajo)?
  - ¿Qué antivalores muestra el mal compañero (egoísmo, ambición, burla)?
  - ¿Cómo se relacionan estos valores con la convivencia escolar y comunitaria?
  - Los grupos elaboran un mapa de valores: dos columnas (valores - antivalores) con ejemplos de la vida escolar.
  - Se anima a incluir dibujos o símbolos que representen los valores.
  - Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.
- 

**EVALUACIÓN** Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Criterios	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Identificación de valores	Reconoce varios valores y antivalores con ejemplos claros de la vida escolar.	Reconoce algunos valores con explicación básica.	Reconoce valores de forma superficial o confusa.
Relación con la vida escolar y comunitaria	Establece conexiones claras y profundas con la convivencia y respeto mutuo.	Menciona algunas conexiones generales.	Escasa o nula relación con la vida escolar.
Trabajo grupal	Participa activamente, respeta turnos y aporta ideas.	Participa de forma intermitente.	Participación mínima o poco respetuosa.
Reflexión escrita	Clara, coherente y con aprendizaje personal.	Comprensible pero poco elaborada.	Confusa o incompleta.

---

#### 5.2.4. Estrategia IV: El cuento como espejo social

**Importancia:** Esta actividad potencia la conciencia crítica frente a problemáticas sociales como la injusticia y la desigualdad. De acuerdo con Chávez (2025), la narración de cuentos constituye una estrategia pedagógica que forma estudiantes reflexivos, capaces de cuestionar y construir aprendizajes significativos vinculados con su entorno social.

**Tabla 49:**

*El cuento como espejo social*

<b>OBJETIVO</b>	Reflexionar sobre los problemas sociales y ambientales presentes en el cuento “La Madre Tierra y sus hijos”, relacionándolos con la vida cotidiana de los estudiantes para fomentar conciencia crítica y compromiso comunitario.
<b>DESTREZA CON CRITERIO DESEMPEÑO</b>	LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios (Énfasis En et al., s.f.).
<b>TIEMPO</b>	60 minutos.
<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• texto del cuento</li> <li>• fichas con problemas sociales y ambientales</li> <li>• papelógrafos</li> <li>• marcadores</li> <li>• espacio para círculo de diálogo.</li> </ul>
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura colectiva del cuento “La Madre Tierra y sus hijos”.</li> <li>• Pregunta detonante: ¿Qué actitudes de los hijos reflejan problemas que vemos hoy en nuestra comunidad?</li> <li>• Breve diálogo sobre la importancia de cuidar el ambiente y respetar la vida.</li> </ul>
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes trabajan en grupos de 4–5.</li> <li>• Cada grupo recibe fichas con preguntas guía:</li> <li>• ¿Qué problemas sociales y ambientales aparecen en el cuento?</li> </ul>

- ¿Qué consecuencias tienen esas actitudes en la vida cotidiana?
- ¿Qué valores comunitarios pueden ayudar a resolverlos?
- Los grupos elaboran un espejo social: un cuadro con tres columnas (Problema en el cuento - Problema en la vida real - Valor comunitario que lo transforma).
- Se anima a incluir ejemplos locales (contaminación, deforestación, solidaridad, respeto a la naturaleza).
- Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.

## EVALUACIÓN

Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Criterios	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Identificación de problemas sociales y ambientales	Reconoce varios problemas con ejemplos claros y actuales.	Reconoce algunos problemas con explicación básica.	Reconoce problemas de forma superficial o confusa.
Relación con la vida cotidiana	Establece conexiones claras y profundas con la realidad escolar y comunitaria.	Menciona algunas conexiones generales.	Escasa o nula relación con la vida cotidiana.
Propuesta de valores comunitarios	Propone valores concretos y aplicables como solución.	Propone algunos valores generales.	Propone valores vagos o irrelevantes.
Trabajo grupal	Participa activamente, respeta turnos y aporta ideas.	Participa de forma intermitente.	Participación mínima o poco respetuosa.
Reflexión escrita	Clara, coherente y con compromiso personal.	Comprensible pero poco elaborada.	Confusa o incompleta.

### 5.2.5. Estrategia V: Debate literario

**Importancia:** El debate literario contribuye al desarrollo de competencias comunicativas y críticas, promoviendo el respeto por la diversidad de opiniones. De acuerdo con Florez y Diaz (2024), la interacción literaria en torno al cuento favorece la comprensión inferencial y criterial, estimulando procesos de razonamiento crítico en estudiantes de secundaria.

**Tabla 50**

Debate literario

<b>OBJETIVO</b>	Fomentar la argumentación crítica y el análisis literario mediante la confrontación de posturas opuestas sobre los valores, decisiones y consecuencias presentes en el cuento.
<b>DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO</b>	LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios (Énfasis En et al., s.f.).
<b>TIEMPO</b>	60 minutos.
<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• texto del cuento</li><li>• tarjetas con posturas opuestas</li><li>• espacio para debate en círculo</li><li>• hojas para síntesis escrita</li></ul>
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lectura colectiva del cuento El hombre que vendió el alma al diablo.</li><li>• Pregunta detonante: ¿Qué opinan sobre la decisión del hombre de aceptar el dinero del diablo?</li><li>• Breve diálogo sobre dilemas éticos y consecuencias de las decisiones.</li></ul>
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los estudiantes se dividen en dos grupos con posturas opuestas:<ul style="list-style-type: none"><li>• Grupo A: Defiende la decisión del hombre (necesidad, desesperación, supervivencia).</li><li>• Grupo B: Critica la decisión del hombre (ambición, falta de valores, consecuencias negativas).</li></ul></li><li>• Cada grupo recibe tarjetas con preguntas guía:<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Qué valores o antivalores se reflejan en la decisión del hombre?</li><li>• ¿Qué consecuencias trae aceptar un pacto con el diablo?</li><li>• ¿Qué alternativas éticas podría haber tomado?</li></ul></li></ul>

- Se desarrolla el debate en círculo, con turnos de intervención y réplica.
- Al final, cada grupo redacta una síntesis de su postura y una propuesta de valor comunitario que habría cambiado la historia.
- Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.

