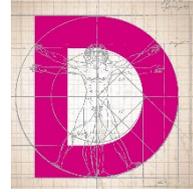


Digilec 11 (2024), pp. 99-125

Fecha de recepción: 15/09/2024

Fecha de aceptación: 26/11/2024

DOI: <https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11415>



e-ISSN: 2386-6691

APLICACIÓN DEL MODELO DE LA TRANSPODIDÁCTICA TEXTUAL A UN CUENTO ECUATORIANO DE TRADICIÓN ORAL

APPLICATION OF THE TEXTUAL TRANSPODIDACTIC MODEL TO AN ECUATORIAN FOLKTALE OF ORAL TRADITION

Gonzalo DÍAZ TROYA

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Ecuador)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5093-4253>

Marlene JARAMILLO ARGANDOÑA

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Ecuador)

<https://orcid.org/0000-0003-3499-9150>

Rafael LOOR ALMEIDA

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Ecuador)

<https://orcid.org/0009-0003-0906-6786>

Resumen

Este estudio se enmarca en la enseñanza y aprendizaje de lenguas y culturas en contextos educativos, con un enfoque global e integrador. El objetivo principal fue demostrar la eficacia del modelo teórico-práctico de la transpodidáctica textual (MTT) para desarrollar competencias lingüísticas de manera innovadora. Para ello, se diseñó una propuesta empírica contextualizada en el cantón El Carmen, en la provincia de Manabí, Ecuador, aplicada a un paralelo de sexto nivel de Educación Básica. Utilizando la investigación-acción como metodología, se trabajó con un cuento de tradición oral local, “El angelito en pena”. El proceso se desarrolló siguiendo las cuatro fases del modelo: selección del texto inicial, proceso transpodidáctico, creación del texto final y puesta en escena. Los resultados mostraron que el MTT facilita un aprendizaje significativo y contextualizado, promueve la escritura creativa, el aprendizaje colaborativo y el desarrollo cognitivo, y contribuye a la preservación del patrimonio cultural. Los estudiantes valoraron

positivamente el modelo por su capacidad para fomentar la creatividad y mejorar las habilidades lingüísticas, destacando la motivación y participación en el aula.

Palabras clave: transpodidáctica textual; investigación-acción; aprendizaje; lenguaje; cultura; cuento ecuatoriano; tradición oral.

Abstract

This study is framed within the teaching and learning of languages and cultures in educational contexts, with a global and integrative approach. The main objective was to demonstrate the effectiveness of the theoretical-practical model of textual transpodidactics (TTM) in developing linguistic competencies in an innovative way. To achieve this, an empirical proposal was designed, contextualized in the canton of El Carmen, in the province of Manabí, Ecuador, and applied to a sixth-grade class in Basic Education. Using action research as the methodology, the project worked with a local oral tradition story, “El angelito en pena” (“The Little Angel in Pain”). The process was developed following the four phases of the model: selection of the initial text, the transpodidactic process, creation of the final text, and staging. The results showed that TTM facilitates meaningful and contextualized learning, promotes creative writing, collaborative learning, and cognitive development, and contributes to the preservation of cultural heritage. Students positively valued the model for its ability to foster creativity and improve linguistic skills, highlighting motivation and participation in the classroom.

Keywords: textual transpodidactic model; action research; learning; language; culture; ecuatorian tale, oral tradition.

1. INTRODUCCIÓN

Esta propuesta de investigación se enmarca dentro del campo de la enseñanza y aprendizaje de lenguas y culturas en contextos educativos, con un enfoque integral y global que busca abordar la educación de manera holística y contextualizada. En un mundo cada vez más interconectado y multicultural, el aprendizaje de lenguas extranjeras no solo debe centrarse en el dominio de habilidades lingüísticas, sino también en el entendimiento y la apreciación de las culturas que acompañan a esos idiomas. En este contexto, el objetivo principal de este estudio fue demostrar la eficacia del modelo teórico-práctico de la transpodidáctica textual (MTT), una metodología innovadora que integra diversos enfoques pedagógicos para fomentar el desarrollo de competencias en comunicación lingüística, tanto orales como escritas, a través de un proceso activo y participativo.

Para alcanzar este objetivo, se diseñó una propuesta empírica que fue contextualizada en el cantón El Carmen, ubicado en la provincia de Manabí, Ecuador. La propuesta fue aplicada en el nivel educativo de Educación Básica, específicamente con estudiantes de sexto año, lo que permitió explorar el impacto de esta metodología en un contexto real y significativo. La metodología empleada fue la investigación-acción, un enfoque que promueve la reflexión continua y la mejora del proceso educativo en colaboración con los participantes, en este caso, los estudiantes, los docentes y otros actores educativos.

Además, esta investigación se apoyó en cuatro pilares fundamentales: educación, lenguaje, literatura y cultura. Estos pilares fueron esenciales para el diseño y la implementación de las actividades pedagógicas, ya que el MTT no solo busca desarrollar competencias lingüísticas, sino también promover la reflexión crítica sobre el contenido cultural y literario trabajado. En este caso, se utilizó como elemento central un cuento de tradición oral del cantón El Carmen, lo que permitió vincular el aprendizaje con la cultura local y, al mismo tiempo, fomentar el sentido de identidad y pertenencia de los estudiantes.

El desarrollo del proyecto se estructuró en torno a las cuatro fases del modelo MTT, a saber: (1) selección y elección del texto de ficción literario inicial, (2) proceso transpodidáctico textual, (3) creación del texto de ficción literario final, y (4) puesta en escena y representación teatral. Cada fase estuvo diseñada para facilitar un enfoque progresivo y dinámico, que permitiera a los estudiantes no solo adquirir competencias lingüísticas, sino también fortalecer su creatividad, trabajo en equipo y habilidades cognitivas. Además, la representación teatral final permitió una aplicación práctica y significativa de los contenidos trabajados, lo que enriqueció el proceso de aprendizaje y lo hizo más cercano a las experiencias cotidianas de los estudiantes.

Los resultados obtenidos a través de la implementación del MTT no solo evidencian su capacidad para generar un aprendizaje significativo y contextualizado, sino también su potencial para promover la escritura creativa, el aprendizaje colaborativo y el desarrollo

cognitivo de los estudiantes. En este sentido, este estudio contribuye a la reflexión sobre el papel de las metodologías innovadoras en la enseñanza de lenguas y culturas, al tiempo que ofrece un ejemplo de cómo los enfoques pedagógicos pueden ser adaptados y contextualizados para atender las necesidades específicas de los estudiantes y las comunidades en las que se desarrollan.

2. APROXIMACIÓN TEÓRICA

El proceso transpodidáctico textual en la enseñanza de lenguas y culturas representa una estrategia pedagógica que se fundamenta en la metodología de la "transpodidáctica textual". Esta metodología, desarrollada por la lingüista y profesora de la Universidad de La Coruña, Pilar Couto-Cantero (2014), emerge como una respuesta innovadora en el ámbito educativo. Se basa en la teoría de la transpodidáctica textual, la cual postula la creación de nuevos textos de ficción con el propósito de crear materiales educativos destinados a enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Esta metodología implica un proceso dinámico y creativo, donde los textos literarios se transforman para adecuarlos a los objetivos pedagógicos y a las necesidades específicas de los estudiantes. Así, se generan nuevos recursos didácticos que no solo transmiten conocimiento lingüístico y cultural, sino que también estimulan la participación activa y el interés de los alumnos.

De acuerdo con Couto-Cantero (2014) el modelo teórico-práctico de la transpodidáctica textual no solo se limita a la creación de textos, sino que también implica una cuidadosa planificación y ejecución de actividades pedagógicas. Desde la selección del texto inicial hasta su transformación y aplicación en el aula, cada paso se orienta hacia la creación de un entorno educativo dinámico y enriquecedor. Además, este enfoque fomenta la creatividad tanto en los estudiantes como en los docentes, promoviendo una participación activa en la construcción del conocimiento. Por otro lado, el proceso transpodidáctico textual representa una herramienta innovadora y efectiva en la enseñanza de lenguas y culturas. Al combinar la riqueza de la literatura con la adaptación pedagógica, este enfoque ofrece nuevas posibilidades para el desarrollo de competencias lingüísticas y culturales en el aula.

