

# USO DE CORTOMETRAJES PARA FAVORECER LA COMPREENSIÓN LECTORA: UN ANÁLISIS DESDE LA COGNICIÓN DISTRIBUIDA

## USE OF SHORT FILMS TO PROMOTE READING COMPREHENSION: AN ANALYSIS BASED ON DISTRIBUTED COGNITION

Jesús Bernardo Miranda Esquer (1), María Alejandra Ruiz Guzmán (2) y  
Rafael Osuna Arredondo (3)

---

1.- Doctor en Educación; Centro de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE  
[mirandaesquer72@hotmail.com](mailto:mirandaesquer72@hotmail.com). ORCID: [0000-0002-3625-9044](https://orcid.org/0000-0002-3625-9044)

2. Candidata a Doctora en Educación, Secretaría de Educación y Cultura [aleruiz\\_490@hotmail.com](mailto:aleruiz_490@hotmail.com) ORCID: [0003-0859-810X](https://orcid.org/0003-0859-810X)

3. Candidato a Doctor en Educación, Secretaría de Educación y Cultura [rafael.osuna.arredondo@gmail.com](mailto:rafael.osuna.arredondo@gmail.com) ORCID:  
[0000-0002-5807-4155](https://orcid.org/0000-0002-5807-4155)

---

*Recibido: 01 de julio de 2019*  
*Aceptado: 28 de noviembre de 2019*

### Resumen

El paradigma que enmarca el estudio es de tipo cualitativo. Se recupera el método y diseño etnográfico (Goetz & LeCompte, 1987). Las técnicas de recolección de datos fueron notas de campo, observación no participante y videograbación. Se presenta el análisis de clases. Las técnicas de análisis de datos fueron inducción analítica y análisis tipológico (Goetz & LeCompte, 1987). La técnica de validación fue triangulación de sujetos y de técnicas. Los sujetos investigados fueron 46 alumnos de primer grado de educación primaria inscritos en una escuela pública del municipio de Villa Hidalgo, Sonora y que se ubicaban en una hipótesis pre-silábica. El objetivo general que se alcanzó con esta investigación fue describir y reflexionar sobre el proceso de construcción de la comprensión lectora del texto fílmico a partir de la literacidad, y del empleo de cortometrajes, desde un planteamiento de cognición distribuida. El proceso de comprensión lectora en textos impresos, es similar, al proceso de comprender el texto fílmico por lo estudiantes pre-alfabetizados. Dentro de las conclusiones del estudio destacan las siguientes: los procesos cognitivos para extraer información, interpretar, reflexionar y evaluar el texto fílmico de los cortometrajes en alumnos presilábicos son similares a los utilizados por los alumnos alfabéticos cuando leen en textos impresos, se puede desarrollar la comprensión lectora en los alumnos desde antes de su acceso a un sistema convencional de la escritura, dentro de los subsistemas de actividad distribución y consumo, sigue siendo el docente un actor estratégico para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Dichas conclusiones coinciden con estudios anteriores realizados por Miranda, Solís, y Miranda (2015) y Miranda, Ruiz, Barreras y Miranda (2018), en donde documentan sobre los procesos de comprensión lectora de estudiantes pre-alfabetizados, mediante el empleo de cortometrajes.

**Palabras clave:** Alfabetización, comprensión de lectura, cognoscitivismo, cine, literacidad.

#### **Abstract**

The paradigm that frames the study is qualitative. The ethnographic method and design is recovered (Goetz, JP. & LeCompte, MD. 1987). The data collection techniques were field notes, non-participant observation and video recording. Class analysis is presented. The data analysis techniques were analytical induction and typological analysis (Goetz & LeCompte, 1987). The validation technique was triangulation of subjects and techniques. The subjects investigated were 46 first-grade primary school students enrolled in a public school in the municipality of Hidalgo Village, Sonora and who were located in a pre-syllabic hypothesis. The general objective that was achieved with this research was to describe and reflect on the process of constructing the reading comprehension of filmic text based on literacy, and the use of short films, from a distributed cognition approach. The process of reading comprehension in printed texts is similar to the process of understanding the film text by pre-literate students. Among the conclusions of the study, the following stand out: the cognitive processes to extract information, interpret, reflect and evaluate the film text of short films in pre-literate students are similar to those used by alphabetic students when they read in printed texts, you can develop the Reading comprehension in students from before their access to a conventional writing system, within the subsystems of distribution and consumption activity, the teacher remains a strategic actor for the development of reading comprehension in students. These conclusions coincide with previous studies by Miranda, Solís & Miranda (2015) and Miranda, Ruiz, Barreras & Miranda (2018), in where they document the processes of reading comprehension of pre-literate students, through the use of short films.

**Keywords:** Literacy, reading comprehension, cognitivism, cinema, literacy.

## **Introducción**

Al interpretar el aprendizaje desde la perspectiva socio-cognitiva, se asume que el desarrollo de la comprensión lectora se presenta en dos planos: uno interiorizado llamado intrapsicológico, y otro exteriorizado, conocido como interpsicológico (Miranda y Lara, 2010; Miranda, Solís y Miranda, 2015).