---

**EVALUACIÓN** Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Criterios	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Argumentación crítica	Expone ideas claras, fundamentadas y con ejemplos pertinentes.	Expone algunas ideas con fundamentos básicos.	Expone ideas vagas o sin sustento.
Confrontación de posturas	Escucha y responde con respeto, aportando contraargumentos sólidos.	Escucha y responde de forma general.	Escasa o nula respuesta a posturas opuestas.
Identificación de valores y consecuencias	Reconoce valores y antivalores con ejemplos claros y actuales.	Reconoce algunos valores con explicación básica.	Reconoce valores de forma superficial o confusa.
Participación en el debate	Interviene activamente, respeta turnos y aporta ideas.	Participa de forma intermitente.	Participación mínima o poco respetuosa.
Reflexión escrita	Clara, coherente y con aprendizaje personal.	Comprensible pero poco elaborada.	Confusa o incompleta.

---

### 5.2.6. Estrategia VI: Preguntas abiertas

**Importancia:** Las preguntas abiertas generan espacios de diálogo que favorecen la argumentación y la construcción de significados compartidos. De acuerdo con Ortega y Mendoza (2025), la lectura colaborativa y dialógica fortalece la capacidad de interpretar y evaluar la información de manera crítica, consolidando aprendizajes colectivos en el aula.

**Tabla 51:**

#### *Preguntas abiertas*

<b>OBJETIVO</b>	Estimular la reflexión crítica y la capacidad de argumentación mediante preguntas abiertas sobre el cuento El tigre y los perritos, promoviendo la identificación de valores comunitarios y su aplicación en la vida escolar.
<b>DESTREZA CON CRITERIO DESEMPEÑO</b>	LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios (Énfasis En et al., s.f.).
<b>TIEMPO</b>	60 minutos.
<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• texto del cuento</li><li>• fichas con preguntas abiertas</li><li>• papelógrafos</li><li>• marcadores</li><li>• espacio para círculo de diálogo.</li></ul>
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lectura colectiva del cuento El tigre y los perritos.</li><li>• Pregunta detonante: ¿Qué valores se reflejan en la unión de los animales contra el tigre?</li></ul>
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los estudiantes trabajan en grupos de 3–4.</li><li>• Cada grupo recibe fichas con preguntas abiertas, por ejemplo:</li><li>• ¿Qué hubieras hecho si fueras el perro grande?</li><li>• ¿Por qué algunos animales fueron subestimados y qué enseñanza deja esto?</li><li>• ¿Qué valores comunitarios ayudaron a vencer al tigre?</li><li>• ¿Cómo se relaciona esta historia con situaciones de la vida escolar (bullying, injusticias, abusos)?</li></ul>

- Los grupos discuten y registran sus respuestas en papelógrafos.
- Se promueve que cada estudiante argumente con ejemplos de su vida cotidiana.
- Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.

## EVALUACIÓN

Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Criterios	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Respuestas a preguntas abiertas	Responde con profundidad, ejemplos claros y reflexión crítica.	Responde con ideas generales y algunos ejemplos.	Responde de forma superficial o incompleta.
Argumentación	Justifica sus respuestas con ejemplos del cuento y de la vida cotidiana.	Justifica parcialmente sus respuestas.	No justifica sus respuestas.
Identificación de valores	Reconoce varios valores comunitarios y explica su importancia.	Reconoce algunos valores con explicación básica.	Reconoce valores de forma superficial o confusa.
Participación grupal	Participa activamente, respeta turnos y aporta ideas.	Participa de forma intermitente.	Participación mínima o poco respetuosa.
Reflexión escrita	Clara, coherente y con aprendizaje personal.	Comprensible pero poco elaborada.	Confusa o incompleta.

### 5.2.7. Estrategia VII: Mesa redonda de personajes

**Importancia:** Esta dinámica favorece la empatía y la comprensión crítica de las acciones narrativas. De acuerdo con Moreno y Guano (2024), la lectura literaria impulsa la interpretación de diversos puntos de vista, lo que fortalece el pensamiento crítico y contribuye a la formación de lectores activos.

#### Tabla 52:

#### *Mesa redonda de personajes*

<b>OBJETIVO</b>	Analizar las decisiones de los personajes mediante una simulación de mesa redonda, promoviendo la reflexión crítica sobre la ambición, la paciencia y las consecuencias de las acciones, para que los estudiantes desarrollen habilidades de argumentación, empatía y conciencia ética aplicables a su vida escolar y comunitaria.
<b>DESTREZA CON</b>	LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios (Énfasis En et al., s.f.).

---

**CRITERIO DE DESEMPEÑO**

---

**TIEMPO** 60 minutos.

- RECURSOS**
- texto del cuento
  - tarjetas con roles de personajes
  - espacio para mesa redonda
  - hojas para síntesis escrita.
- 

**SECUENCIA DIDÁCTICA**

---

- INICIO**
- Lectura colectiva del cuento *La Gallina de los huevos de oro*.
  - Pregunta detonante: *¿Qué opinan sobre la decisión del dueño de la gallina?*
- 

**DESARROLLO** **Actividad central: Mesa redonda de personajes**

- Los estudiantes asumen roles: el dueño de la gallina, la gallina, un vecino, un sabio de la comunidad, etc.
  - Cada personaje expone su postura en la mesa redonda:
    - ¿Por qué actuó de esa manera?
    - ¿Qué consecuencias tuvo su decisión?
    - ¿Qué valores o antivalores se reflejan?
  - Se promueve el debate entre personajes, con réplicas y contraargumentos.
  - Al final, los estudiantes elaboran una síntesis grupal sobre la enseñanza del cuento.
  - Enlace del cuento CUENTOS POPULARES
-

**EVALUACIÓN** Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Crterios	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Exposición del personaje	Expone con claridad, coherencia y fidelidad al rol asignado.	Expone con algunas ideas generales.	Expone de forma superficial o confusa.
Argumentación	Justifica sus posturas con ejemplos y razones pertinentes.	Justifica parcialmente sus posturas.	No justifica sus posturas.
Contraargumentación	Escucha y responde con respeto, aportando contraargumentos sólidos.	Responde de forma general.	Escasa o nula respuesta a posturas opuestas.
Identificación de valores y consecuencias	Reconoce valores y antivalores con ejemplos claros y actuales.	Reconoce algunos valores con explicación básica.	Reconoce valores de forma superficial o confusa.
Participación en la mesa redonda	Interviene activamente, respeta turnos y aporta ideas.	Participa de forma intermitente.	Participación mínima o poco respetuosa.