2.1. Antecedentes del modelo transpodidáctico textual

El modelo transpodidáctico textual (MTT) es un enfoque relativamente reciente; sin embargo, es posible referirse a una serie de investigaciones previas que respaldan su desarrollo (Fernández Valdez, 2015; Leira Caparrós, 2016; Couto-Cantero y Leira Caparrós, 2017; Casanova Fuentes, 2018; Fraga Castrillón, 2021; Meléndez-Luces, 2021; Meléndez-Luces y Couto-Cantero, 2021).

Puesto que el MTT ha sido diseñado como una herramienta para el aprendizaje de lenguas en diversos contextos educativos, estas investigaciones se han enfocado en diferentes niveles de enseñanza, como la Educación Primaria (Casanova Fuentes, 2018; Fraga Castrillón, 2021); la Educación Secundaria (Fernández Valdez, 2015; Leira Caparrós, 2016; Couto-Cantero y Leira Caparrós, 2017) y la Educación Superior

(Meléndez-Luces, 2021; Meléndez-Luces y Couto-Cantero, 2021). Tal como se mencionó anteriormente, estos estudios no solo refuerzan la validez del modelo, sino que también avalan su aplicabilidad y flexibilidad.

2.2. Fases de implementación del modelo de la transpodidáctica textual

A continuación, se da paso a la descripción de las cuatro fases que conforman el modelo teórico-práctico de la Transpodidáctica Textual tal y como fueron diseñadas por su autora (Couto-Cantero, 2014).

2.2.1. Selección y elección del de ficción inicial

La primera fase se refiere al proceso de elegir y determinar qué texto de ficción literario se utilizará como punto de partida para el proceso de transpodidáctica textual y enseñanza-aprendizaje de lenguas.

Este proceso implica una cuidadosa selección de un texto de ficción adecuado que se ajuste a los objetivos educativos y lingüísticos de la enseñanza de lenguas y culturas. Por lo tanto, el texto debe ser relevante para los objetivos de aprendizaje, abordando temas o situaciones que permitan el desarrollo de habilidades lingüísticas y comprensión cultural. Se considera, por ejemplo: su nivel de complejidad, interés y motivación que despierte, que tenga representatividad cultural, que sea susceptible de ser adaptado y modificado para facilitar la enseñanza y adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes y el programa educativo.

En este estudio, se eligió un único texto como punto de partida para el proceso de transpodidáctica textual, ya que este cuento se adaptó mejor a las características del grupo, considerando su nivel educativo, intereses y contexto cultural. Este texto no solo permitió una implementación fluida de las actividades, sino que también favoreció una conexión cultural y emocional con los estudiantes, propiciando un aprendizaje significativo y contextualizado.

2.2.2. Proceso transpodidáctico textual

La segunda fase de este modelo corresponde a las etapas y acciones específicas realizadas para transformar un texto de ficción literario inicial en un recurso educativo efectivo destinado a la enseñanza de lenguas y culturas. Este proceso debe alinearse con el currículo vigente del lugar en el que se implementa, asegurando que las competencias, objetivos, contenidos y criterios de evaluación establecidos sean respetados y promovidos. Siguiendo los principios de la transpodidáctica textual planteados por Couto-Cantero (2014), esta fase implica una serie de pasos estratégicos orientados a maximizar las características del texto literario seleccionado. Entre estos pasos destacan el análisis detallado del texto inicial para identificar sus elementos clave y su relevancia educativa, la definición precisa de los objetivos pedagógicos a alcanzar, la adaptación y modificación del texto para ajustarlo a las necesidades y características del grupo, y la creación de actividades pedagógicas que promuevan una participación activa y significativa de los estudiantes. Finalmente, este proceso se completa con la

implementación de herramientas de evaluación y retroalimentación, las cuales permiten valorar el impacto del recurso y realizar ajustes necesarios para optimizar el aprendizaje.

2.2.3. Texto de ficción literario final

En la tercera fase del modelo de transpodidáctica textual, se produce un nuevo texto de ficción literaria que resulta de la adaptación y enriquecimiento pedagógico del texto inicial. Este texto final se convierte en una herramienta efectiva para el aprendizaje de lenguas y culturas, abordando aspectos lingüísticos, culturales y comunicativos adecuados a la etapa educativa correspondiente. Es importante destacar que este texto final puede adoptar diversas tipologías, como obras dramáticas, cuentos o canciones, según las necesidades y objetivos educativos. Couto-Cantero (2014) enfatiza la flexibilidad del modelo al permitir la transformación de textos originales en diferentes géneros literarios, facilitando así una enseñanza más dinámica y contextualizada.

2.2.4. Puesta en escena y representación teatral

En este cuarto y último paso el texto de ficción literario final, que ha sido adaptado y modificado de acuerdo con los objetivos educativos, se convierte en una herramienta para la representación dramática o teatral en su vertiente oral. Los estudiantes participan en la interpretación de los personajes y la trama, utilizando el texto nuevo elaborado como base para su actuación. Así, se logrará una comprensión profunda y vivencial del contenido lingüístico y cultural, fomentando la expresión verbal, la creatividad y el entendimiento de la narrativa en un contexto lúdico y participativo.

El proceso transpodidáctico textual emerge como una herramienta efectiva para la enseñanza de lenguas y culturas, amalgamando la riqueza de la ficción literaria con una adaptación estratégica y enriquecedora. Según Couto-Cantero (2014), este enfoque no solo modifica textos, transforma la educación. Desde la meticulosa selección y elección del texto inicial hasta la representación teatral, se propone una inmersión completa en la lengua y la cultura, fomentando un aprendizaje activo y creativo. Así, se nutren las competencias lingüísticas y la comprensión cultural, abriendo un camino pedagógico que trasciende lo convencional.

3. MÉTODO. APLICACIÓN DEL MTT A LOS CUENTOS

3.1. Justificación de la propuesta

La propuesta de investigación surge de la necesidad de abordar de manera innovadora el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas y culturas en contextos educativos, reconociendo la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas al entorno cultural y lingüístico específico. El modelo teórico-práctico de transpodidáctica textual se presenta como una herramienta prometedora para lograr este objetivo, al enfocarse en la selección y adaptación de textos de ficción literarios con el propósito de mejorar la adquisición de competencias comunicativas. Al contextualizar esta investigación en El

Carmen, Ecuador, se busca enriquecer la propuesta al considerar las particularidades culturales de este lugar, basándose en cuentos de tradición oral del cantón El Carmen como elemento central, lo que reconoce la importancia de la cultura local en el proceso educativo y fomenta la valoración y preservación de la identidad cultural. El diseño de la investigación incluye las cuatro fases bien definidas con el MTT, desde la selección del texto inicial hasta su puesta en escena y representación teatral, permitiendo evaluar la efectividad del modelo y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, lo que abre oportunidades para adaptar y mejorar la metodología.

El estudio es considerado no probabilístico porque no utiliza un muestreo aleatorio para seleccionar a los participantes. En lugar de ello, se enfoca en un nivel específico de Educación General Básica, lo que implica que los resultados no se generalizan a toda la población, sino que se centran en un contexto particular. Asimismo, este estudio se define como cuasi-experimental porque, aunque se implementa un modelo de intervención (la transpodidáctica textual) para observar su efecto en el aprendizaje de los estudiantes, no se utiliza un grupo de control ni se asignan aleatoriamente los participantes a diferentes grupos. Esto limita la capacidad de establecer causalidad de manera estricta, aunque se puede observar el impacto de la intervención en el contexto estudiado. El enfoque es mixto porque combina métodos cuantitativos y cualitativos. Por un lado, se recogen datos cuantitativos para medir el impacto del modelo; por otro lado, se incluyen métodos cualitativos para comprender mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje y el contexto cultural en el que se desarrolla. En este sentido, Creswell y Plano Clark (2017) al explicar los principios fundamentales de los métodos mixtos, sostienen que la combinación de los enfoques cualitativo y cuantitativo permite una comprensión más profunda y exhaustiva de los problemas de investigación. Los autores destacan cómo ambos enfoques se complementan, proporcionando perspectivas distintas pero complementarias que enriquecen el análisis.

