

El dibujo como mecanismo connotativo en la comprensión lectora de poemas en estudiantes autistas

Drawing as a connotative mechanism in the reading comprehension of poems in autistic students.

Albania del Carmen Sandoval Cantillano
Investigadora independiente

albianacanti@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6249-2643>

© UNAN-Managua

Recibido: noviembre 2022 Aprobado: enero 2023

<https://doi.org/10.5377/rll.v9i1.16103>



RESUMEN

Esta propuesta está basada en la aplicación del dibujo como una estrategia didáctica enfocada a mejorar las dificultades que los estudiantes autistas presentan en la comprensión de textos poéticos. El diseño de la investigación es cualitativo, descriptivo y socio crítico, aplicado a una muestra conformada por cuatro estudiantes autistas. La estrategia es desarrollada a través de una secuencia didáctica de tres sesiones, un pretest y un postest; instrumentos fundamentales para evaluar la estrategia didáctica. Entre los resultados, en el pretest no presentan ningún análisis referente a los mecanismos connotativos y el poema. También, tienen grandes dificultades en aspectos gramaticales, léxicos y ortográficos. Durante la secuencia didáctica no explican los mecanismos connotativos para describir las imágenes representativas de dichos elementos, agregan contextualizaciones no relacionadas y presentan vacilaciones con las palabras polisémicas. No obstante, la interpretación, representación y vinculación mejora cuando se utiliza el dibujo o la imagen para descodificar ese significado connotado a uno denotado. En cuanto al postest, los estudiantes demuestran un mejor análisis en comparación al realizado en el pretest. Finalmente, se recalca que esta investigación es el resultado de la búsqueda de una educación más inclusiva para los autistas.

Palabras claves: autismo; comprensión lectora; poema; mecanismo connotativo; dibujo; imagen.

ABSTRACT

This proposal is based on the application of drawing as a didactic strategy focused on improving the difficulties that autistic students present in the comprehension of poetic texts. The research design is qualitative, descriptive and socio-critical, applied to a sample of four autistic students. The strategy is developed through a didactic sequence of three sessions, a pretest and a posttest; fundamental instruments to evaluate the didactic strategy. Among the results, in the pretest they do not present any analysis regarding connotative mechanisms and the poem. Also, they have great difficulties in grammatical, lexical and orthographic aspects. During the didactic sequence, they do not explain the connotative mechanisms by describing the representative images of such elements, they add unrelated contextualization and present hesitations with polysemous words. However, interpretation, representation and linking improve when the drawing or image is used to decode that connotative meaning to a denotative one. As for the posttest, the students demonstrate a better analysis compared to that performed in the pretest. Finally, it is emphasized that this research is the result of the search for a more inclusive education for autistic people.

Keywords: autism; reading comprehension; poem; connotative mechanism; drawing and image.

INTRODUCCIÓN

La aplicación de estrategias didácticas se ha convertido en el punto clave de las clases de Lengua y Literatura referentes a una educación inclusiva, ya que estas son las que ayudan al docente a crear un ambiente flexible para cada uno de los estudiantes. De esta forma, desarrollar un contexto

de inclusividad será primordial en el desarrollo intelectual del discente. Además, la necesidad de inclusión es cada vez más requerida por los sistemas educativos, pues es fundamental que todos posean las competencias necesarias para desarrollarse en cada uno de los ámbitos.

Por ende, se destacan en la investigación los diversos antecedentes entre los cuales se señalan «El dibujo como estrategia pedagógica para fortalecer el proceso Enseñanza Aprendizaje de la Lecto-Escritura de segundo grado de preescolar» por Esmeralda Sánchez Balbuena (2013), en el cual se aplica una secuencia didáctica de diez sesiones en donde se desarrollan variadas técnicas de dibujo con el fin de crear un lenguaje simbólico que los conducirán, posteriormente, a la escritura. No obstante, el no aplicar dicha estrategia a un campo de inclusividad estudiantil más amplio (como son los estudiantes con autismo) es un punto faltante en dicha investigación.

De igual forma, en la investigación de Ana Yohana Acebedo Córdoba, Bertha Alexandra Pérez Pérez y Josué Arlein Ortiz (2016) cuyo título es “El dibujo y la pintura como estrategia lúdica para el mejoramiento de la habilidad lectora en los estudiantes de grado primero del colegio Marco Antonio Carreno Silva” se desarrolla la comprensión lectora de cuentos a través del dibujo. Para ello, se aplicó primeramente una fase de pre-intervención, una fase de intervención y una fase de post-intervención. Cabe subrayar, al igual que con el trabajo anterior, la necesidad de proponer una ampliación en el campo de estudio (y, por ende, el de aplicación) en investigaciones donde se implementen dichas estrategias didácticas.