### 5.2.8. Estrategia VIII: Conversación literaria guiada

**Importancia:** La conversación guiada posibilita que los estudiantes transiten desde la comprensión literal hacia la crítica. De acuerdo con Espinola et al. (2023), la interacción literaria favorece la argumentación y la adopción de posturas críticas, consolidando la literatura como un espacio de deliberación escolar.

**Tabla**

**53:**

*Conversación literaria guiada*

<b>OBJETIVO</b>	Construir significados colectivos a partir de la lectura y discusión del cuento El duende del río, promoviendo la valoración de las tradiciones orales, el respeto a la naturaleza y la reflexión crítica sobre la relación entre cultura y medio ambiente, para fortalecer la identidad comunitaria y el compromiso ético de los estudiantes en su vida escolar y cotidiana.
<b>DESTREZA CON CRITERIO DESEMPEÑO</b>	LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios (Énfasis En et al., s.f.).
<b>TIEMPO</b>	60 minutos.
<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• texto del cuento</li> </ul>

- guía de preguntas abiertas
- papelógrafos
- marcadores
- espacio para círculo de diálogo.

---

## SECUENCIA DIDÁCTICA

---

### INICIO

- Lectura colectiva del cuento El duende del río.
- Pregunta detonante: ¿Qué enseñanza transmite la leyenda del duende del río?

---

### DESARROLLO

- Los estudiantes se sientan en círculo para dialogar.
- El docente plantea preguntas abiertas:
  - ¿Qué significa “respetar la naturaleza” en el cuento?
  - ¿Qué valores comunitarios se reflejan en la tradición de pedir permiso al río?
  - ¿De qué manera influye esta leyenda en nuestra vida escolar y comunitaria?
- Cada estudiante expone su explicación y escucha a los demás.
- Se construye un mapa colectivo de significados en papelógrafo, con palabras clave que surjan de la conversación (ejemplo: respeto, tradición, gratitud, identidad, cuidado).
- Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.

---

### EVALUACIÓN

Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Criterios	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Participación en la conversación	Interviene activamente, con ideas claras y respetuosas.	Participa de forma intermitente.	Participación mínima o poco respetuosa.
Construcción de significados colectivos	Aporta ideas que enriquecen el diálogo y ayudan a construir conclusiones compartidas.	Aporta algunas ideas generales.	Escasa o nula contribución al significado colectivo.
Relación con valores comunitarios y ambientales	Reconoce y explica valores con ejemplos claros y actuales.	Reconoce algunos valores con explicación básica.	Reconoce valores de forma superficial o confusa.
Escucha activa	Atiende y responde respetuosamente a las ideas de los demás.	Escucha de forma parcial.	Escasa o nula atención a las ideas de los demás.
Reflexión escrita	Clara, coherente y con compromiso personal.	Comprensible pero poco elaborada.	Confusa o incompleta.

---

### 5.2.10. Estrategia X: Cuento dramatizado

**Importancia:** El proceso de dramatización nos permite vivir la lectura a favor de la comprensión crítica y la dimensión emocional. Según Romero et al. (2023), la mediación docente en las actividades narrativas favorece una reflexión crítica y la interiorización de valores, consolidando la literatura como un recurso global para las formaciones ética y cultural.

**Tabla 54**

#### *Cuento Dramatizado*

<b>OBJETIVO</b>	Representar el cuento “El árbol que hablaba” mediante dramatización como base de reflexión sobre el mensaje del cuento, que favorezca en los estudiantes la expresión oral y corporal, la empatía con los personajes, la valoración de la naturaleza como fuente de vida y la construcción de aprendizajes comunes que fortalezcan la toma de conciencia ambiental y la convivencia escolar.
<b>DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO</b>	LL.4.5. Participar en la producción de textos escritos que integren reflexión crítica y creatividad (Énfasis En et al., s.f.).
<b>TIEMPO</b>	60 minutos.
<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• texto del cuento</li><li>• guiones breves</li><li>• disfraces sencillos (ramas, hojas, animales)</li><li>• espacio para dramatización</li></ul>
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lectura colectiva del cuento El árbol que hablaba.</li><li>• Pregunta detonante: ¿Qué mensaje transmite el árbol cuando habla a los habitantes del pueblo?</li></ul>
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los estudiantes se organizan en grupos y preparan una breve dramatización del cuento.</li><li>• Posibles personajes del cuento: el árbol, el niño, los habitantes del pueblo, los ancianos, la naturaleza (río, viento).</li></ul>

- Cada grupo adapta el cuento en un pequeño guion breve. Uno que resalte algún mensaje con respecto a cuidar la naturaleza, ser agradecidos, respetuosos.
- Se lleva a cabo la representación ante la clase, estimulando la creatividad y la expresión corporal.
- Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.

## EVALUACIÓN

Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Criterios / Niveles	Excelente	Bueno	Básico	Inicial
Interpretación del personaje Claridad y coherencia en gestos, voz y emociones.				
Trabajo en equipo Colaboración y respeto en la preparación y presentación.				
Comprensión del cuento Fidelidad al mensaje y a los valores del relato.				
Creatividad Uso innovador de recursos escénicos (vestuario, objetos, música).				
Reflexión ética Capacidad de vincular el cuento con dilemas o valores actuales.				

### 5.2.11. Estrategia XI: Cuento y dilema ético

**Importancia:** El análisis de dilemas éticos potencia la capacidad argumentativa, así como la toma de decisiones fundamentadas. Según Martínez et al. (2025), la conducta estudiantil está impactada de manera positiva por los programas de lectura de cuentos para trabajar valores, esto contribuye a la reflexión crítica y formación ciudadana.