3.2. Pregunta de investigación y objetivos

En el ámbito educativo surge, para esta propuesta, una pregunta de investigación fundamental (PI): ¿Es posible aplicar con éxito el modelo transpodidáctico textual en diferentes contextos educativos, más allá de su implementación original, utilizando como caso de estudio la aplicación del modelo a un cuento ecuatoriano de tradición oral? Esta interrogante adquiere aún más relevancia en un mundo cada vez más globalizado, donde la diversidad lingüística y cultural es una constante en los entornos educativos.

A fin de responder a esta interrogante, se proponen los siguientes objetivos:

O1. Dar a conocer y difundir el modelo teórico-práctico de la transpodidáctica textual en el ámbito educativo de centros escolares de una provincia de Ecuador.

O2. Cuantificar el grado de satisfacción de los participantes al conocer la existencia del MTT.

O3. Determinar hasta qué punto la implementación del MTT es válido para el aprendizaje de lenguas y culturas y ayuda a mantener vigentes las tradiciones orales y el patrimonio inmaterial de un país.

04. Saber hasta qué punto el uso del MTT fomenta y mejora las destrezas de comunicación lingüística.

05. Saber hasta qué punto el uso del MTT fomenta la creatividad.

06. Saber hasta qué punto el MTT supone un modelo innovador y motivador.

3.3. Población y muestra

La propuesta se aplicó a un paralelo que cursa el sexto año de educación general básica, compuesto por un total de treinta y cinco participantes (N=35). Los estudiantes del paralelo en referencia, con edades típicas de 10 y 11 años, exhiben una diversidad cultural, que incluye a mestizos, montubios y algunos cuyos padres son de origen de la serranía ecuatoriana, lo que enriquece el entorno educativo con múltiples perspectivas. Aquellos pertenecientes a los estratos socioeconómicos medio-bajo y bajo a menudo enfrentan restricciones financieras que limitan su acceso a recursos educativos adicionales y tecnología. Además, la calidad del apoyo familiar varía considerablemente, con algunos estudiantes recibiendo un sólido respaldo mientras que otros enfrentan dificultades familiares que inciden en su educación. Estos estudiantes también pueden confrontar desafíos socioeconómicos en entornos urbanos con altos índices de delincuencia y acceso restringido a servicios básicos.

A pesar de estos desafíos, muestran una amplia gama de habilidades y experiencias, con algunos destacándose en áreas académicas o extracurriculares específicas. Su resiliencia es notable, ya que demuestran determinación para superar obstáculos. En la muestra seleccionada no había estudiantes con necesidades educativas especiales; pero de haberlos, se tendría en consideración los ajustes necesarios. Por otro lado, se estableció una coordinación estrecha entre los investigadores y el docente de “Lenguaje y Comunicación” responsable de la asignatura de la institución seleccionada, con el propósito de que participen activamente en el acompañamiento y puedan enriquecerse con el proyecto.

3.4. Instrumentos y materiales

Para llevar a cabo el estudio, se implementaron diversas herramientas y recursos que facilitaron la recopilación y análisis de datos. Estas herramientas incluyeron:

- Encuesta: Se utilizó como una herramienta clave para recoger datos cuantitativos y obtener una perspectiva directa de los participantes (N=35) sobre su experiencia con el MTT. Su objetivo principal fue evaluar la percepción de los estudiantes sobre diversos aspectos de la metodología aplicada.
- Ficha de observación: Esta fue una herramienta cualitativa utilizada para obtener una perspectiva más detallada y profunda del impacto del MTT en los estudiantes, desde el punto de vista de los docentes (cuatro) que actuaron como observadores. Su propósito principal fue proporcionar una evaluación directa e imparcial del comportamiento, las interacciones y el progreso de los estudiantes durante la implementación de las actividades basadas en el MTT.

- Cuentos elaborados por los grupos: Estos cuentos sirvieron como material de trabajo durante la implementación del modelo transpodidáctico textual, fomentando la creatividad y la expresión de los estudiantes.
- Textos dramáticos: Se utilizaron en la fase de puesta en escena y representación teatral de los cuentos elaborados por los grupos, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje y promoviendo la interacción entre los participantes.

Por otro lado, tanto la encuesta como la ficha de observación fueron sometidas previamente a un proceso de validación mediante el método Delphi (Reguant-Álvarez y Torrado-Fonseca, 2016). Este proceso, llevado a cabo por expertos, garantizó la relevancia y efectividad de las herramientas en el contexto del estudio, asegurando que estuvieran alineadas con los objetivos de la investigación. Asimismo, el estudio ha sido realizado en conformidad con el código ético de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, garantizando el respeto a los principios de ética en la investigación, la protección de los derechos de los participantes y el cumplimiento de las normativas institucionales pertinentes.

3.5. Procesamiento de datos cuantitativos y cualitativos

Para procesar, analizar y visualizar la información obtenida a través de la encuesta aplicada a los 35 estudiantes, se utilizó el software Statistical Package for Social Sciences (SPSS. v.28 IBM Corp., Armonk, NY, USA), lo que facilitó la obtención de datos cuantitativos esenciales para responder a los seis objetivos establecidos al inicio de la investigación. Por otro lado, la investigación no solo se centró en captar los aspectos cuantificables, sino también en interpretar los matices subjetivos y las dinámicas que subyacen a las conductas y actitudes de los estudiantes. En este sentido, la información obtenida mediante la ficha de observación fue tratada con un enfoque cualitativo, lo que implicó una organización sistemática de los datos, un análisis inductivo para identificar patrones emergentes y una interpretación profunda centrada en los temas recurrentes.

3.6. Planificación e implementación de la propuesta

El proyecto se llevó a cabo del 21 al 25 de octubre de 2024. Se formaron tres grupos de nueve miembros y uno de ocho, todos los cuales trabajaron sobre el mismo cuento. Más adelante se explicará la razón por la que se eligió un solo cuento para todos los grupos.

A continuación, en la Tabla 1 se exponen las etapas que se siguieron en la implementación de la propuesta:

Tabla 1*Fases de la investigación*

Fases	Fecha	SESIONES	Etapas del MTT
I	21-10-2024	Sesión 1	Texto de ficción literario inicial TFL1: cuento de tradición oral
II	22 y 23 -10-2024	Sesión 2 Sesión 3	Proceso transpodidáctico textual PTD
III	24-10-2024	Sesión 4	Texto de ficción literario final TFT 2: texto teatral breve (Escrito y texto dramático)
IV	25-10-2024	Sesión 5	Puesta en escena y representación teatral

Fuente: Adaptado de modelo obtenido de Couto-Cantero (2014)

En la Fase I, selección y elección del texto de ficción literario inicial, se buscó identificar y seleccionar diez cuentos representativos de la tradición oral del cantón El Carmen, Ecuador. Para ello, se llevó a cabo una recolección exhaustiva de relatos populares. Los cuentos disponibles fueron evaluados cuidadosamente en función de su relevancia cultural, su accesibilidad para los estudiantes y su alineación con los objetivos pedagógicos establecidos. Se consideraron aspectos como la estructura narrativa, el vocabulario utilizado y la capacidad de adaptación del cuento. Después de seleccionar los cuentos más adecuados, se eligió uno para todos como texto inicial, para dar inicio al proceso de la transpodáctica textual. El cuento se titula: *El angelito en pena*, fue narrado por la informante Merly Sarango Sotomayor y recopilado por Kerly Molina Farías. A continuación, se presenta un resumen de este en la Figura 1.

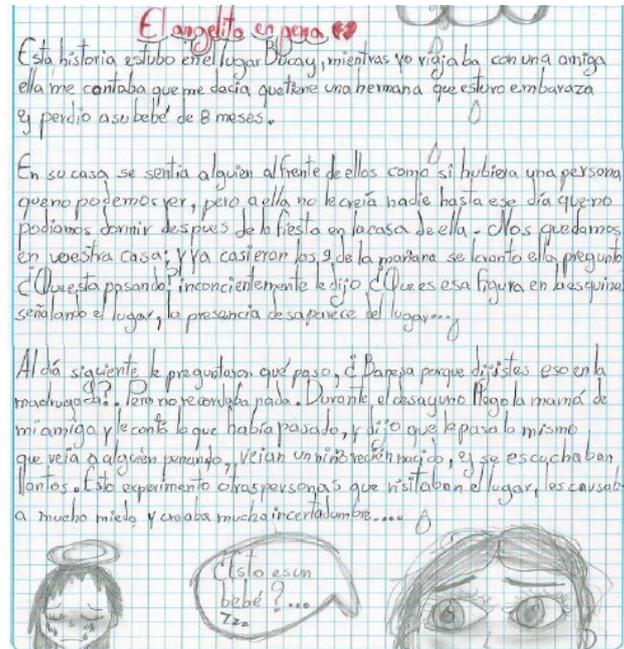
Figura 1*Resumen del cuento*

La dueña de la casa donde asistimos a una fiesta había perdido a su bebé de ocho meses, y desde entonces se decía que había una extraña presencia allí. Tras la fiesta, decidimos quedarnos a dormir y no pudimos conciliar el sueño. A las dos de la madrugada, una de las chicas se levantó, sintiendo la presencia y el llanto de un niño, y mencionó a una "personita" en la esquina. Al día siguiente, no recordaba lo sucedido. La dueña confirmó que también veía a un niño y escuchaba su llanto, lo que nos dejó a todas atemorizadas e inciertas.