También, Arally Betancourt Loaiza y María Alejandra López Builes (2017) en su investigación «La comprensión en el autista» a través del estudio de caso de un estudiante autista implementan el dibujo y los pictogramas como una estrategia que pretende facilitar la comprensión lectora del cuento en tres fases. De tal forma, ambas investigaciones se enfocan en el alcance de la comprensión lectora de determinados textos literarios en estudiantes con autismo haciendo uso de elementos como el dibujo (y pictogramas). No obstante, la diferencia radica en el tipo de texto literario analizado (cuentos – poemas) y los elementos que se pretenden desarrollar para una mejor comprensión lectora.

Además, en la investigación «Las artes plásticas (dibujo y pintura) como estrategia para el aprendizaje de habilidades comunicativas en un estudiante con trastorno del espectro autista del centro educativo distrital Jairo Aníbal Niño» de Laura Camila Aldana Ceballos y Dayro Hansel Pimienta Beltrán (2019) se analizan, primeramente, algunas habilidades comunicativas: el trabajo en equipo, atención, motivación y autonomía. Segundo, la estrategia pedagógica se desarrolló en 3 meses (16 sesiones) en donde se implementa diversas técnicas: uso de plastilina, uso de colores y uso de pintura; todas estas adaptadas a los intereses del estudiante. Sin embargo, el uso del dibujo (y pintura) además de ser utilizado como una estrategia que facilita determinados procesos como el comunicativo puede ser empleado en otros campos como el literario.

Finalmente, Rosario del Socorro Ruíz Peralta, Heysel Patricia Enríquez Moncada y Juan Alberto Alemán Cerda (2019) en su investigación «Estrategias metodológicas que implementa la docente para favorecer la comprensión lectora en el niño autista (Síndrome de Asperger) de quinto grado en

la asignatura de Lengua y Literatura del colegio Academia Cristiano de Managua Distrito VI del departamento de Managua durante el segundo semestre del año lectivo 2019» se basan en las estrategias didácticas que la docente aplica en el aula de clases y en determinar la influencia de la familia en el uso de las estrategias didácticas. Al final de la investigación se concluye que tanto en el centro educativo como en el ámbito familiar no se implementan estrategias que promuevan la inclusividad del estudiante, no obstante, no se realiza ningún aporte para dar solución a dicha problemática.

Por otra parte, se ha realizado una búsqueda de las teorías enfocadas al trastorno autismo y las diversas dificultades que presentan a nivel lingüístico, social, comunicativo y físico. También, aspectos de comprensión lectora y las deficiencias que el autista adquiere en el proceso. A su vez, teorías referidas a los mecanismos connotativos, su presencia en el texto poético y la forma en cómo lo perciben estos estudiantes. Finalmente, la representación gráfica de dichos elementos connotados.

Por tanto, se establece según Pennington, Cullinan y Souther (2014, párr. 2) al trastorno del espectro autista (TEA) como un grupo de trastornos generalizados del neurodesarrollo que implican un funcionamiento moderado hasta uno gravemente interrumpido con respecto a las habilidades sociales y la comunicación. Asimismo, los sujetos con trastorno autista cuentan con unos patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas que pueden resultar anormales.

Dentro de las afectaciones, el Dr. Francesc Cuxart (2000) identifica en las habilidades físicas la irritabilidad, en las conductuales la hiperactividad y ansiedad, y en las lingüísticas el invento y la repetición de palabras. Además, al centrarse en el lenguaje, es muy notable y persistente la alteración de la comunicación, que afecta tanto las habilidades verbales como las no verbales. Puede producirse un retraso del desarrollo del lenguaje hablado o incluso su ausencia total (Asociación Mundial de Psiquiatría, 1995).

Igualmente, se determina que el lenguaje no verbal es un código complejo de interpretar para estas personas y por ello suelen manifestar una comprensión y expresión alterada del mismo. A la vez, pueden presentar ecolalias y manifiestan dificultades en las habilidades pragmáticas del lenguaje (Federación Autismo Castilla y León, 2016)

Por otra parte, la comprensión lectora se considera una de las habilidades críticas más necesarias para el éxito en la escuela y para adquirir un lugar de trabajo en la sociedad moderna. Asimismo, para Solé (1987) el que se comprenda un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable no solo para superar con éxito la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana de las sociedades letradas.