Los alumnos de primer grado de educación primaria, son capaces de comprender lo que leen, apoyándose en las imágenes, Cassany (2006) define el concepto de literacidad como un referente a las prácticas letradas desde una perspectiva sociocognitiva, teniendo por consecuencia el desarrollo de la competencia de criticidad para el análisis de los discursos, con el propósito de generar impacto tanto en el sujeto como en su contexto.

Las prácticas de literacidad de los niños son más amplias que los casos de los adultos, ya que lo que se puede leer abarca letras, números, formas, colores, sonidos, gestos, paisajes, etc. las pantallas son otro tipo de lecturas donde también existen reacciones creativas ante lo que se ve, por lo que se construyen espacios donde se permite interactuar con otros lectores (Sánchez, 2014).

Los alumnos de primer grado que aún no han accedido a la convencionalidad de la lectura relacionan y comprenden el texto fílmico de los cortometrajes por medio del texto oralizado, el cual se encuentra enriquecido con

sonidos, animaciones, colores y música. Lerner (1996) nos dice que la lectura del maestro resulta particularmente importante, ya que el niño no lee eficazmente por sí mismo. Para generar comprensión, el docente utiliza recursos como la emoción, suspenso, intriga e imágenes.

Desde esta perspectiva analítica, se puntualiza lo siguiente: la comprensión lectora del texto fílmico por parte de los estudiantes, se desarrolla a partir de la interacción de los estudiantes con el texto. Se reflexiona desde el planteamiento transaccional de Rosenblatt (2002): la relación es una de ida y vuelta, en donde cambian tanto el texto como el lector, en una invasión recíproca y permanente, para encontrar sentido y significado. El cortometraje, y texto fílmico que palpita en su interior, se conciben como productos socioculturales determinados por condiciones socio-históricas concretas. En consecuencia, el texto fílmico, se ubica en un plano social –interpsicológico, desde la idea vygotskiana-. El lector, y particularmente su ejercicio de comprender el texto, se ubica en un plano individual o intrapsicológico, desde el planteamiento sociocultural. De ahí que comprender el texto fílmico, consistiría básicamente, en un permanente transitar del plano interpsicológico al plano intrapsicológico de la actividad.

El papel de la interacción en el aula para construir un significado de lo que se presenta a los alumnos es un elemento que nos permite recuperar el sentido no solo del plano interpsicológico, sino también del plano intrapsicológico, ya que mediante la guía del profesor el grupo-clase orienta su atención hacia aquellos elementos expuestos en el cortometraje que le permitan: extraer la información, interpretar, y reflexionar y evaluar el texto presentado.

Desde la cognición distribuida, el aprendizaje no es un proceso individual y solitario, más bien, se convierte en un proceso colectivo y distribuido. Sin embargo la correcta mediación del docente es clave para el desarrollo de estas construcciones.

En Chile, se desarrolló un estudio sobre la comprensión narrativa en estudiantes de preescolar. En dicha investigación, Strasser, Larraín, López y Lissi (2010) plantean que la comprensión narrativa es una habilidad central de la alfabetización inicial. Reportan los resultados del proceso de elaboración y validación de un instrumento para medir la comprensión narrativa en estudiantes preescolares. Los sujetos del estudio fueron 117 estudiantes de educación preescolar dentro de un rango de edad de 3 años 6 meses y 5 años 1 mes de edad. La Prueba de Comprensión Narrativa en Preescolar (PCNP) se integra por 19 items, con tres opciones de respuesta (incorrecta, parcialmente correcta y correcta), con valores asignados de 0, 1 y 2, respectivamente. Se ha encontrado evidencia empírica que confirma la confiabilidad y validez concurrente de la PCNP.

En nuestro país, la presente investigación tiene como antecedentes algunos trabajos realizados por Miranda, et al. (2015) y Miranda, et al. (2018), quienes han desarrollado algunos estudios en distintos puntos geográficos del estado de Sonora, en los que describen los procesos cognitivos alumnos pre-silábicos para extraer información, interpretar, reflexionar y evaluar el texto fílmico de cortometrajes.

Miranda, et al. (2015) presentaron un estudio que retomó el método y diseño etnográfico (Goetz & LeCompte, 1987), empleando las técnicas de recolección de datos como notas de campo, observación no participante y videograbación, en tres clases con tres grupos y tres profesores diferentes. Las técnicas de análisis de datos fueron inducción analítica y análisis tipológico (Goetz & LeCompte, 1987). Los sujetos investigados fueron 97 alumnos de primer grado de educación primaria inscritos en tres grupos de dos escuelas públicas del municipio de Navojoa, Sonora, y que se ubicaban en una hipótesis pre-silábica. El objetivo general que se alcanzó en dicha investigación fue describir los procesos cognitivos alumnos pre-silábicos para extraer información, interpretar, reflexionar y evaluar el texto fílmico de cortometrajes. Dentro de las conclusiones del estudio destacaron las siguientes: los procesos cognitivos para extraer información, interpretar, reflexionar y evaluar el texto fílmico de los cortometrajes en alumnos presilábicos son similares a los utilizados por los alumnos alfabéticos cuando leen en textos impresos.