Fuente: Informante anónimo de Merly Sarango

Una vez que los estudiantes escucharon el cuento, cada uno realizó por escrito su propia interpretación, de los treinta y cinco cuentos resultantes se presenta un ejemplo aleatorio de uno de ellos en la Figura 1.

Figura 1

El angelito en pena

Fuente: Una estudiante del paralelo

En la Fase II, proceso transpodidáctico textual, se llevó a cabo un análisis detallado del cuento seleccionado, identificando sus elementos clave, estructura narrativa y aspectos culturales y lingüísticos relevantes. A partir de este análisis, se establecieron los objetivos educativos y las metas pedagógicas correspondientes. Se procedió a adecuar y modificar el texto inicial de acuerdo con la legislación vigente y el currículo para esa etapa educativa, ajustando su estructura, vocabulario y gramática para facilitar la comprensión. Además, se diseñaron actividades pedagógicas que promovieron una comprensión profunda y una participación activa de los estudiantes, enriqueciendo así su experiencia de aprendizaje.

Las competencias y objetivos de aprendizaje seleccionados para este estudio abarcan tanto el área de lengua y literatura como la de educación cultural y artística, con el propósito de promover una formación integral y significativa en los estudiantes. En primer lugar, se han considerado diversas habilidades relacionadas con la comprensión, producción e interpretación de textos, tanto literarios como expositivos, así como el desarrollo de competencias lingüísticas en la composición y revisión de textos escritos. Como complemento, se han integrado también objetivos relacionados con la Educación Cultural y Artística, enfocados en actividades que estimulan la creatividad y la expresión artística a través de la dramatización y la improvisación. A continuación, se presentan los objetivos seleccionados, establecidos por el Ministerio de Educación de Ecuador, correspondientes al currículo de sexto nivel de Educación General Básica (2017):

O.LL.3.1. Interactuar con diversas expresiones culturales para acceder, participar y apropiarse de la cultura escrita.

O.LL.3.8. Escribir relatos y textos expositivos, descriptivos e instructivos, adecuados a una situación comunicativa determinada para aprender, comunicarse y desarrollar el pensamiento

O.LL.3.10. Aplicar los conocimientos semánticos, léxicos, sintácticos, ortográficos y las propiedades textuales en los procesos de composición y revisión de textos escritos.

O.LL.3.11. Seleccionar y disfrutar textos literarios para realizar interpretaciones personales y construir significados compartidos con otros lectores.

Además, de la asignatura Educación cultural y artística se seleccionaron:

ECA.3.2.10 Realizar representaciones teatrales con títeres elaborados a partir de siluetas o material de reciclaje, en las que haya un argumento, música y efectos sonoros; y donde los estados de ánimo de los personajes se caractericen con la voz.

ECA.3.2.12 Improvisar escenas individuales o colectivas a partir de lo que sugiere un objeto real.

Los temas que se derivan de los objetivos mencionados en el currículo ecuatoriano para el sexto nivel de Educación General Básica están estrechamente vinculados a la mejora de las competencias lingüísticas de los estudiantes, promoviendo el desarrollo de habilidades en lectura, escritura, expresión oral y corporal. En el caso que ocupa: El cuento y sus partes, identificación de verbos, sustantivos y adjetivos. A través de la lectura y creación de textos, el fomento de la creatividad y la expresión artística, los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con diferentes formas culturales, reforzando su aprendizaje en lenguaje y cultura de manera integral. Asimismo, se promueve la reflexión crítica sobre los textos leídos, la mejora en la producción escrita y la apropiación de habilidades artísticas como vehículos para la comunicación y el desarrollo del pensamiento creativo.

La aplicación de la propuesta se realizó en cinco sesiones. A modo de ejemplo (Tabla 2), se desarrollan en este apartado únicamente tres de las sesiones, concretamente la 1, 3 y 5 respectivamente.

Tabla 2

Planificación de sesiones

Sesión 1	Tiempo (50min.)
Bienvenida. – Todos	
Técnica de motivación: Canta y aplaude con ritmo	15
Actividades principales. – Distribución de grupos. Dar instrucciones	25
Grupo cultura: Investigar sobre la cultura manabita.	25
Grupo literatura: Leer y analizar sobre la estructura del cuento: inicio, nudo y desenlace.	25
Grupo lenguaje: Enlistar los sustantivos y adjetivos del cuento	25
Grupo artística: Decidir el tipo de arte escénico en el que se interpreta el cuento	25
Cierre: Lluvia de ideas para evaluar la comprensión de las tareas asignadas.	15
Sesión 3	Tiempo (50min.)
Bienvenida. – Todos	
Técnica de motivación: Empatar refranes	10
Actividades principales. – Dar instrucciones	5
Grupo cultura: Hacer un dibujo sobre la temática del cuento	25
Grupo literatura: Localizar el tiempo y el lugar de la trama	25
Grupo lenguaje: Escribir un resumen del cuento. Lectura y discusión	25
Grupo artística: Realizar el guion	25
Cierre: Puesta en común. Discusión. Propuesta de mejoras	10
Sesión 5	Tiempo (60min.)
Bienvenida. – Todos	
Técnica de motivación: El saludo y auto saludo	10
Actividad principal: Representación teatral del cuento, en su orden: Grupo cultura, Grupo literatura, Grupo lenguaje, Grupo artística.	40
Despedida. Agradecimientos y despedida.	10

Fuente: Adaptación de planificación de sesiones del MTT (Couto-Cantero, 2014)

En la Fase III, texto de ficción final, tras completar el proceso de la transpodidáctica, se desarrolló el texto final, que implicó una adaptación exhaustiva y una ampliación del contenido original. Esta fase no solo se limitó a modificar el texto inicial, sino que buscó enriquecerlo para asegurar su efectividad como recurso educativo. Durante este proceso, se ajustó la estructura narrativa para alinearla con los objetivos pedagógicos, se amplió el vocabulario para enriquecer el lenguaje de los estudiantes y se refinaron los aspectos culturales para garantizar su relevancia en el contexto educativo específico. Además, se incorporaron elementos interactivos y actividades pedagógicas que fomentaron la participación activa de los estudiantes y su comprensión profunda del texto. Una vez completada esta etapa, el texto final fue sometido a una revisión por parte de expertos en educación y lingüística, quienes evaluaron su adecuación a los objetivos pedagógicos y su coherencia cultural. Esta validación garantizó que el texto final fuera un recurso efectivo para el aprendizaje de lenguas y culturas, cumpliendo con los estándares educativos establecidos.

A continuación, en la Figura 2, se presenta un texto dramático elaborado por uno de los participantes.

Figura 2*El angelito en pena*

El angelito en pena ..

Narrador: Esta historia tuvo lugar en Bucay.
 Amiga: Te cuento que tenía una hermana que estaba embarazada y perdió a su bebe de 8 meses.
 Hermano: Y porque no me habias contado nada antes.
 Amiga: Porque mi hermana me dijo que no diga nada.
 Narrador: El hermano se quedo callado, todo el camino.
 Amiga: Por fin llegamos a la posada.
 Narrador: Se baja del caballo y toca la puerta.
 Dueña de casa: Que esta pasando aqui.
 Mama: Quien son y que desean.
 Amiga: Soy amiga de su hijo.
 Mama: Y donde esta mi hijo.
 Hermano: Aqui estoy mama.
 Mama: Hijo enseñale la habitacion a tu amiga y tu duerme en el otro cuarto.
 Hermano: Esta bien mama.
 Narrador: Llego la noche y se van a dormir.