**Tabla 55**

#### *Cuento y dilema ético*

<b>OBJETIVO</b>	Reflexionar críticamente sobre dilemas morales presentes en relatos tradicionales, promoviendo el análisis ético, el diálogo respetuoso y la toma de decisiones fundamentadas. A través del cuento “La fiesta del maíz”, se busca que los estudiantes reconozcan valores comunitarios, identifiquen tensiones éticas (como el cuidado de la tierra, la justicia en el reparto, el respeto por la tradición) y propongan soluciones argumentadas desde su contexto.
<b>DESTREZA CON CRITERIO DESEMPEÑO</b>	LL.4.3. Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios (Énfasis En et al., s.f.). LL.4.4. Comunicarse oralmente con eficiencia en el uso de estructuras de la lengua oral en diversos contextos de la actividad social y cultural para exponer sus puntos de vista, construir acuerdos y resolver problemas (Énfasis En et al., s.f.).
<b>TIEMPO</b>	2 sesiones de 40 minutos.
<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• cuento “La fiesta del maíz”</li><li>• papelógrafos</li><li>• fichas de dilemas</li><li>• espacio para debate.</li></ul>
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Presentación del cuento La fiesta del maíz mediante lectura expresiva.</li></ul>

- 
- Conversatorio inicial: ¿Qué valores transmite la historia? ¿Qué dilemas podrían surgir en la comunidad si alguien no respeta la tradición?
  - Planteamiento del dilema ético: ¿Qué ocurre si un grupo decide no compartir la cosecha con los demás?

---

## DESARROLLO

- **Identificación de dilemas:** Los estudiantes, en grupos, señalan posibles conflictos éticos (egoísmo vs. solidaridad, respeto a la Madre Tierra vs. explotación).
1. **Análisis crítico:** Cada grupo discute las consecuencias de las decisiones y propone alternativas de solución.
  2. **Debate estructurado:**
    - Roles: moderador, argumentadores, observadores.
    - Normas: respeto de turnos, uso de evidencias, claridad en la exposición.
  3. **Producción escrita breve:** Cada estudiante redacta una reflexión sobre el dilema, conectando el cuento con su realidad actual.
    - Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.

---

Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

## EVALUACIÓN

---

Criterios / Niveles	Excelente	Bueno	Básico	Inicial
Comprensión del cuento	Identifica con claridad valores y dilemas éticos, relacionándolos con la realidad actual.	Reconoce valores y dilemas, con algunas conexiones a la realidad.	Reconoce parcialmente valores o dilemas, con escasa conexión a la realidad.	No logra identificar valores ni dilemas.
Argumentación ética	Expone ideas con fundamentos sólidos, ejemplos pertinentes y coherencia lógica.	Expone ideas con fundamentos aceptables y algunos ejemplos.	Argumenta con escasa claridad y pocos fundamentos.	No logra argumentar ni justificar sus ideas.
Participación oral en el debate	Interviene de manera clara, respetuosa y constante, enriqueciendo el diálogo.	Interviene con respeto y cierta claridad, aunque de forma limitada.	Participa de manera ocasional y poco clara.	No participa o interrumpe sin aportar.
Respeto y convivencia	Escucha activamente, respeta turnos y valora las opiniones ajenas.	Respeto turnos y opiniones en la mayoría de ocasiones.	Muestra dificultades para respetar turnos y opiniones.	No respeta normas de convivencia en el debate.
Creatividad en soluciones	Propone alternativas innovadoras y viables para resolver el dilema.	Propone soluciones adecuadas, aunque poco innovadoras.	Propone soluciones simples o poco viables.	No propone soluciones.

### 5.2.12. Estrategia XII: Creación de relato crítico

**Importancia:** La creación de relatos críticos, permite que los estudiantes pongan en cuestión las acciones narrativas de la historia, y propongan soluciones más justas. Según un estudio de Mora et al. (2024) la lectura de cuentos interactivos y alternativas promueve la construcción de posturas críticas y posicionadas, vinculando la literatura con aprendizajes significativos que refuerzan la reflexión y la autonomía intelectual.

**Tabla 56**

*Creación de relato crítico*

<b>OBJETIVO</b>	Realizar un relato alternativo donde se reflexione sobre las consecuencias de ser ambicioso y no respetar la naturaleza. Se busca fomentar la conciencia ambiental y la ética comunitaria; además de la creatividad narrativa. Mediante la narración “La roca encantada”, los estudiantes fomentan el pensamiento crítico, analizan las implicaciones que tienen las decisiones humanas frente a la naturaleza y producen textos que incorporen valores culturales y socioemocionales.
<b>DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO</b>	LL.4.1. Reconocer las ventajas y beneficios que la cultura escrita ha aportado en diferentes momentos históricos y en diversos contextos de la vida social, cultural y académica (Énfasis En et al., s.f.). LL.4.5. Participar en la producción de textos escritos que integren reflexión crítica y creatividad (Énfasis En et al., s.f.).
<b>TIEMPO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 3 sesiones de 40 minutos cada una.</li></ul>
<b>RECURSOS</b>	<b>Recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Texto del cuento La roca encantada</li><li>• Cuadernos y hojas para escritura creativa</li><li>• Papelógrafos y marcadores para socialización de ideas</li><li>• Espacio para trabajo grupal y lectura compartida</li></ul>
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lectura compartida del cuento La roca encantada.</li><li>• Conversatorio inicial: ¿Qué simboliza la roca? ¿Qué dilemas plantea la desaparición del cura?</li></ul>

- Planteamiento del eje crítico: ¿Qué consecuencias trae la ambición frente a la naturaleza?

## DESARROLLO

- Análisis crítico de los elementos simbólicos (roca, campanadas, desaparición).
- Discusión grupal: Reflexione en grupo sobre cómo la ambición puede afectar el equilibrio de la comunidad.
- Producción escrita: Escritura que proponen una historia alternativa de la película que incluya una reflexión sobre el respeto por la naturaleza y las consecuencias de la ambición.
- Socialización: Lectura de relatos en pequeño grupo logrando retroalimentación entre pares.
- Enlace del cuento: CUENTOS POPULARES.