Miranda, et al. (2018) reportaron un estudio de tipo cualitativo, con método y diseño etnográfico (Goetz & LeCompte, 1987). Las técnicas de recolección de datos fueron notas de campo, observación no participante y videograbación. Se presentó el análisis de una clase. Las técnicas de análisis de datos fueron inducción analítica y análisis tipológico (Goetz & LeCompte, 1987). La técnica de validación fue triangulación de sujetos y de técnicas. Los sujetos investigados fueron 30 alumnos de primer grado de educación primaria inscritos en una escuela pública de la ciudad de Navojoa, Sonora, y que se ubicaban en una hipótesis pre-silábica. El objetivo general que se alcanzó con esta investigación fue describir y reflexionar sobre el proceso de construcción de la comprensión lectora del texto fílmico, a partir del empleo de cortometrajes, desde un planteamiento de cognición distribuida. Dentro de las conclusiones del estudio destacan las siguientes: los procesos cognitivos para extraer información, interpretar, reflexionar y evaluar el texto fílmico de los cortometrajes en alumnos presilábicos son similares a los utilizados por los alumnos alfabéticos cuando leen en textos impresos, se puede desarrollar la comprensión lectora en los alumnos desde antes de su acceso a un sistema convencional de la escritura, dentro de los subsistemas de actividad distribución y consumo, sigue siendo el docente un actor estratégico para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

### **El proceso de alfabetización inicial**

La alfabetización es el primer objetivo y meta por cumplir de los primeros años en la educación primaria, sin duda alguna todos los esfuerzos de la comunidad educativa van enfocadas en alfabetizar al alumno, considerando así, en algunas ocasiones, que este proceso no inició anteriormente en su vida cotidiana. Sin embargo los constructivistas opinan que estos aprendizajes suceden mucho antes, entre los 3 y 5 años de edad, ya que el niño escribe palabras con valor sonoro convencional y tiende a leer su propia escritura con una estrategia

silábica, lo que da por entendido que el educando puede relacionar la escritura con el sonido fonológico de la palabras (Teberosky, 2003).

Ferreiro (2008) nos menciona que el principal objetivo que los planes, manuales y programas establecen sobre la alfabetización inicial, es el que los alumnos adquieran el placer por la lectura, además de también lograr expresarse por escrito. Sin embargo las prácticas convencionales llevan a los niños a considerar este último como repetir las fórmulas estereotipadas, a descontextualizar su función, evitando así la práctica de una función comunicativa real.

Pontecorvo (1992) menciona que las prácticas alfabetizadoras pueden ser mediadas e intensificadas por la interacción social, que el camino del niño hacia la alfabetización se considera como un complejo conjunto de prácticas socioculturales. Este proceso puede ser mediado por diferentes actores comprometidos e involucrados en este proceso.

Según Villalón (2014) la alfabetización inicial no implica solamente aprender a decodificar símbolos y grafías, sino que es un proceso que implica lo cognitivo y verbal. Aprender a leer implica las destrezas de decodificación mencionadas pero además un desarrollo mental que continua para llegar a la lectura comprensiva. Este desarrollo implica la habilidad de inferir el significado de un texto.

### **¿Comprensión auditiva, comprensión narrativa o comprensión lectora?**

Strasser, Larraín, López y Lissi (2010) plantean las diferencias entre estos conceptos cercanos. La comprensión auditiva es cuando se comprenden historias, instrucciones o cualquier otro texto oralizado a partir de la escucha del estudiante. La comprensión narrativa hace referencia a la comprensión de historias sin especificar la forma en que son presentadas. Finalmente, la comprensión lectora, se refiere a la comprensión de textos.

En este punto, es necesario recordar que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en su prueba PISA (por las siglas en inglés del Programme for International Student Assessment) considera básicamente tres tipos de textos, según su formato textual: continuos, discontinuos y mixtos. Así mismo, según la forma de acceder a la información en estáticos y dinámicos (PISA, 2018).

Las estrategias cognitivas involucradas en la comprensión narrativa y comprensión lectora, se presentan en la tabla 1.

El cortometraje está desarrollado sobre un *texto fílmico*. El texto fílmico presenta señales textuales y meta-textuales para el *lector*. El lector encuentra el sentido del texto recuperando estímulos visuales y auditivos, así como elementos contextuales presentes en los cortometrajes. De ahí que los autores, consideremos que existe una *comprensión lectora en sentido amplio*.

Tabla 1.

*Estrategias cognitivas en la comprensión narrativa y comprensión lectora.*

<b>Comprensión narrativa</b>	<b>Comprensión lectora</b>
Recuperar e interpretar la información literal	Localizar información
Explicar la comprensión	Interpretación de lo leído
	Reflexión sobre el contenido y la forma
	Evaluar la calidad y la credibilidad

Fuente: Elaboración propia.

### **El proceso de comprensión lectora**

Shank y Abelson (1977) citados por Gárate (1994) afirman que la comprensión de cuentos en los niños depende de los guiones que hayan desarrollado con anterioridad.

Por su parte, Díaz-Barriga y Hernández (2005, p. 275) conceptualizan la comprensión lectora como: “[...] una actividad constructiva de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado”.