Entre las deficiencias del trastorno encontramos que «los problemas de comprensión en autistas pueden deberse a dificultades para integrar la información en contexto» (Huemer, Mann, 2010, párr. 2). Además, es de importancia resaltar que el autista no tiene una buena comprensión lectora porque no ejecuta una decodificación simultánea. La decodificación se define como la habilidad para acceder rápidamente a una representación a partir de la información impresa que permite la

entrada correspondiente en el léxico mental (Albornoz, Frez, Jaña, Miranda y Rubilar, 2014).

En cuanto a los mecanismos connotativos, la analogía prevalece como principal característica de lo connotativo y la descodificación de un sentido literal (o denotativo) se encuentra bloqueado por factores situacionales o contextuales, por ende, el lector se encuentra obligado a encontrar una interpretación ante dichos recursos (Penas, 2009).

Es por ello que se determinan a las figuras literarias como fórmulas que permiten utilizar palabras fuera de sus usos convencionales. Dotando así, a los relatos de expresividad, sentimientos, emociones o sugerencias dando como resultado a textos literarios atractivos e interesantes. Sin embargo, estas también son usadas en el lenguaje oral y coloquial (Esneca, 2020).

No obstante, el trastorno autista afecta no solo el razonamiento, sino que se extiende a aspectos como el lenguaje y la forma en cómo se interpreta. Este trastorno provoca según Juillerat, Cornejo y Castillo (2015) una incapacidad general para integrar claves sociales en la interpretación y desambiguación de los significados, lo cual afecta diferencialmente el procesamiento de palabras.

En términos del procesamiento semántico ha sido demostrado que los adolescentes y adultos con trastorno del espectro autista (TEA) tienen un patrón atípico, el cual no solo les dificulta la comprensión de estados mentales, metáforas y aspectos socio-pragmáticos del lenguaje, sino que se extiende a tareas que involucran la memoria (Juillerat, Cornejo y Castillo, 2015).

Finalmente, se determina que esa imagen representada de forma connotativa, corresponde a un conjunto de símbolos que, a su vez, pertenecen a un contexto determinado. En ambos casos (representar un mecanismo connotativo a través de una imagen o representar una imagen de forma connotativa) se deberán hacer uso de las diferentes competencias intertextuales, pues requieren de una descodificación que tome en cuenta dicho factor.

La falta de estrategias didácticas que, primero, promuevan una educación inclusiva capaz de desarrollar determinadas habilidades en los estudiantes con autismo y, segundo, den facilidad a resolver las diversas dificultades que presentan estos estudiantes en el proceso de comprensión lectora de textos poéticos hace plantearse la siguiente pregunta: ¿Es el dibujo una estrategia didáctica que facilita el proceso de comprensión lectora de textos poéticos a través de la representación gráfica de los mecanismos connotativos?

Además, para dar inicio a los aspectos tanto teóricos como prácticos se tomaron como base las siguientes preguntas: ¿cuáles son las dificultades de los autistas en la comprensión lectora de textos poéticos?, ¿es el dibujo una estrategia funcional para la descodificación de los mecanismos connotativos?, ¿qué proceso de descodificación, imagen o dibujo, aporta un mejoramiento en el proceso de comprensión lectora en los autistas? y ¿cuál es el nivel de comprensión lectora que presentan los autistas posteriormente a la aplicación de la estrategia didáctica?

METODOLOGÍA

Muestra

En cuanto a la muestra, para González (2015) esta es un subconjunto cualquiera de la población. De igual forma, esta es considerada como una parte o porción extraída de un conjunto por métodos que permiten considerarla como representativa del mismo. Entonces, en dicha investigación, la muestra está conformada por 4 estudiantes autistas del colegio público Bello Horizonte, ubicado en la ciudad de Managua – Nicaragua.

Cabe destacar, la importancia de la integración de los 4 estudiantes autistas dentro de un universo conformado por 30 alumnos, de los cuales solo los 4 tienen autismo, para establecer que en dicha investigación se implementa una estrategia didáctica enfatizada a la educación inclusiva y no en una personalizada.

Instrumentos

En la presente investigación se han aplicado el pretest y el postest, antes y posterior al desarrollo de la Secuencia Didáctica. El primer instrumento (pretest) tiene como función determinar las diversas dificultades que los estudiantes autistas tienen referente a la comprensión lectora de textos poéticos y los diversos mecanismos connotativos que aparecen en el poema. Dicho instrumento fue previamente validado por docentes de Literatura del departamento de Español de la UNAN - Managua.