## EVALUACIÓN

Evaluar mediante la siguiente rúbrica:

Criterios / Niveles	Excelente	Bueno	Básico	Inicial
Comprensión del cuento original	Analiza con profundidad símbolos y dilemas, relacionándolos con la realidad actual.	Reconoce símbolos y dilemas con algunas conexiones a la realidad.	Reconoce parcialmente símbolos o dilemas, con escasa conexión a la realidad.	No logra identificar símbolos ni dilemas.
Producción escrita	Relato alternativo coherente, creativo y con reflexión crítica clara.	Relato alternativo coherente, con algunos elementos críticos.	Relato con coherencia parcial y escasa reflexión crítica.	Relato sin coherencia ni reflexión crítica.
Creatividad narrativa	Propone desenlaces innovadores y significativos, integrando valores culturales y ambientales.	Propone desenlaces adecuados, aunque poco innovadores.	Propone desenlaces simples o poco desarrollados.	No propone desenlaces alternativos.
Reflexión ética y ambiental	Expone con claridad las consecuencias de la ambición y la importancia del respeto a la naturaleza.	Expone algunas consecuencias y valores ambientales.	Reflexiona de manera superficial sobre la ambición y la naturaleza.	No reflexiona sobre la temática.
Presentación oral/escrita	Expone su relato con claridad, seguridad y respeto hacia las opiniones ajenas.	Expone con claridad aceptable y respeto.	Expone con dificultades de claridad o respeto.	No logra exponer su relato o interrumpe sin aportar.

## **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **CONCLUSIONES**

La implementación de cuentos populares ecuatorianos y estrategias didácticas reflexivas en el aula ayuda a generar pensamiento crítico en los educandos de básica superior. Por medio de esta práctica los alumnos identificaron problemas, formularon juicios, argumentaron posturas y relacionaron los relatos en su vida cotidiana, lo que demuestra un avance significativo.

La evaluación de los estudiantes a partir de instrumentos verifica que se presentaban inconvenientes iniciales en la inferencia, la argumentación y la interpretación crítica. A partir del diagnóstico se nacieron actividades que responderían a lo cognitivo y cultural del estudiante para lograr un proceso pedagógico pertinente.

Las actividades que se llevaron a cabo como debates, dramatizaciones, reescrituras y análisis de dilemas éticos promovieron que su participación fue activa, inclusiva y situada. Los cuentos van a funcionar como disparadores de reflexión. Se reflexiona sobre valores, conflicto, toma de decisiones, escenarios de resolución y más. La literatura se muestra como un recurso global para la capacitación crítica y ciudadana.

La comparación entre los resultados iniciales y finales demostró la mejora de los estudiantes en su capacidad para interpretar, inferir y argumentar. Se apreció una mayor autonomía a la hora de expresar ideas, un uso más reflexivo del lenguaje y una estrecha vinculación de la literatura con la realidad, lo cual confirma la pertinencia de la propuesta.

### **RECOMENDACIONES**

Incorporar sistemáticamente en la planificación curricular los cuentos populares ecuatorianos, utilizándolos como un recurso pedagógico que favorezca la reflexión crítica y la argumentación.

Para identificar las necesidades específicas del alumnado y orientar con mayor precisión las estrategias pedagógicas, aplicar diagnósticos periódicos con diferentes instrumentos (pruebas de comprensión, inferencia y argumentación).

Elaborar actividades didácticas de carácter participativo, dramatizaciones, debates, reescrituras críticas que permitan a los estudiantes relacionar los cuentos con la vida cotidiana. Además, potenciar la capacidad crítica entre los estudiantes.

Con el fin de asegurar una correcta intervención en el proceso formativo, se propone la implementación de evaluaciones comparativas antes y después de las actividades a realizar,

utilizando listas de cotejo y rúbrica para evidenciar un progreso en la capacidad crítica y argumentativa de los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Andrés Muñoz Bolaños, F., & Alejandra Imbachi Buitrón, M. (n.d.). *El cuento como estrategia pedagógica para fortalecer procesos de comprensión lectora a nivel literal e inferencial en estudiantes de tercero de primaria*.  
[https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_literatura\\_lengua\\_castellana/4](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_literatura_lengua_castellana/4)
- Angulo Buenaño y Borbor Gaete. (2025). *El cuento como herramienta didáctica para mejorar la comprensión lectora*.
- Armijos Uzho, A., Paucar Guayara, C., & Quintero Barberi, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), 000626. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2020). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) codificada*. Ministerio de Educación del Ecuador. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/04/Ley\\_Organica\\_de\\_Educacion\\_Intercultural\\_LOEI\\_codificado.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/04/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf)
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2021). *Constitución de la República del Ecuador. Codificación con reformas hasta 2021*. Registro Oficial del Ecuador.
- Bagur-Pons, S., Rosselló-Ramon, M. R., Paz-Lourido, B., & Verger, S. (2021). Integrative approach of mixed methodology in educational research#El enfoque integrador de la metodología mixta en la investigación educativa. *RELIEVE - Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*, 27(1), 1–21.  
<https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21053>
- Belmonte, M. L., Fernández, N., & Mirete, A. B. (2023). Cuentos para la inclusión y el cambio de actitudes hacia la diversidad. *Revista Brasileira de Educação*, 28.  
<https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280027>
- Cáceres Díaz, P. J., Chauca Salvatierra de Martos, G., Cuenca Silva, L. S., & Solís Trujillo, B. P. (2025). Percepción de la lectura crítica en la educación básica: una revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 1(63), 91–104. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i63.3402>
- Castro Forero, J. S., Saavedra Correa, M. Z., & León Patiño, I. J. (2023). La enseñanza de la oralidad, una nueva mirada en contextos de educación formal y rural. *Enunciación*, 28(2), 270–283. <https://doi.org/10.14483/22486798.20879>