Pontecorvo y Orsolini (1992) hacen referencia a que la comprensión e interpretación de cuentos puede ser construida desde las prácticas discursivas, comenta que el hecho de leer a los niños e ir realizando pausas para pedirles predecir lo que continúa los ayuda a ser lectores activos. Los niños que aún no leen son capaces interpretar y brindar explicaciones basadas en los textos que se les lee. En nuestro caso los niños que todavía no acceden a la convencionalidad de la lectura y escritura logran comprender lo observado en el texto fílmico del video.

Finalmente, es necesario revisar los aspectos que evalúan las diferentes pruebas nacionales e internacionales de comprensión lectora, para detectar las estrategias cognitivas que evocan en el sujeto evaluado. Se presenta en la Tabla 2, un comparativo entre dichas estrategias cognitivas evaluadas.

### **El proceso de literacidad**

Según Cassany (2005) la literacidad abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales, las prácticas discursivas correspondientes, y el pensamiento que se han desarrollado con ellas. Debido a los cambios socioculturales y tecnológicos, la lectura no sólo es ahora una práctica social, desconectada de los soportes tecnológicos que utiliza. En este tiempo leer ya no es solo entender palabras y frases, si no que exige prestar atención a lo visual y auditivo, y al tiempo de narración que transita en los textos fílmicos. Hoy en día se espera que los niños comprendan lo que leen, que reflexionen, es por ello que hay una necesidad creciente de que ellos imaginen, narren historias y

construyan nuevo conocimiento con sentido. La literacidad, en acuerdo con Riquelme y Quintero (2017) se piensa como un proceso de aprendizaje, que permite explorar estas temáticas, desde las prácticas sociales, los actores y las tecnologías empleadas las formas de comprender los textos.

Tabla 2.

*Estrategias cognitivas evaluadas en diferentes pruebas de comprensión lectora.*

EXCALE	PIRLS	PISA	PLANEA
Construcción del significado que adquieren las expresiones idiomáticas	Localización y obtención de información explícita	Localizar información	Extracción de información
Interpretación de las intenciones o motivaciones de los personajes	Realización de inferencias directas  Interpretación e integración de ideas e informaciones	Interpretación de lo leído	Desarrollo de una interpretación
Comprensión global, su trama o tema central	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	Reflexión sobre el contenido y la forma  Evaluar la calidad y la credibilidad	Desarrollo de una comprensión global  Análisis de contenido y estructura  Evaluación crítica del texto

Fuente: Elaboración propia.

Las competencias que definen literacidad varían según el contexto y el medio en el cual se desarrollan los textos. En el caso de la presente investigación el contexto es mediado por los textos fílmicos de los cortometrajes, los cuales permiten realizar al alumno un ejercicio de análisis y tratamiento de la información bajo la guía y acompañamiento del docente.

### La cognición distribuida

La idea central de la cognición distribuida es que la cognición no es un asunto que reside sólo en el cerebro, sino que se desarrolla con el concurso de varios agentes, artefactos y tiempos; teniendo como principio la participación de los sujetos involucrados en una situación. Fueron Vygotsky (2009) y Leontiev

(1984) quienes colocaban las bases de la teoría de la actividad, para que en una tercera aproximación reflexiva a este planteamiento, Engeström (2015) ampliara la visión de la mediación, dado que en el proceso cognitivo intervienen una multiplicidad de agentes; por lo que puede afirmarse que es una tarea distribuida donde intervienen un mayor número de elementos: sujeto, artefactos mediadores, objeto, reglas, comunidad y división del trabajo (Engeström, citado por Cole, 2010).

La clase entendida como el sistema de actividad planteado por Engeström, se recrea a partir de distintos subsistemas: producción, consumo, distribución e intercambio, como se plantea en la figura 1.

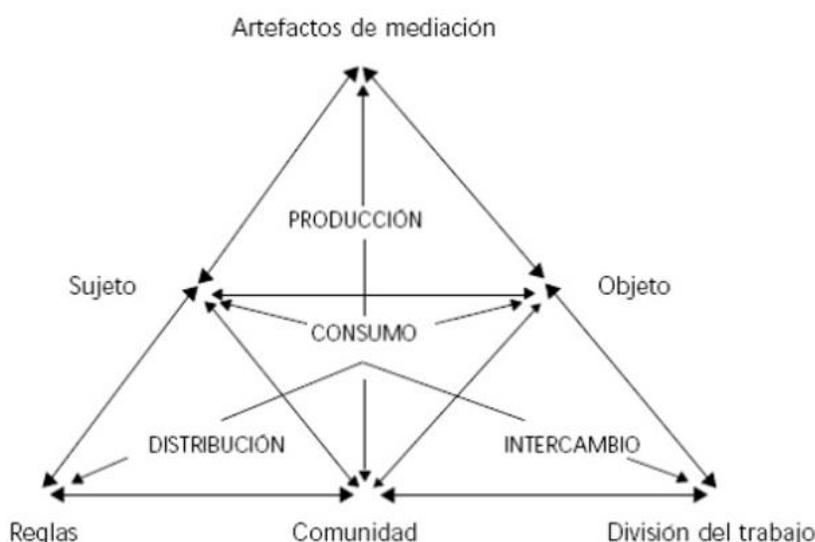


Figura 1. Triángulo del sistema de actividad según Engeström.