Fuente: Estudiante voluntario

Como resultado de las indicaciones aplicadas en los apartados anteriores, la implementación del proceso transpedidáctico textual, junto con su producto final, se configura como un instrumento de evaluación en sí mismo. Tal como se ilustra en la Figura 2, se presenta un ejemplo de los resultados obtenidos: un guion para la representación teatral titulado *El angelito en pena*.

En la fase IV, dedicada a la puesta en escena y representación teatral, se organizó la sesión cinco, en la que los estudiantes interpretaron el texto final adaptado. Representaron a los personajes y recrearon la trama del cuento, mientras se observaba su desempeño y se registraba su interacción. Esta actividad no solo ofreció una experiencia inmersiva y divertida, sino que también permitió evaluar el progreso y la colaboración de los estudiantes, identificando áreas de mejora. Además, promovió habilidades como la expresión creativa y la confianza en sí mismos. En el siguiente vínculo, se podrá observar un vídeo de la representación teatral como resultado de esta fase final: (https://drive.google.com/file/d/1ZSk1P4trl6jbAH9BJtzYa0_Nj3x9F3cQ/view?usp=sharing)

4. RESULTADOS

Los resultados de la investigación se presentan en dos momentos. En primer lugar, en los numerales 4.1 a 4.6, se exponen los resultados cuantitativos obtenidos a partir de la aplicación de la encuesta a los estudiantes. En segundo lugar, en el numeral 4.7, se presentan los resultados cualitativos, derivados de la aplicación de una ficha de observación. En ambos casos, se aborda cada objetivo de manera individual.

4.1. Resultados del objetivo 1 (O1)

A continuación, se presenta la Tabla 3 que refleja los resultados relacionados con el primer objetivo de la investigación: dar a conocer y difundir el MTT en el ámbito educativo de un centro escolar de la provincia de Manabí.

Tabla 3

¿Te gustaría usar este modelo más a menudo?

CRITERIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0
Rara vez	1	2.9
A veces	5	14.3
Frecuentemente	10	28.6
Siempre	19	54.3
TOTAL	35	100

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta realizada en octubre de 2024 a 35 estudiantes de un paralelo de sexto año de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa El Carmen (Ecuador).

La Tabla 3 muestra las respuestas de los estudiantes sobre su disposición a usar el modelo más a menudo. Un 54.3% de los encuestados expresó que "siempre" le gustaría utilizar el modelo, lo que indica un alto nivel de interés y aceptación hacia esta metodología. Además, el 28.6% de los estudiantes manifestó que lo haría "frecuentemente", lo que refuerza la idea de que la mayoría está abierta a la implementación del modelo en su aprendizaje. Por otro lado, solo el 14.3% de los encuestados se mostró indeciso al seleccionar "a veces", mientras que el 2.9% indicó que lo haría "rara vez". No hubo respuestas en la categoría "nunca", lo que sugiere que ningún estudiante se opone completamente a la idea de utilizar el modelo.

Estos resultados son prometedores y reflejan una oportunidad significativa para integrar el modelo en el entorno educativo, ya que los estudiantes parecen receptivos y entusiastas ante la posibilidad de adoptar nuevas metodologías que puedan enriquecer su aprendizaje. Esto podría resultar en un impacto positivo en su motivación y participación en el aula.

4.2. Resultados del objetivo 2 (O2)

A continuación, se presenta la Tabla 4 que detalla los resultados correspondientes al segundo objetivo de la investigación: cuantificar el grado de satisfacción de los participantes al conocer la existencia del MTT.

Tabla 4

¿Crees que este modelo ayuda a aprender mejor?

CRITERIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0
Rara vez	0	0
A veces	3	8.6
Frecuentemente	11	31.4
Siempre	21	60.0
TOTAL	35	100

Fuente: Ibídem.

La Tabla 4 presenta las respuestas de los estudiantes sobre la efectividad del modelo en su aprendizaje. Un 60% de los encuestados considera que "siempre" ayuda a aprender mejor, lo que refleja una fuerte confianza en el modelo y su potencial para mejorar la calidad educativa. Adicionalmente, el 31.4% de los estudiantes indicó que el modelo "frecuentemente" les ayuda en su aprendizaje, lo que también sugiere una percepción positiva generalizada. Solo un 8.6% expresó que el modelo ayuda "a veces", mientras que no hubo respuestas en las categorías de "nunca" o "rara vez". Esto indica que ningún estudiante rechaza completamente la idea de que el modelo pueda ser útil.

Los resultados de la tabla indican que la mayoría de los estudiantes confía en que el modelo puede ser beneficioso para su proceso de aprendizaje. Esta disposición sugiere una oportunidad valiosa para implementar el modelo en el aula, ya que podría contribuir a mejorar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes.

4.3. Resultados del objetivo 3 (O3)

A continuación, se presenta la Tabla 5, que ilustra los resultados relacionados con el tercer objetivo de la investigación: determinar hasta qué punto la implementación del MTT es válido para el aprendizaje de lenguas y culturas, y cómo contribuye a mantener vigentes las tradiciones orales y el patrimonio inmaterial de un país.

Tabla 5

¿Piensas que este modelo ayuda a que las tradiciones de tu país se mantengan?

CRITERIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	1	2.9
Rara vez	0	0

A veces	6	17.1
Frecuentemente	10	28.6
Siempre	18	51.4
TOTAL	35	100

Fuente: Ibídem.

La Tabla 5 examina la percepción de los estudiantes sobre si el modelo ayuda a mantener las tradiciones de su país. Un 51.4% de los encuestados considera que "siempre" contribuye a esta causa, lo que refleja una fuerte confianza en el modelo como herramienta para preservar la cultura y las tradiciones locales. Además, el 28.6% de los estudiantes opina que el modelo "frecuentemente" ayuda en esta tarea, lo que refuerza la idea de que hay un reconocimiento general de su potencial para mantener la identidad cultural. Solo el 17.1% de los encuestados respondió "a veces", mientras que un 2.9% indicó que "nunca" percibe ese beneficio.

La ausencia de respuestas en la categoría de "rara vez" y el bajo porcentaje de "nunca" sugieren que, en general, los estudiantes ven el modelo como un recurso valioso para fortalecer la conexión con sus tradiciones. Esto proporciona una oportunidad significativa para integrar el modelo en el currículo escolar, no solo como un enfoque educativo, sino también como un medio para fomentar el aprecio y la continuidad de las costumbres culturales entre los estudiantes.

4.4. Resultados del objetivo 4 (O4)

A continuación, se presenta la Tabla 6, que detalla los resultados relacionados con el cuarto objetivo de la investigación: saber hasta qué punto el uso del MTT fomenta y mejora las destrezas de comunicación lingüística.

Tabla 6

¿Te parece que esta actividad fue divertida?

CRITERIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0
Rara vez	1	2.9
A veces	5	14.3
Frecuentemente	6	17.1
Siempre	23	65.7
TOTAL	35	100

Fuente: Ibídem.

La Tabla 6 evalúa la percepción de los estudiantes sobre la diversión de la actividad realizada. Un 65.7% de los encuestados considera que la actividad fue "siempre" divertida, lo que indica una respuesta abrumadoramente positiva hacia la experiencia. Esta alta proporción sugiere que la actividad logró captar el interés y la alegría de los estudiantes, lo que puede ser un indicador clave para la efectividad del enfoque

pedagógico utilizado. Además, el 17.1% de los estudiantes opina que la actividad fue "frecuentemente" divertida, mientras que solo el 14.3% la encontró "a veces" divertida y el 2.9% "rara vez". La ausencia de respuestas en la categoría de "nunca" resalta que, en general, los estudiantes no rechazaron la actividad como poco entretenida.

Estos resultados sugieren que implementar actividades que sean percibidas como divertidas puede ser fundamental para mantener la motivación y el compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. La alta satisfacción expresada puede fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y, a su vez, facilitar la integración de métodos innovadores que mantengan el interés de los alumnos.

4.5. Resultados del objetivo 5 (O5)

A continuación, se presenta la Tabla 7, que muestra los resultados relacionados con el quinto objetivo de la investigación: saber hasta qué punto el uso del MTT fomenta la creatividad.