- Chávez Tantajulca, E. I. (2025). *El pensamiento crítico y su importancia en la educación básica latinoamericana Critical thinking and its importance in Latin American basic education*. 10(1), 10–21. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v10i1.649>
- Cubero Vásquez, K., & Villanueva Monge, L. (2020). LA LEYENDA GUANACASTECA “LA MONA”: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA COMPETENCIA CULTURAL DESDE EL AULA UNIVERSITARIA. *InterSedes*, 21(43), 11–31. <https://doi.org/10.15517/isucr.v21i43.41973>
- de Moreno, S., & de Forero, M. (n.d.). *SERRANO DE MORENO, STELLA / MADRID DE FORERO, ALIX: COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA. UNA PROPUESTA PARA LA REFLEXIÓN... ACCIÓN PEDAGÓGICA Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica*.
- Díaz-Romero, Y., Díaz-Téllez, Á. S., Mejía-Ríos, J., & Lucero-Baldevenites, E. V. (2024). El juego y la lectura: Estrategias didácticas para desarrollar pensamiento crítico en la educación primaria. *EPISTEME KOINONIA*, 7(14), 133–153. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i14.4154>
- Énfasis En, C., Comunicacionales, C., & Socioemocionales, Y. (n.d.). *CURRÍCULO PRIORIZADO 2025 CONTIENE INSERCIONES CURRICULARES*. [www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec)
- Espinola-Calderón, J. L., Terrones-Marreros, M. A., Alcalde-Mosqueira, M. R., & Gerónimo-Miguel, O. S. (2023). La conversación literaria y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(2), 99–111. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2864>
- Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento crítico*. (n.d.).
- Evaluación de tres estrategias*. (n.d.).
- Fabara Garzón, E. (2020). La formación de docentes a partir del 28 de mayo de 1944. *Revista Andina de Educación*, 3(1), 20–30. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.3>
- Farfan Villagran. (2024). *ESCUELA DE POSGRADO PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA*.
- Ferrada, D., & Flecha, R. (2008). The dialogic educational model: a contribution based on the learning communities experience. In *Estudios Pedagógicos XXXIV, No (Vol. 1)*.
- Ferroni, M., & Jaichenco, V. (2022). Comprensión oral y escrita: efectos de la estructura textual. *Interdisciplinaria*, 39(3), 139–150. <https://doi.org/10.16888/INTERD.2022.39.3.8>

- Figuroa, R. (2022). *Etnología y literatura: la obra narrativa de Edna Iturralde*.  
www.ednaiturralde.com.
- Florez Ramirez, S. Y., & Diaz Manrique, J. (2024). La lectura dialógica en la comprensión lectora en estudiantes del primer año de secundaria de la I.E. 2076 Abraham Lincoln. UGEL N° 4. Puente Piedra. Lima. *IGOBERNANZA*, 7(28), 197–223. <https://doi.org/10.47865/igob.vol7.n28.2024.382>
- Graciela Cárdenas-Gallegos, R., & Arturo Moscoso-Bernal, S. (2024). *REVISTA MEXICANA DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA | Revista científico-educativa del Colegio Pablo Latapí Sarre EL CUENTO INFANTIL THE CHILDREN'S STORY AS A TEACHING RESOURCE TO DEVELOP CREATIVITY IN EARLY EDUCATION STUDENTS: A CASE STUDY IN NAZÓN ECUADOR*.
- Guerra Ortega, Y. R. (2022). Inteligencia emocional como estrategia pedagógica en la convivencia escolar. *Revista UNIMAR*, 40(2), 130–172. <https://doi.org/10.31948/rev.unimar/unimar40-2-art7>
- Harvey Spencer Sánchez Restrepo. (2014). *Resultados-Ser-Bachiller-Sierra-2014*.
- Huaranga Charapaquí, J. R., & Mateo Jesús, E. E. (2025). La investigación acción en el sector educativo: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 9(39), 2892–2908. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1093>
- Iruri Quispillo, S., & Villafuerte Alvarez, C. A. (2022). Importancia de la narración de cuentos en la educación. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 13(3), 233–244. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.3.720>
- Jaimes Rodríguez, J. A., Ortiz Ch, P., Navarrete Radilla, M. Y., Suárez Carvajal, L. A., & Jaimes Rodríguez, L. A. (2024). El cuento como estrategia innovadora para el fomento de la creatividad en los estudiantes de educación primaria. *Emerging Trends in Education*, 7(13), 28–39. <https://doi.org/10.19136/etie.a7n13.6301>
- Jandry Vinicio Zambrano-Navarrete, C. H. C.-C. (2022). *El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria*.
- Junco Onofre, J. M., Junco Pilco, R. M., Pincay Villacis, S. G., & Fajardo Mora, M. O. (2024). Inclusión de la Historia y Cultura Afroecuatoriana en el Currículo de Estudios Sociales en las Escuelas Ecuatorianas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 2959–2983. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rem.v8i2.10726](https://doi.org/10.37811/cl_rem.v8i2.10726)
- LA RÚBRICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN PLATAFORMAS EDUCATIVAS. (2024). *CHAKIÑAN, REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES*, 23, 288–303. <https://doi.org/10.37135/chk.002.23.13>

- López Mendoza, M., Moreno Moreno, E. M., Uyaguari Flores, J. F., & Barrera Mendoza, M. P. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Revista Digital Del Doctorado En Educación de La Universidad Central de Venezuela*, 8(15). <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>
- Lozada-Lozada, R. (2025). Aprendizaje basado en problemas y su fomento del pensamiento crítico en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática de la literatura. *E-Revista Multidisciplinaria Del Saber*, 1–12. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v3i.174>
- Mariana, U., Juan De Pasto, S., Nariño, C., Alfonso, D., Guerra, G., Mercedes, Y., & Becerra, M. (2022a). El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la. *Revista Criterios*, 29(2), 123–142. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios>
- Mariana, U., Juan De Pasto, S., Nariño, C., Alfonso, D., Guerra, G., Mercedes, Y., & Becerra, M. (2022b). El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la. *Revista Criterios*, 29(2), 123–142. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios>
- Maribel Eras Guamán, N., Jovanny Eras Guamán, D., María Córdova Vera, F., Cecilia Córdova Vera, D., Alfredo Pérez Guerrero, E., Rosa, S., & Oro -Ecuador ORCID, E. I. (2025). Educación Básica y Desarrollo Sostenible en Ecuador: Enfoques Pedagógicos y Perspectivas Críticas. In *No* (Vol. 43).
- Marín Ube, S. E., Jiménez Aldaz, J. V., Cortez Alvarado, L. E., & Morales Fischer, B. R. (2025a). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el desarrollo de competencias comunicacionales: Una revisión sistemática de literatura con el Método SALSA. *Revista Científica UISRAEL*, 12(1), 203–221. <https://doi.org/10.35290/rcui.v12n1.2025.1483>
- Marín Ube, S. E., Jiménez Aldaz, J. V., Cortez Alvarado, L. E., & Morales Fischer, B. R. (2025b). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el desarrollo de competencias comunicacionales: Una revisión sistemática de literatura con el Método SALSA. *Revista Científica UISRAEL*, 12(1), 203–221. <https://doi.org/10.35290/rcui.v12n1.2025.1483>
- Martínez Ordoñez, L. M., Martínez Ordoñez, M. P., Auquilla Andrade, E. G., Miranda Armijos, W. A., & Riera Palacios, G. M. (2024). Etnoeducación Y Saberes Ancestrales: Preservación Cultural A Través Del Sistema Educativo En Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 8437–8456. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.14250](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14250)
- Martínez-Arias, A., Gualotuña-Simbaña, C., Guerrero-Alvarez, K., Pazmiño-Jaramillo, A., & Núñez-Naranjo, A. (2025). El Papel de los Cuentos en la Formación De Valores En La