## Cortometraje

La Academia de las Ciencia y las Artes Cinematográficas clasifica una película como cortometraje cuando dura cuarenta minutos o menos. Pueden retomar varios géneros: narrativo, experimental, de animación, documental, etc. (Adelman, 2005).

Según Dancyger (1998, citado por Cossalter, 2012, p. 4) el cortometraje suele utilizar pocos personajes, casi nunca más de tres o cuatro, y la propia trama está poderosamente simplificada en relación al nivel de elaboración que alcanza en un largometraje. En el caso de los alumnos de primer grado, se utilizan cortometrajes con pocos personajes y que estos sean animados.

La real academia española define cortometraje como una “película de corta e imprecisa duración” en este caso se utilizan filmes con mínima duración (6 al 15 minutos) con el fin de mantener la atención de los alumnos.

## **Texto fílmico**

Blanco (2003, citado por Miranda, et al. 2015) define al texto fílmico como un texto sincrético, debido a que convergen diversos códigos: visuales y sonoros (lengua, música y ruidos).

Por otra parte, Izaguirre (2007, p. 1) el “texto fílmico es considerado un espacio de encuentro del sujeto y el proyecto del vivir social, entendido en el espacio de construir ese mundo con una gramática de verosimilitud” lo que permite que los alumnos no solo interpreten sino que logren reflexionar y evaluar lo observado con base a sus experiencias cotidianas.

## **Objetivos del estudio**

Describir el proceso de comprensión lectora del texto fílmico de un cortometraje en alumnos de primer grado de educación primaria

Analizar la interacción de los estudiantes en los subsistemas de actividad reportados

## **Preguntas de investigación**

¿Cómo es el proceso de comprensión lectora de un texto fílmico en estudiantes que no han accedido a la convencionalidad de la escritura?

¿Cómo se presenta la relación sujeto-artefacto mediador-objeto en los datos recolectados en el subsistema producción?

¿Cómo se presenta la relación sujeto-reglas-comunidad en los datos recolectados en el subsistema distribución?

¿Cómo se presenta la relación sujeto-objeto-comunidad en los datos recolectados en el subsistema consumo?

## **Metodología**

Se recupera el método y diseño etnográfico. Se concibe a la etnografía como un método y diseño que pretende describir fenómenos globales en sus distintos contextos y determinar, en consecuencia, las complejas conexiones de causas y consecuencias, así como su influencia en el comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos. En palabras de Goetz y LeCompte (1987), recrean las creencias compartidas, las prácticas, los artefactos –vestigios-, el conocimiento y el comportamiento de un grupo social.

Las técnicas de recolección de datos fueron notas de campo, observación no participante y videograbación. Se presenta el análisis de una clase.

Las técnicas de análisis de datos fueron inducción analítica y análisis tipológico. Sobre la inducción analítica, Goetz y LeCompte (1987) afirman que: “Esta estrategia implica el examen de los datos en busca de categorías de fenómenos y de relaciones entre ellas; a tal fin, se desarrollan tipologías e

hipótesis de trabajo a partir de los casos iniciales, que posteriormente van siendo modificadas con la aparición de casos nuevos” (p. 187).

Goetz y LeCompte (1987), definen la técnica de análisis tipológico, en la siguiente cita “(...) consiste en dividir todo lo que se observa en grupos o categorías sobre la base de alguna regla de descomposición de los fenómenos. Las tipologías se pueden diseñar a partir de un marco teórico o conjunto de proposiciones o bien de forma más mundana, desde las concepciones cotidianas o del sentido común” (p. 189).

La técnica de validación fue la *triangulación* de sujetos y de técnicas. Latorre (2005, citado por Miranda, Leyva & Frock, 2011) afirma que, la triangulación, es un proceso que cruza los datos, para validar sus consistencia, mediante la aparición de datos parecidos. Los tipos de triangulación empleadas – de sujetos y de técnicas-, implica un proceso de contraste entre los sujetos del estudio y las técnicas empleadas. La triangulación busca confirmar que los resultados se están repitiendo en los sujetos y técnicas contrastadas.

Los sujetos investigados fueron 46 alumnos de primer grado de educación primaria inscritos en una escuela pública del municipio de Villa Hidalgo, Sonora y que se ubicaban en una hipótesis pre-silábica. Se ha garantizado el anonimato a los participantes del estudio.

## Resultados y discusión

Los resultados del estudio se presentan en dos dimensiones de análisis: el proceso de comprensión lectora del texto fílmico y el papel del sujeto en los distintos subsistemas de actividad que integran la cognición distribuida.

### **Dimensión de análisis 1. El proceso de comprensión lectora del texto fílmico.**

Esta dimensión retoma categorías *a priori* construidas a partir de aquellas que se contemplan en las distintas pruebas de comprensión lectora.

#### *Categoría de análisis “Extracción de la información”*

En esta categoría se agrupan aquellas unidades de análisis que documentan la forma de extraer información en el texto fílmico. El profesor plantea preguntas que requieren respuestas a partir de recordar lo expuesto en el cortometraje.