Tabla 7

¿Te gustaría hacer actividades como esta con más frecuencia?

CRITERIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	2	5.7
Rara vez	1	2.9
A veces	3	8.6
Frecuentemente	9	25.7
Siempre	20	57.1
TOTAL	35	100

Fuente: *Ibíd.*

La Tabla 7 evalúa el deseo de los estudiantes de realizar actividades similares con mayor frecuencia. Un 57.1% de los encuestados expresó que "siempre" le gustaría participar en estas actividades, lo que indica un fuerte interés y satisfacción con este tipo de experiencias educativas. Esto sugiere que los estudiantes valoran las dinámicas implementadas y desean tener más oportunidades para involucrarse en ellas.

El 25.7% manifestó que lo haría "frecuentemente", lo que refuerza la idea de que hay una buena receptividad hacia estas actividades. Sin embargo, es importante destacar que un 5.7% de los estudiantes indicó que "nunca" les gustaría hacer actividades como estas, y un 2.9% señaló "rara vez". Esto sugiere que, aunque la mayoría tiene una opinión positiva, existe un pequeño grupo que no se siente atraído por estas experiencias, lo que debe ser considerado al planificar futuras actividades. El 8.6% que expresó que le gustaría participar "a veces" también indica una disposición limitada hacia la frecuencia de estas actividades. Esto resalta la importancia de diversificar las propuestas para adaptarse a las diferentes preferencias y motivaciones de todos los estudiantes.

Los resultados reflejan un claro interés en realizar más actividades similares, lo que es una señal positiva para los educadores. Sin embargo, la existencia de opiniones

variadas también sugiere que es fundamental ofrecer opciones y alternativas que puedan satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, garantizando así una experiencia educativa inclusiva y motivadora.

4.6. Resultados del objetivo 6 (O6)

A continuación, se presenta la Tabla 8, que ilustra los resultados relacionados con el sexto objetivo de la investigación: saber hasta qué punto MTT se considera un enfoque innovador y motivador.

Tabla 8

¿Crees que deberíamos hacer más actividades como esta en la escuela?

CRITERIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0
Rara vez	1	2.9
A veces	0	0
Frecuentemente	8	22.9
Siempre	26	74.3
TOTAL	35	100

Fuente: *Ibídem.*

La Tabla 8 examina la percepción de los estudiantes sobre la necesidad de realizar más actividades como la que se ha evaluado. Un notable 74.3% de los encuestados indicó que "siempre" consideran que deberían hacerse más actividades de este tipo en la escuela. Este resultado sugiere un fuerte consenso y entusiasmo por parte de los estudiantes, lo que indica que valoran positivamente las experiencias educativas dinámicas y enriquecedoras. Un 22.9% respondió "frecuentemente", lo que también refleja una actitud favorable hacia la inclusión de más actividades en el aula. En contraste, solo un 2.9% expresó que "rara vez" se sentiría a favor de hacer estas actividades, y no se registraron respuestas en las categorías de "Nunca" o "A veces". Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes está alineada con la idea de enriquecer su experiencia escolar a través de métodos más interactivos.

Los resultados reflejan una clara demanda y deseo entre los estudiantes por implementar más actividades como la evaluada. Esta respuesta positiva proporciona a los educadores una valiosa oportunidad para diseñar e integrar propuestas educativas que fomenten la participación activa y el aprendizaje significativo, adaptándose a las preferencias de los estudiantes y promoviendo un ambiente escolar más dinámico y motivador.

Finalmente, en la Tabla 9 se presentan las respuestas de los estudiantes a la pregunta sobre si recomendarían la participación en actividades como esta. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 9*¿Recomendarías el modelo?*

CRITERIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0
Rara vez	1	2.9
A veces	2	5.7
Frecuentemente	7	20.0
Siempre	25	71.4
TOTAL	35	100

Fuente: *Ibíd.*

La Tabla 9 evalúa la disposición de los estudiantes a recomendar la participación en actividades como la evaluada. Un 71.4% de los encuestados indicó que "siempre" recomendarían estas actividades, lo que sugiere una fuerte aprobación y satisfacción con la experiencia. Este alto porcentaje indica que los estudiantes no solo valoran la actividad, sino que también creen que otros podrían beneficiarse de ella.

Un 20.0% expresó que "frecuentemente" recomendarían estas actividades, lo que también refleja una percepción positiva. En total, un 91.4% de los encuestados se muestra favorable hacia la recomendación, lo que sugiere que la mayoría está dispuesta a compartir su experiencia positiva con sus compañeros. Por otro lado, el 2.9% que respondió "rara vez" y el 0% en "nunca" indican que hay un mínimo desacuerdo o insatisfacción respecto a la recomendación, lo que refuerza la idea de que la actividad tuvo un impacto mayormente positivo en los participantes.

4.7. Resultados de la observación

A continuación, se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación de una ficha de observación, realizada por cuatro profesores que actuaron como observadores. El análisis cualitativo de los resultados destaca varios aspectos clave sobre la implementación de la MTT en un contexto educativo específico, así como la percepción de los participantes acerca del proceso.

Conocimiento del MTT (O1): Aunque los participantes no comprendieron completamente el marco teórico detrás del modelo, sí se mostraron capaces de entender y participar en las actividades prácticas. El uso del cuento como herramienta y la integración del teatro resultaron ser efectivos para generar entusiasmo. Esto indica que, aunque la comprensión teórica pueda haber sido limitada, la experiencia fue accesible y significativa para los estudiantes. Además, la falta de habilidades en redacción y comprensión lectora reflejó ciertas limitaciones previas en la preparación académica de los estudiantes, que afectan su desempeño en tareas de escritura y análisis de textos.

Grado de satisfacción (O2): La respuesta positiva de los estudiantes hacia el modelo y la metodología indica que las actividades fueron atractivas y novedosas para ellos, lo que generó un alto nivel de motivación. Sin embargo, el hecho de que algunos estudiantes no comprendieran ciertos conceptos básicos de gramática (como verbos y sustantivos)

revela problemas subyacentes en la comprensión lectora, lo que señala una brecha en su desarrollo académico en términos de destrezas lingüísticas.

Validación para aprendizaje de lenguas y culturas (O3): La observación sugiere que el modelo es útil no solo para aprender lenguas, sino también para explorar contenidos culturales. Los participantes percibieron el modelo como un recurso válido para enseñar no solo la gramática, sino también para abordar el aprendizaje de temas culturales a través de la tradición oral. Esto subraya la efectividad del enfoque integrado del MTT para enseñar tanto contenido lingüístico como cultural.

Destrezas de comunicación lingüística (O4): Se observó una mejora en la comunicación lingüística de los estudiantes, especialmente en términos de habilidades de expresión oral. El ejercicio de hacer y representar un guion permitió a los estudiantes practicar habilidades de producción oral y comprensión lectora de manera colaborativa. Este resultado resalta el valor del MTT como una herramienta para promover habilidades comunicativas en contextos prácticos y colaborativos.

Fomento de la creatividad (O5): La participación activa de los estudiantes en la actividad y su disposición para involucrarse en la representación teatral indican que el modelo estimuló la creatividad. Los estudiantes mostraron entusiasmo por ser parte del proceso de creación y representación, lo que confirma que el modelo promovió un espacio favorable para la expresión creativa.

Innovación y motivación (O6): Los comentarios sobre la alta motivación reflejan que el modelo fue percibido como innovador, lo que resultó en una participación entusiasta de los estudiantes. El uso de cuentos tradicionales y la representación teatral proporcionaron un enfoque atractivo y motivador, contrastando con metodologías más tradicionales y monótonas.

5. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en este estudio sugieren que la implementación del MTT en el aula tiene una recepción positiva por parte de los estudiantes. A través de los diferentes objetivos planteados, se observa una actitud favorable hacia el enfoque, lo cual refleja su potencial para enriquecer el aprendizaje de lenguas y culturas, y también para fomentar la creatividad y el interés de los estudiantes en su proceso educativo.

En el O1, relacionado con la disposición de los estudiantes a utilizar el modelo MTT de manera continua, los resultados muestran una tendencia clara hacia la aceptación del modelo. La mayoría de los participantes expresó su deseo de involucrarse en actividades similares en el futuro, lo que indica que este enfoque puede tener un impacto positivo en su motivación y participación en el aula. Este hallazgo es consistente con lo planteado por Couto-Cantero (2014), quien destaca que la transpodidáctica textual, al incorporar textos de ficción en el aula, permite una experiencia de aprendizaje más dinámica y activa, que a su vez incrementa el interés y la implicación del alumno.