- Infancia. 593 *Digital Publisher CEIT*, 10(1–2), 201–215.  
<https://doi.org/10.33386/593dp.2025.1-2.2985>
- Medranda-Morales, N., Palacios Miele, V. D., & Villalba Guevara, M. (2023). Reading Comprehension: An Essential Process for the Development of Critical Thinking. *Education Sciences*, 13(11). <https://doi.org/10.3390/educsci13111068>
- Meza Carrasco, D. P., Valverde Meza, C. Y., & Valverde Meza, C. J. (2024). Programa de Asesorías Pedagógicas para el Desarrollo de la Dimensión Pragmática del Pensamiento Crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 8541–8561. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.14260](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14260)
- Ministerio de Educación. (2024). *MINEDUC*.
- Mora Villamar, F. M., Yance Bajaña, J. E., Criollo Manzaba, G. T., Vega Monserrate, E. C., Abad Troya, L., & Masapanta Cuchiye, B. M. (2024). Integración de la Narrativas Digitales para Potenciar la Comprensión Lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 36–55. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.14493](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14493)
- Moreno Champutiz, C. F., & Guano Salazar, K. A. (2024a). Comprensión lectora como base para el desarrollo del pensamiento crítico. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2591>
- Moreno Champutiz, C. F., & Guano Salazar, K. A. (2024b). Comprensión lectora como base para el desarrollo del pensamiento crítico. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2591>
- Moreno, L., Ministro, G., Educación, D. E., Falconí Benítez, F., De, V., Álvaro, E., Andrade, S., Educativa, G., Roca Gutiérrez, J., De Fundamentos Educativos, S., Esperanza, R., Tobar, M., De Administración Escolar, S., Rodrigo, H., & Carrión, H. (n.d.). *PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA*.
- Olvera Zambrano Xavier Sebastian. (2021). *UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN*.
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO*.
- Ortega Delgado, A. M., & Mendoza Bravo, K. L. (2025). La Comprensión Lectora para el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Estudiantes de Décimo Año. *Reincisol.*, 4(7), 2154–2188. [https://doi.org/10.59282/reincisol.v4\(7\)2154-2188](https://doi.org/10.59282/reincisol.v4(7)2154-2188)
- Paredes, T., Ivonne Fernanda DIRECTORA, L., Romero, S., & Matilde, J. (2015). *UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA*.
- Peralvo & Mendaño (2023). (n.d.).

- Pérez Tubay, V. V., & Chancay García, L. J. (2025). “Impacto de las Competencias Digitales en el Aprendizaje de los Estudiantes del Instituto Superior Luis Arboleda Martínez”. *Reincisol.*, 4(7), 2189–2212. [https://doi.org/10.59282/reincisol.v4\(7\)2189-2212](https://doi.org/10.59282/reincisol.v4(7)2189-2212)
- Pilca, P. (2023). Ciudad de invierno (1979) en la sociología de la literatura. *Kipus: Revista Andina de Letras y Estudios Culturales*, 54, 99–116. <https://doi.org/10.32719/13900102.2023.54.6>
- Quichimbo Saquichagua, F. F. (2019). La comprensión de la interculturalidad en el Ecuador: retos y desafíos. *Revista Andina de Educación*, 2(2), 15–23. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.2.2>
- Ramírez-Quintero, F. A., & Rojas-Gámez, C. A. (2025). Research, context and applications of educational evaluation: A look at scientific development in Latin America. *Aibi, Revista de Investigacion Administracion e Ingenierias*, 13(1), 143–149. <https://doi.org/10.15649/2346030X.4857>
- Rojas Pinto, A. I., & Fernandez Monge, L. M. (2025). Pensamiento crítico y su influencia en la comprensión lectora en educación primaria: una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 5(11), 256–273. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i11.155>
- Romero Saldarriaga, M. A., Bravo Aguirre, B. A., Espinoza Franco, C. A., & Chamba Dioses, D. M. (2023a). Use of stories and metacognitive strategies to promote positive school life. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 27(121), 42–51. <https://doi.org/10.47460/uct.v27i121.753>
- Romero Saldarriaga, M. A., Bravo Aguirre, B. A., Espinoza Franco, C. A., & Chamba Dioses, D. M. (2023b). Use of stories and metacognitive strategies to promote positive school life. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 27(121), 42–51. <https://doi.org/10.47460/uct.v27i121.753>
- Soto Reatiga, M. (2022). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Zona Próxima*, 27, 51–65. <https://doi.org/10.14482/zp.27.10979>
- UNESCO. (2020). *Informe sobre las reuniones virtuales internacionales de la UNESCO celebradas el 8 de septiembre de 2020*.
- Vergara-Lope Tristán, S., Hevia, F. J., & Rabay, V. (2017). Evaluación Ciudadana de Competencias Básicas de Lectura y Aritmética y Análisis de Factores Asociados en Yucatán, México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10.2(2017). <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.005>

Yolanda Ñauñay Guerrero, D., Cesar Carbo García, J., Patricio Zumba Iza, E., & Jimena Idrovo Calle, M. (n.d.). *EL CUENTO COMO RECURSO PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO THE STORY AS A RESOURCE TO DEVELOP THINKING*.