En la figura 2 se observan situaciones donde la profesora realiza un recuento de cada episodio del texto fílmico.

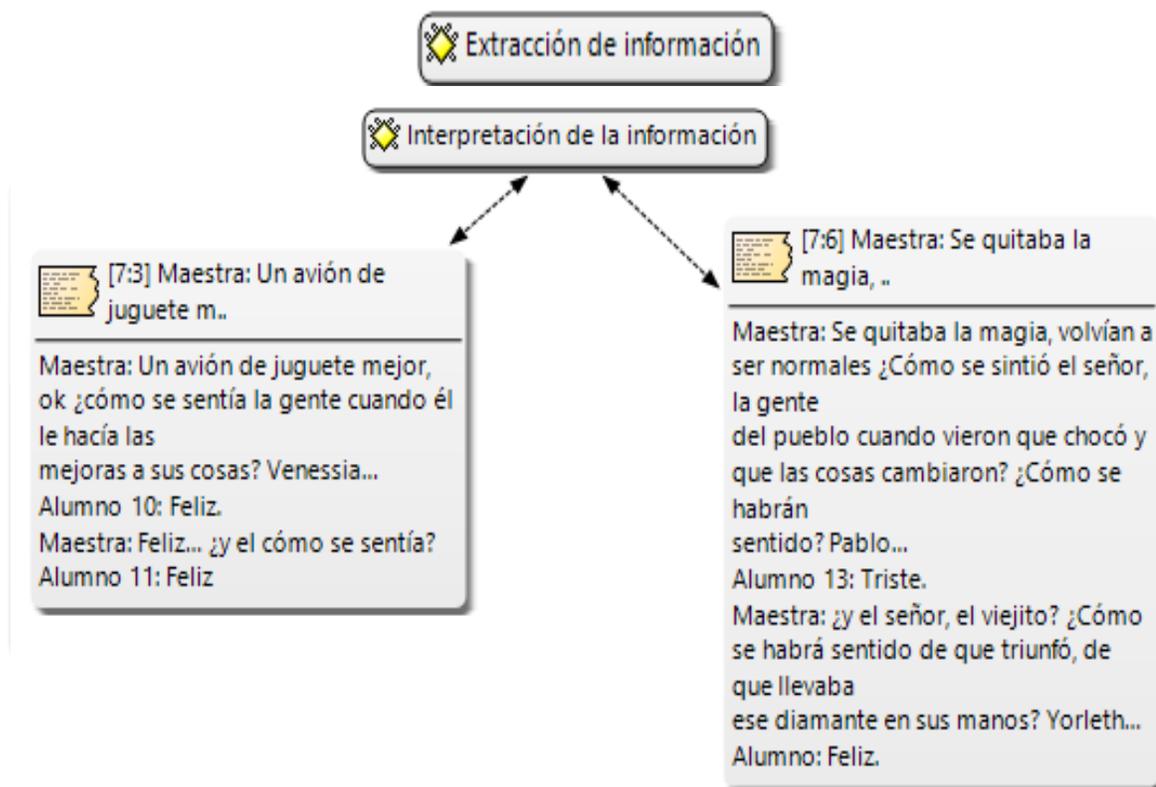


Figura 2. Extracción de información

Fuente: Elaboración propia

En la figura 2, la profesora les solicita a los alumnos extraer información concreta del cortometraje revisado por la clase. Para responder a los planteamientos de la maestra basta recordar el episodio y contestar desde la escena evocada por la pregunta de la profesora.

En la primera viñeta narrativa (unidad de análisis 7:2), la maestra pregunta a los alumnos ¿Qué hacía él con ese humo? El alumno7 contesta que magia. La maestra insiste en otra respuesta. El alumno 8 contesta *Hacia mejor*, retomando la pregunta de la maestra sobre lo que el mago hacía con las cosas.

Otro episodio importante para avanzar hacia los otros procesos cognitivos, es el que la maestra evoca en la segunda viñeta narrativa (unidad de análisis 7:5) cuando plantea la pregunta: ¿Qué pasaba cuando a las cosas les caía agua? El alumno responde desde la información explícita de la escena.

#### **Categoría de análisis "Interpretación"**

En esta categoría de análisis se integran aquellas unidades de análisis en las que tanto alumnos y el profesor realizan una comprensión lógica de los acontecimientos presentados en el cortometraje.

En la figura que se presenta enseguida, el profesor invita a sus alumnos a comprender el cortometraje presentado con diversos sujetos en distintos tiempos.

Figura 3. Interpretación de la información Fuente: Elaboración propia

Al revisar la figura 3, la profesora les solicita a los alumnos interpretar el texto: las elaboraciones de respuesta que realizan los estudiantes, están más allá del texto. A partir de las preguntas planteadas, la profesora explora en inferencias de tipo psicológico/emocional de los personajes del cortometraje. Los estudiantes interpretan los posibles estados de ánimo a partir del contexto de cada escena evocada mediante el cuestionamiento de la maestra. Categoría de análisis “Reflexión y evaluación”. Las unidades de análisis de esta categoría, son aquellas en donde alumnos y profesores, reflexionan y evalúan tomando distancia del cortometraje. A continuación se muestra en la figura diversos momentos en los que la docente invita a los alumnos a realizar la reflexión y evaluación del texto fílmico.