En cuanto al O2, que aborda la satisfacción de los estudiantes con respecto al MTT, los resultados son igualmente positivos, reflejando que el modelo no solo facilita la asimilación de contenidos, sino que también motiva a los estudiantes a involucrarse

activamente en su aprendizaje. La efectividad de este tipo de metodologías activas está en línea con las observaciones de Casanova (2012), quien señala que las estrategias metodológicas como la dramatización de textos en el aula son particularmente útiles para el aprendizaje, ya que permiten a los estudiantes experimentar los contenidos de manera vivencial, aumentando su comprensión y retención.

Respecto al O3, relacionado con la preservación de tradiciones culturales, los resultados reflejan que los estudiantes perciben la transpodidáctica textual como una herramienta valiosa para mantener vivas las tradiciones culturales de su país. Este aspecto coincide con la visión de Couto-Cantero (2023b), quien subraya que el MTT no solo sirve para la enseñanza de lenguas, sino que también facilita la transmisión de elementos culturales a través de la recreación de textos tradicionales. De esta manera, los estudiantes no solo aprenden un idioma, sino que también se adentran en las costumbres y valores que acompañan a ese lenguaje.

El O4, que se refiere al fomento de la creatividad y la diversión a través de las actividades, también muestra resultados positivos, ya que la mayoría de los estudiantes consideró que las actividades eran interesantes y estimulantes. La capacidad de las metodologías activas para involucrar a los estudiantes de manera creativa se encuentra en consonancia con las investigaciones de Couto-Cantero (2023b), quien destaca que el MTT no solo favorece el aprendizaje de lenguas, sino que también estimula la participación activa de los estudiantes en actividades que promueven la creatividad y el pensamiento crítico. Al participar en actividades lúdicas y creativas, los estudiantes no solo refuerzan su aprendizaje, sino que también disfrutan del proceso educativo y desarrollan habilidades que les permiten abordar de manera reflexiva diversos contenidos.

El O5, que evaluaba el impacto del MTT sobre el desarrollo de las destrezas lingüísticas, también obtuvo una valoración positiva. Los estudiantes expresaron que las actividades les ayudaron a mejorar su competencia lingüística, en particular en áreas como la comprensión oral y la producción escrita. Este hallazgo está en línea con las ideas de Couto-Cantero (2023b), quien sostiene que el MTT permite una adaptación efectiva de los contenidos, facilitando que los estudiantes interactúen de manera más profunda con los textos y, por ende, mejoren sus habilidades lingüísticas. Según esta autora, este proceso de transpodidáctica textual favorece una comprensión más accesible y profunda del conocimiento, lo cual se traduce en un mayor desarrollo de las competencias comunicativas.

En cuanto al O6, que medía la disposición de los estudiantes a recomendar este enfoque a otros, los resultados indicaron un alto nivel de satisfacción y aceptación. La mayoría de los estudiantes sugirió que otros deberían participar en actividades similares, lo que sugiere que el MTT genera una experiencia educativa que los estudiantes valoran positivamente y desean compartir. Generar una experiencia educativa que los estudiantes valoran positivamente y desean compartir resulta esencial para fomentar un aprendizaje significativo. Esto se alinea con lo señalado por Couto-Cantero (2014), quien destaca que las metodologías activas, como la transpodidáctica textual, no solo promueven el aprendizaje de lenguas, sino que también facilitan la participación activa y el disfrute de los estudiantes, creando un entorno de aprendizaje donde se sienten motivados y comprometidos. De esta forma, los estudiantes no solo aprenden de manera efectiva, sino

que también desarrollan una conexión emocional con el proceso educativo, lo que aumenta el impacto y la efectividad de la metodología.

Los resultados obtenidos sugieren que MTT es una metodología educativa eficaz para la enseñanza de lenguas y la preservación de tradiciones culturales. Los estudiantes demostraron una actitud positiva hacia el modelo, valorando su capacidad para fomentar la creatividad, mejorar sus habilidades lingüísticas y hacer que el aprendizaje fuera más interactivo y divertido. A su vez, este modelo favorece la transmisión de conocimientos culturales, lo que lo convierte en una herramienta clave en la enseñanza de lenguas y culturas en el aula. La aplicación del MTT ha demostrado ser una metodología activa altamente efectiva para motivar tanto a adultos como a niños. Este hallazgo respalda algunos de los estudios previos citados en la sección de antecedentes del modelo transpodidáctico textual (Fraga Castrillón, 2021; Losada Sánchez, 2023). Además, la integración del MTT en la Educación Infantil favorece el desarrollo del aprendizaje autónomo y el trabajo en equipo desde el comienzo del proceso educativo. Este aspecto es especialmente relevante, las metodologías innovadoras deberían implementarse desde las primeras etapas de la educación para que los estudiantes se acostumbren a ellas y continúen fortaleciéndolas a lo largo de sus trayectorias educativas posteriores, en niveles como primaria y secundaria (Casanova Fuentes, 2018; Meléndez-Luces, 2021; Meléndez-Luces & Couto-Cantero, 2021). En consecuencia, y según los estudios de Couto-Cantero y Ellison, la etapa de la educación infantil parece ser el momento cognitivo ideal para introducir metodologías activas como la MTT, las cuales quedarán arraigadas en la mente de los estudiantes y seguirán siendo útiles en sus niveles educativos futuros (2022).

Respecto a la fiabilidad de los resultados, los datos indican una alta consistencia en las respuestas obtenidas a través de las encuestas y entrevistas, lo que sugiere que el MTT es percibido de manera uniforme entre los estudiantes. Aunque el tamaño de la muestra es limitado (N=35), los resultados obtenidos son consistentes con las investigaciones previas sobre metodologías activas, lo que otorga validez a los hallazgos. Como destacan Hernández, Fernández y Baptista (1998), la fiabilidad de un estudio depende de la coherencia de las respuestas y la validez de los instrumentos utilizados, y en este caso ambos se han cumplido adecuadamente.

6. CONCLUSIÓN

El análisis de los resultados del estudio revela que, aunque se presentaron ciertos desafíos, como la falta de tiempo, el conocimiento limitado de los estudiantes y problemas con la comprensión lectora, la experiencia en general fue positiva y motivadora. Uno de los problemas principales identificados fue la preparación previa de los estudiantes, que incluía dificultades para leer y comprender ciertos aspectos gramaticales. Estos obstáculos llevaron a los docentes a realizar ajustes en la selección del cuento, optando por una historia más corta y accesible. Este cambio destaca la importancia de la flexibilidad en la implementación del modelo, permitiendo adaptarse a las necesidades y capacidades de los estudiantes.

Por otro lado, la interpretación que los estudiantes hicieron de la historia, no como un relato de terror, sino como un mensaje positivo, pone de manifiesto su capacidad para reinterpretar el contenido cultural de manera creativa y optimista. Esta actitud refleja un enfoque flexible del aprendizaje, en el que los estudiantes no solo procesan la información desde un punto de vista intelectual, sino también emocional. Este tipo de enfoque permite que los estudiantes se conecten de manera más profunda con los contenidos, procesando la cultura y las emociones de forma positiva. En este sentido, el MTT se muestra eficaz al permitir que los estudiantes se apropien del contenido de una manera que va más allá de la simple comprensión lectora, promoviendo una conexión emocional y cultural significativa.

El MTT resultó ser una experiencia educativa enriquecedora que, a pesar de los retos que presentó, demostró un gran potencial para mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, fomentar la creatividad y promover su aprendizaje cultural. La experiencia destaca la importancia de la flexibilidad pedagógica y la capacidad de adaptación del modelo a las características y necesidades del grupo, lo que permite crear un ambiente de aprendizaje más efectivo y motivador. Los resultados revelan una clara tendencia entre los estudiantes a promover la participación en actividades similares, lo que puede ser un indicativo valioso para los educadores al considerar la integración de métodos educativos interactivos en el currículo. Esta disposición a recomendar sugiere que estas actividades no solo son efectivas, sino que también generan entusiasmo y un sentido de comunidad entre los estudiantes.