Yolanda Ñauñay Guerrero, D., Cesar Carbo García, J., Patricio Zumba Iza, E., & Jimena Idrovo Calle, M. (2023). *EL CUENTO COMO RECURSO PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO THE STORY AS A RESOURCE TO DEVELOP THINKING*.

Zuriaga, C. E., & Pereira Díaz, I. L. (2021). La narración oral como herramienta pedagógica en la promoción de la ficción breve. *Revista Científica UISRAEL*, 8(2), 11–27. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n2.2021.267>

## ANEXOS

### ANEXO A. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

#### Lista de cotejo para medir el pensamiento crítico en los estudiantes

La lista de cotejo que se muestra a continuación se deriva del instrumento creado por Farfan Villagran (2024), el cual presenta dimensiones y criterios para evaluar el pensamiento crítico en estudiantes a través de narraciones. Para los fines de esta investigación titulada “El cuento popular como herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica superior, 2025”, se hace una adaptación contextual de dicho instrumento, con fines estrictamente académicos y bajo total reserva.

**Instrucciones: Marque con un aspa la alternativa correspondiente.**

Escala valorativa: Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3) Casi nunca (2); Nunca (1)

#### Tabla 57:

*Lista de cotejo para medir el pensamiento crítico en los estudiantes*

Nº	Ítems	Siempre (5)	Casi siempre (4)	A veces (3)	Casi nunca (2)	Nunca (1)
1	El estudiante interpreta con claridad el contexto del cuento mediante la presentación del relato.					
2	El estudiante analiza las características de los personajes en el cuento relatado.					
3	El estudiante identifica al personaje a través de la descripción de cada uno de ellos.					
4	El estudiante analiza el ambiente donde se desarrolla el cuento.					

---

5 El estudiante interpreta de  
manera adecuada el  
contexto del cuento.

6 El estudiante identifica  
los momentos en que se da  
cada escena del cuento.

7 El estudiante puede  
describir con facilidad los  
personajes del cuento.

### **Dimensión: Dialógica**

8 El estudiante participa de  
las secuencias de los  
acontecimientos que  
suceden en el cuento.

9 El estudiante participa  
activamente en el  
desarrollo del cuento.

10 El estudiante identifica la  
cronología de la historia.

11 El estudiante respeta las  
opiniones de los demás  
compañeros.

12 El estudiante escucha las  
opiniones de los demás  
compañeros con el  
respeto mutuo.

13 El estudiante manifiesta  
sus ideas según lo que  
haya escuchado del  
cuento

14 El estudiante tiende a  
expresar sus ideas en el  
tiempo del cuento.

---

---

**Dimensión: Pragmática**

El estudiante puede  
15 comprender el texto  
narrado en clases.

El estudiante aclara sus  
16 dudas o inquietudes que  
se le presentaron durante  
el relato del cuento.

El estudiante razona cada  
17 circunstancia dada en el  
cuento.

El estudiante busca dar  
18 opciones para solucionar  
los conflictos  
evidenciados en el cuento.

El estudiante domina la  
19 narración compleja  
mediante la comprensión,  
análisis e interpretación.

El estudiante identifica la  
20 cronología de la historia.

---

## ANEXO B. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR PARTE DE DOS EXPERTOS.



### VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado profesional, usted ha sido elegido a participar en el proceso de evaluación del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para la investigación. A continuación, le presentamos una lista de cotejo, sírvase analizar y cotejar el instrumento de investigación cuyo objetivo es diseñar, aplicar y evaluar una propuesta pedagógica basada en el cuento popular ecuatoriano como herramienta didáctica para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica superior de la Unidad Educativa Batalla de Pichincha, implementadas en la asignatura de Lengua y Literatura y su impacto en el desempeño lector de dicha población, le solicitamos con base en su criterio y experiencia profesional, validar el presente instrumento para su aplicación.

Para cada criterio se debe considerar la siguiente escala:

1 Nada aceptable	2 poco aceptable	3 Regular	4 aceptable	5 Muy aceptable
------------------	------------------	-----------	-------------	-----------------

CRITERIO DE VALIDEZ	PUNTUACIÓN					ARGUMENTO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de criterio metodológico				X			
Validez de intención y objetividad de mención y/o observación					X		
Las preguntas responden a los objetivos de investigación					X		
<b>Total parcial</b>					19		
<b>TOTAL</b>	19 / 20						

Calle Antisana y Av. Universitaria  
 Telf: (06) 2980837 - 2984435  
 info@upec.edu.ec  
 www.upec.edu.ec  
 Tulcán - Ecuador



### VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado profesional, usted ha sido elegido a participar en el proceso de evaluación del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para la investigación. A continuación, le presentamos una lista de cotejo, sírvase analizar y cotejar el instrumento de investigación cuyo objetivo es diseñar, aplicar y evaluar una propuesta pedagógica basada en el cuento popular ecuatoriano como herramienta didáctica para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica superior de la Unidad Educativa Batalla de Pichincha, implementadas en la asignatura de Lengua y Literatura y su impacto en el desempeño lector de dicha población, le solicitamos con base en su criterio y experiencia profesional, validar el presente instrumento para su aplicación.

Para cada criterio se debe considerar la siguiente escala:

1 Nada aceptable	2 poco aceptable	3 Regular	4 aceptable	5 Muy aceptable
------------------	------------------	-----------	-------------	-----------------

CRITERIO DE VALIDEZ	PUNTUACIÓN					ARGUMENTO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de criterio metodológico					X		
Validez de intención y objetividad de mención y/o observación					X		
Las preguntas responden a los objetivos de investigación					X		
<b>Total parcial</b>					20		
<b>TOTAL</b>	20 / 20						

Calle Antisana y Av. Universitaria  
 Telf: (06) 2980837 - 2984435  
 info@upec.edu.ec  
 www.upec.edu.ec  
 Tulcán - Ecuador

Puntuación

De 4 a 11: No válida Reformular	
De 12 a 14: No Válida Modificar	
De 15 a 17: Válida mejorar	
De 18 a 20: Válida Aplicar	X
Nombres y apellidos	Jerez Robayo Olinda Nardella
Grado Académico	Mgtr
Fecha	6 de octubre del 2025



Mgtr. Olinda Jerez Robayo

CC. 1711034007