#### Categoría de análisis “Reflexión y evaluación”

Las unidades de análisis de esta categoría, son aquellas en donde alumnos y profesores, reflexionan y evalúan tomando distancia del cortometraje.

A continuación se muestra en la figura diversos momentos en los que la docente invita a los alumnos a realizar la reflexión y evaluación del texto fílmico.

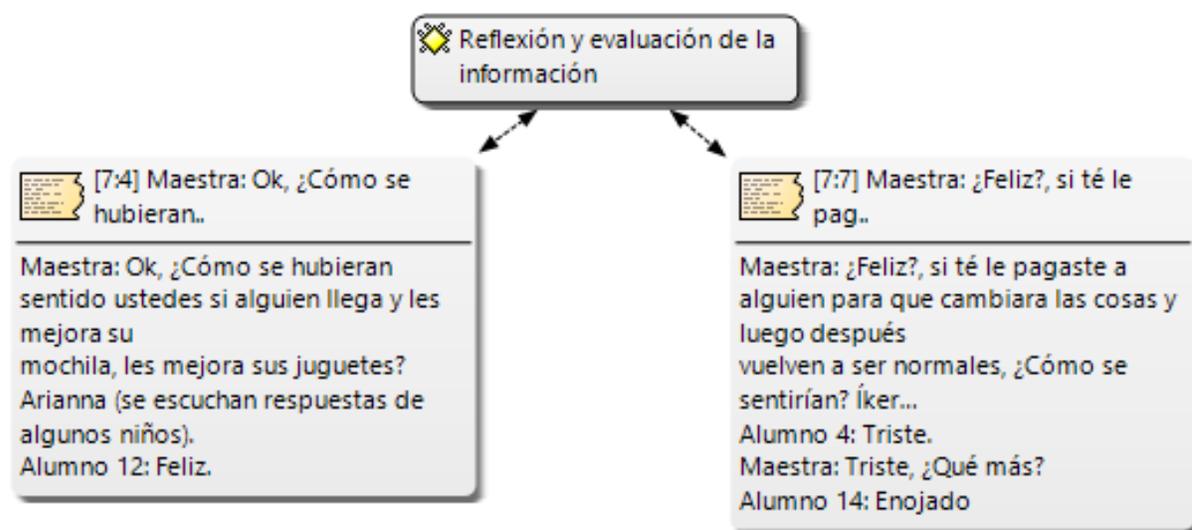


Figura 4. Reflexión y evaluación de la información

Fuente: Elaboración propia

En la figura anterior, la profesora plantea preguntas que deben ser respondidas no desde el texto mismo, sino desde las construcciones que han realizado comunicándose con el texto fílmico. La respuesta está más en la mente del alumnos, que en el cortometraje mismo. En las viñetas narrativas anteriores, la docente pregunta a sus alumnos cómo se sentirían si hubieran estado en la misma situación de los personajes del cortometraje. Con estos cuestionamientos, los estudiantes comparten sus estados de ánimo a partir de situaciones similares que la profesora les ha planteado.

## Dimensión de análisis 2. El papel del sujeto en los distintos subsistemas de actividad.

### Categoría “Subsistema de producción”

En esta categoría se agrupan aquellas unidades de análisis que expresan la relación sujeto- artefacto mediador –objeto. Para la presente investigación esta relación se concreta en los siguientes elementos: alumno-cortometraje- comprensión lectora.



Figura 5. Evidencia de subsistema: sujeto-artefacto mediador- objeto. Fuente: Elaboración propia

El alumno de primer grado, interactúa con el texto fílmico del cortometraje, el cual es leído por la clase, mediante los distintos sonidos, narraciones y efectos visuales que le brindan elementos para recuperar el sentido del acontecimiento que se recorta en el cortometraje.

### Categoría “Subsistema de distribución”

Las unidades de análisis de esta categoría, expresan la relación sujeto-reglas- comunidad. En el presente estudio, entendemos esta relación a partir de los siguientes elementos: alumno-reglas de participación-clase.

En la siguiente viñeta, la maestra recuerda la regla de participación a sus alumnos.

Maestra: A ok, y *quién me puede decir levantando la mano* ¿Quiénes eran los personajes de esta historia? Bradley (alumno 1).

Alumno 1: El conejo y el señor.

Maestra: El señor, ¿Quién es el señor?

Todos: Mago.

Maestra: *Vamos a esperar a quien contesta, hay que esperar nuestro turno* ¿Qué pasó? ¿Qué es lo que quería el conejo? Dafne (alumno 2).

La docente recuerda que los alumnos pueden participar, siempre y cuando levanten su mano. Esta regla de participación, determina en buena medida, cómo interactúan los alumnos entre sí, dentro de una situación de aprendizaje.

### Categoría “Subsistema de consumo”

En esta categoría, las unidades de análisis expresan la relación sujeto-objeto- comunidad. En esta comunicación, planteamos la relación a partir de los siguientes elementos: alumno-comprensión lectora-clase.