Los resultados de este estudio indican que el MTT es un enfoque pedagógico eficaz, que no solo favorece el aprendizaje de lenguas y culturas, sino que también juega un papel clave en la preservación de las tradiciones culturales y el patrimonio inmaterial. Los estudiantes valoran positivamente este modelo debido a su capacidad para fomentar la creatividad, mejorar las habilidades lingüísticas y mantener la motivación y participación en el aula. Estos hallazgos resaltan la importancia de implementar metodologías innovadoras en el aula, que sean atractivas, interactivas y relevantes tanto para el aprendizaje como para el desarrollo de competencias culturales. A futuro, sería recomendable ampliar la muestra y explorar la implementación del modelo en diversos contextos educativos, con el fin de seguir validando su efectividad en diferentes entornos. Por tanto, se recomienda seguir explorando este enfoque en otros contextos educativos y ampliando la muestra de estudiantes para validar aún más su efectividad.

La baja variabilidad observada en las respuestas, especialmente en las categorías extremas como "nunca" y "rara vez", contribuye positivamente a la confiabilidad de los resultados. Esto sugiere que los encuestados están alineados en sus percepciones, lo que indica que la medición fue efectiva y que las preguntas fueron comprendidas de manera uniforme por todos los participantes. La coherencia general de las respuestas refuerza esta idea, mostrando que los participantes respondieron de manera consistente. Además, la validez del contenido de las preguntas, relacionadas con el modelo de aprendizaje, refuerza la calidad de los resultados, ya que las respuestas reflejan las opiniones genuinas de los participantes sobre el tema. En conjunto, los resultados obtenidos de las tablas presentan una alta confiabilidad, respaldada por el consenso en las respuestas y la baja variabilidad. Sin embargo, es importante tener en cuenta el tamaño limitado de la muestra

y la posibilidad de sesgos en las respuestas. Para fortalecer aún más los hallazgos, sería recomendable realizar estudios adicionales con muestras más grandes y diversas, lo que permitiría una mayor generalización de los resultados.

7. AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestro más sincero agradecimiento a las autoridades y docente de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa El Carmen, cuya colaboración ha sido invaluable para el desarrollo de este proyecto. De manera especial, agradecemos a los estudiantes del sexto nivel de Educación Básica de la antes mencionada institución, quienes, con su dedicación, compromiso y participación activa, han sido fundamentales para el éxito de esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Black, J. A., & Champion, D. J. (1976). *Methods and issues in social research*. Wiley.
- Casanova, A. (2012). *Estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: La dramatización de textos en el aula*. TFM del Máster Oficial en Innovación, Orientación y Evaluación Educativa, Facultad Ciencias de la Educación, UDC.
- Casanova Fuentes, A. (2018). English Language in the Classroom: A Text Dramatization Experience in Galicia. *DIGILEC. Revista Internacional de Lenguas y Culturas* 5, 52-69. <https://doi.org/10.17979/digilec.2018.5.0.4988>
- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique; du savoir savant au savoir enseigné*. La Pensée Sauvage.
- Couto-Cantero, P. (1999). Teoría de la transposición cinematográfica. En J. L. Castro de Paz, P. Couto Cantero, & J. M. Paz Gago (Eds.), *Cien años de cine. Historia, teoría y análisis del texto fílmico* (pp. 317-324). Visor.
- Couto Cantero P. (2014). Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas. *Didáctica Lengua y Literatura*, 26, 105-129. https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2014.v26.46836
- Couto-Cantero, P. y Leira Caparrós, D. (2017). Estudio comparativo-textual sobre la figura del Coco: "The Boogeyman" (S. King, 1973), "Damnable" (I. Evans-Amoah, 2013). *Illuminazioni*, 40, aprile-giugno, 43-82. <https://bit.ly/3BUsrW9>
- Couto-Cantero, P. (2018). Cultura, literatura, lengua y educación: Actualización de las Nursery Rhymes para la didáctica de la lengua inglesa. *Oceanide*, 10(0), 20–29. <https://oceanide.es/index.php/012020/article/view/15/128>
- Couto-Cantero, P. (2023a). Recuperando a los clásicos del Siglo de Oro por medio del modelo de la transposición textual. En *Bajo la égida calderoniana. Calderón y los dramaturgos de la segunda mitad del XVII* (pp. 27–46). Editorial Iberoamericana /Vervuert.

- Couto-Cantero, P. (2023b). El modelo de la transpodidáctica textual para el aprendizaje de lenguas y culturas. "Yuche y los ticunas". *Folios*, 58, 95–110. <https://doi.org/10.17227/folios.58-16049>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Díaz, J. (2002). Reflexiones sobre la didáctica de la enseñanza/aprendizaje de la lengua y la literatura. *Arbor*, 681, 129-152.
- Fernández Valdéz, J. L. (2015). Análisis narratológico-semiótico y filmico de Casa tomada (J. Cortázar 1946 / L. Presa 2006). Estudio comparativo textual y aplicación didáctica. En Bouso González, S.; Couto-Cantero, P., Núñez Ramos, R., Paz Gago, J. M. (Eds.). *La pantalla ficticia. Literatura y tecnologías de la comunicación* (pp. 497-538). Sial Pigmalión. Edypro.
- Ferrer, C., Algás, P., & Martos, J. (2007). Valoramos el trabajo por proyectos. *Aula de Innovación Educativa*, 166, 71-75.
- Fraga Castrillón, N. (2021). Peter and the Fox: una propuesta interdisciplinar basada en el modelo de la transpodidáctica textual. En R. Chao-Fernández, F. C. Rosa-Napal, A. Chao-Fernández, C. Gillanders, & R. M. Vicente Álvarez (Eds.). *Actas del III Congreso Internacional de Música y Cultura para la Inclusión y la Innovación* (A Coruña, 27-29 de mayo de 2021) (pp. 175-179). Universidade da Coruña. <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498050>
- Gómez, M. (2005). La transposición didáctica: Historia de un concepto. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1, 83-115.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (1998). *Metodología de la investigación* (2a ed.). McGraw-Hill.
- Herrero, A. (2000). Los estudios de literatura infantil en la Diplomatura de Maestro. Un ejemplo de transposición didáctica. En *Literatura Infantil y Juvenil. Tendencias actuales en investigación* (pp. 59-67). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Vigo.
- Kerlinger, F. N. (1975). *Investigación del comportamiento: Técnicas y metodología*. Nueva Editorial Interamericana.
- Kerman, G. (1961). *Plays and Creative Ways with Children*. Harvey House.
- Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.
- Kuhn, T. S. (1979). *La estructura de las revoluciones científicas*. F.C.E.
- Leira Caparrós, D. (2016). El patrimonio inmaterial para el fomento de la interculturalidad en las aulas de aprendizaje: el Coco. *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la Lengua*, 16, 157-174. <https://bit.ly/3o8whpJ>
- Meléndez-Luces, J. (2021). The Roma-Gypsy anthem as a pedagogical tool for inclusion within the EFL classroom. In R. Chao-Fernández, F. C. Rosa-Napal, A. Chao-Fernández, C. Gillanders, & R. M. Vicente Álvarez (Eds.). *Actas del III Congreso Internacional de Música y Cultura para la Inclusión y la Innovación* (A Coruña, 27- 29 de mayo de 2021) (pp. 95-100). Universidade da Coruña. <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498050>

- Ministerio de Educación de Ecuador. (2017). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Quito: Ministerio de Educación de Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Moore, T. (1974). *Introducción a la teoría de la educación*. Alianza Universidad.
- Moss, D. (1998). *Project-based learning and assessment: A resource manual for teachers*. The Arlington Education and Employment Program (REEP).
- Reguant-Álvarez, M. y Torrado-Fonseca, M. (2016). El método Delphi. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9 (1), 87-102. <https://doi.org/10.1344/reire2016.9.1916>
- Richards, J., & Rodgers, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Trujillo, F. (2012). Enseñanza basada en proyectos: Una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas. *Eufonía - Didáctica de la Educación Musical*, 55, 7-15.
- Van Duzer, C. (1994). *Report to the adult education network*. Arlington Education and Employment Program (REEP).
- Westbrook, R. (1991). *John Dewey and American democracy*. Cornell University Press.
- Wrigley, H. S. (1998). Knowledge in action: The promise of project-based learning. *Focus on Basics*, 2(D), 13-18.