Posterior a este, se realizó la aplicación de la secuencia didáctica, la cual tiene como función desarrollar, a partir de tres sesiones, la estrategia didáctica del dibujo. A su vez, se brindaron guías y cuadernos de trabajos orientados a seguir cada una de las actividades propuestas en la secuencia didáctica.

Cabe destacar que los tres poemas de la secuencia didáctica fueron seleccionados a partir de los siguientes criterios: poemas cortos (esto disminuye las distracciones y el cansancio del que están susceptibles los autistas), léxico sencillo (para evitar la falta de análisis debido a palabras desconocidas), que tuviera mecanismos connotativos (principalmente los estudiados: metáfora, hipérbole y símil o comparación) y que produjeran imágenes mentales que posteriormente fueran representadas gráficamente a través del dibujo o imagen. Dichos poemas son:

Soneto de la dulce queja” de Federico García Lorca (aplicado en la sesión n°1).

Melancolía” de Manuel Machado (aplicado en la sesión n°2).

A una nariz de Francisco de Quevedo (aplicado en la sesión n°3).

Finalmente, se aplicó el postest con el fin de determinar si el estudiante presentó mejoras o continuó con las deficiencias presentadas en el pretest. Cabe destacar, el hecho que dicho instrumento contiene el mismo contenido que en el pretest, a excepción, de continuas imágenes que representan a cada uno de los mecanismos connotativos planteados en dicho instrumento. Esto, con el fin de reali-

zar una comparación referente a los análisis brindados con y sin imágenes que faciliten el proceso de descodificación de lo connotativo.

Procedimiento de análisis

Referente al análisis que se implementó en el pretest y postest, primeramente, se basa en una comparación entre ambos instrumentos. Pues, se pretende determinar si existe un mejor análisis y comprensión lectora de cada mecanismo connotativo y poema seleccionado. Cabe mencionar que cada respuesta fue analizada (y comparada, realizando a su vez en segundo análisis) tomando en cuenta los tres análisis brindados en las validaciones de los expertos literarios de la UNAN – Managua.

En el resultado del pretest se observa que los estudiantes autistas presentan grandes dificultades en las áreas léxicas, gramaticales, ortográficas y a nivel de comprensión lectora. Cabe señalar que el instrumento tiene como fin determinar las dificultades sin una estrategia didáctica que dé solución a estas. Por otra parte, en el resultado del postest se ve una mejoría en el análisis de los mecanismos connotativos y del poema. Además, es fundamental hacer mención de que en este instrumento sí se hace uso de la estrategia didáctica a través del uso de imágenes. Finalmente, se realiza el análisis comparativo basado en dos aspectos primordiales: la comprensión lectora previa y posterior a la estrategia didáctica y la diferencia entre el uso o ausencia de dicha estrategia basándose en las validaciones de los instrumentos.

En cuanto al análisis de la secuencia didáctica, se basa en una continua interpretación de las respuestas brindadas en cada ejercicio de las tres sesiones. De esta forma, se analizó cada aspecto desarrollado en la secuencia didáctica con el fin de no solo identificar (y describir) las diversas dificultades que poseen los autistas, sino determinar qué proceso facilita la comprensión de los textos poéticos: brindar imágenes relacionadas a mecanismos connotativos y explicarlas, brindar mecanismos connotativos y representarlos con dibujos, identificar relaciones entre mecanismos connotativos e imágenes o brindar el mecanismo connotativo y pedir una explicación de este.

RESULTADOS

Se han desarrollado dos análisis. Con el primero se cumple, principalmente, el objetivo específico número tres de la presente investigación: Evaluar el resultado de la aplicación de la estrategia didáctica correspondiente a la mejora de la comprensión lectora de textos poéticos en estudiantes autistas. Para ello, se realizó la comparación del pretest, el cual fue aplicado en el primer encuentro con cuatro estudiantes autistas en contraste con el postest, el cual se aplicó en la última sesión con estos mismos. A su vez, con dicha aplicación se determinaron algunas dificultades que presentan los estudiantes autistas en el análisis de los mecanismos connotativos durante la comprensión lectora de textos poéticos, lo cual es perteneciente al objetivo número uno de la investigación.

Cabe recalcar que tanto en el pretest como en el postest se les pide analizar el poema Los indios

ciegos de Joaquín Pasos a los estudiantes. Sin embargo, en el postest se hace uso de imágenes que representen tanto a los versos como al poema mismo. Esto con el fin de comparar, por un lado, un análisis con imágenes que facilita el proceso de descodificación y, por el otro lado, un análisis directo. Una vez establecido el proceso de recolección de datos los resultados se presentan en la Tabla 1.