Figura 6. Evidencia de subsistema: sujeto- objeto- comunidad. Fuente: Elaboración propia

Un alumno, a la izquierda de la figura, interactúa con la profesora, quien plantea preguntas que evocan la evaluación del texto, mientras que otro alumno de la derecha –el grupo clase, o la comunidad- no participan en esta construcción de significado, ya que se distrae buscando algo en su mochila.

### Conclusiones

1. El proceso de comprensión lectora del texto fílmico de un cortometraje en alumnos de primer grado de educación primaria observa las mismas características que el proceso de comprender la lectura de los textos impresos por alumnos que han construido la convencionalidad de la escritura.

2. En el subsistema de producción el sujeto-artefacto mediador-objeto (alumno-cortometraje-comprensión lectora) se documenta que los sonidos, narraciones y efectos visuales amplifican el sentido del texto fílmico.

3. En el subsistema de distribución, la profesora arregla el plano interpsicológico de los alumnos para que realicen aproximaciones al significado del texto, interactuando con la clase.

4. En el subsistema de consumo, el docente sigue siendo un elemento estratégico, ya que a partir del tipo de preguntas planteadas, son las habilidades de pensamiento que los estudiantes desarrollan para construir el significado del texto fílmico.

5. Los datos recolectados coinciden con los estudios previos de Miranda, Solís y Miranda (2015) y Miranda, Ruiz, Barreras y Miranda, (2018), en donde han documentado los procesos de comprensión lectora de estudiantes pre-alfabetizados, mediante el empleo de cortometrajes.

## Referencias

- Adelman, K. (2005). *The Ultimate Filmmaker's Guide To Short Films*. España: Ed. Robinbook
- Cassany, D. (2005, August). *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad*. En Conferencia presentada en Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura, Universidad de Concepción (Vol. 24, p. 25).
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. España: Ed. Anagrama.
- Cole, M. (2010). *Psicología cultural*. España: Ed. Morata.
- Cossalter, J. (2012). En busca de la (s) especificidad (es) del cortometraje. El corto de ficción en la argentina de los años sesenta. *Revista Lindes*. 5, 1-14. Recuperado de: [http://www.revistalindes.com.ar/contenido/numero5/nro5\\_art\\_cossalter.pdf](http://www.revistalindes.com.ar/contenido/numero5/nro5_art_cossalter.pdf).
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGrawHill.
- Engeström, Y. (2015). *Learning by expanding*. USA: Cambridge University Press.
- Ferreiro, E. (2008). *Alfabetización: teoría y práctica*. México: Ed. Siglo XXI
- Gárate, M. (1994). La comprensión de cuentos en los niños. México: Ed. Siglo XXI.
- Goetz, JP. & LeCompte, MD. (1987). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Ed. Morata.
- Izaguirre, R. (2007). La Lectura Fílmica una Intencionalidad de Presencia Educativa. *Razón y Palabra*, 12(58).
- Leontiev, (1984). *Actividad, conciencia y personalidad*. México: Ed. Cártago.
- Lerner, D. (1996). *Es posible leer en la escuela en lectura y vida*. Argentina: Revista latinoamericana de lectura.
- Ministerio de Educación (2018). *La competencia lectora en el marco de PISA 2018*. Perú: Autor.
- Miranda, J. & Lara, J. (2010). *El desarrollo de la competencia lectora en entornos de Enciclomedia. Un estudio desde los conocimientos y habilidades docentes*. México: Ed. Once Ríos.
- Miranda, J., Leyva, A. & Frock, A. (2011). *Taller de análisis y validación de datos cualitativos*. México: COMIE.
- Miranda, J., Solís, M. & Miranda, J. (2015). *Análisis cualitativo de interacción en el aula: Uso de cortometrajes y desarrollo de competencia lectora en alumnos pre-silábicos*. México: COMIE.
- Miranda, J., Ruiz, M., Barreras, A. & Miranda, J. (2018). *Cortometraje, alfabetización inicial, comprensión lectora y cognición distribuida en primer grado de educación primaria*. México: REDIE.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2006). *El programa PISA de la OCDE*. Francia: Autor.

- Pontecorvo, C., & Orsolini, M. (1992). Analizando los discursos de las prácticas alfabetizadoras desde la perspectiva de la teoría de la actividad. *Infancia y Aprendizaje*, 15(58), 125-141
- Rosenblatt, L. (2002). *La exploración de la literatura*. México: FCE.
- Sánchez, D. (2014). *Los niños lectores y las políticas culturales*. Puerto Rico, Río Piedras, San Juan. Quinto Seminario de la Red de Estudios y Políticas Culturales del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Strasser, Katherine, Larraín, Antonia, López de Lérida, Soledad, & Lissi, María Rosa. (2010). La Comprensión Narrativa en Edad Preescolar: Un Instrumento para su Medición. *Psykhé (Santiago)*, 19(1), 75-87. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282010000100006>
- Teberosky, A. (2003). Alfabetización inicial: aportes y limitaciones. *Cuadernos de Pedagogía*, 330, 42-46. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=760304>
- Villalón, M. (2014). *Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Chile: Ediciones UC.
- Vygotski, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Ed. Crítica.