Con respecto al segundo análisis, enfocado en la aplicación de la secuencia didáctica, se pretende cumplir con los objetivos específicos número uno y número dos de la presente investigación. Primero, al igual que en el pretest, determinar las dificultades que presentan los estudiantes autistas en el análisis de los mecanismos connotativos durante la comprensión lectora de textos poéticos y, segundo, determinar la relación entre la comprensión de un poema y la dificultad en la descodificación de los mecanismos connotativos. Para ello, se analizaron las tres sesiones pertenecientes a la secuencia didáctica aplicada a los mismos cuatro estudiantes del pretest y del postest.

Cabe destacar que todo texto escrito entre comillas, en las tablas presentadas a continuación, es una transcripción literal del análisis realizado por los estudiantes con autismo, por ello, se han conservado todos los errores ortográficos con el fin de extraer datos y conclusiones de los mismos.

Tabla 1

Análisis comparativo entre pretest y postest

Pretest	Postest
<p>El estudiante número 1 brinda análisis, pero aún refleja ciertas dificultades en la descodificación de los mecanismos connotativos y en el análisis del poema en general.</p> <p>“La persona no tiene moral y esta triste por que no tiene la luz del amor” (mecanismo connotativo: No tenemos luz en el cuerpo).</p> <p>Los estudiantes 2, 3 y 4 no presentaron análisis de los mecanismos connotativos ni del poema completo. En lugar de dichos análisis, estos brindaban otros versos del poema o repeticiones de palabras desconocidas.</p> <p>“Este color de sombra tiene tu cara” (estudiante 3, mecanismo connotativo: Este color de sombra es la sombra de tu alma).</p> <p>“Ciengador para ciencias científico catoramos chatocado chatororado catoremos chatoremos chatomados” (estudiante 4, análisis del poema).</p>	<p>Los estudiantes presentan mejoras en los análisis, pues se realiza la descodificación de los mecanismos connotativos.</p> <p>“Quiere decir que la sombra es de color negro y también representa el alma que nosotros tenemos en el amor cuando una persona esta enamorada” (estudiante 2, mecanismo connotativo: Este color de sombra es la sombra de tu alma).</p> <p>Las imágenes facilitan al estudiante realizar dicha descodificación. Sin embargo, algunos se basan en describir la imagen y no en utilizarla como un medio que les facilite descodificar determinados elementos.</p> <p>“Estan juntos pero uno viendo de un lado y la otra para el contrario” (estudiante 1, mecanismo connotativo: No tenemos luz en el cuerpo).</p> <p>Los análisis de los poemas son más elaborados, no se utilizan los demás versos del poema, pero sí interfieren contextualizaciones ajenas al texto.</p> <p>“La sombra se junta para vivir el sentimiento del amor y la pareja vea la carne de su cuerpo y se encienda la luz del cuerpo que despues se encienda el fuego” (estudiante 1, análisis del poema).</p>

Didáctica

Se señala que durante la primera sesión los estudiantes observan imágenes representativas de los diversos mecanismos connotativos y luego explican, en la segunda sesión representan a través de dibujos los mecanismos connotativos y posteriormente explican, finalmente, en la tercera sesión el proceso es mezclado y los estudiantes dibujan y observan imágenes representativas de los mecanismos connotativos. Tomándose en cuenta estos aspectos, en la Tabla 2 se establecen los principales resultados

Tabla 2

Aplicación de la estrategia didáctica

Sesión nº1	Sesión nº2	Sesión nº3
<p>Análisis más descriptivos de las imágenes. “Un vehículo tiene de forma rinoceronte”.</p> <p>Presentan dificultades en descodificar una de las dos partes de los mecanismos connotativos. “El tronco sin rama hace sentir pena” (mecanismo connotativo: tronco sin ramas).</p> <p>Aún no crean una idea general del poema completo. “De la dulce pena” (análisis del poema).</p>	<p>Logran representar a través de dibujos los mecanismos connotativos asignados.</p> <p>En los análisis que surgen a partir de los dibujos y los mecanismos connotativos los estudiantes suelen desviarse levemente por contextualizaciones ajenas.</p> <p>“El dibujo que represente es un persona triste que no tiene sentimientos y se pelea con una persona o con otra entonces esta llorando” (explicación del mecanismo connotativo: de penas melancólicas tan lleno).</p> <p>Los análisis de los poemas son más elaborados, pero aún no son completamente acertados.</p> <p>“Estamos triste frio como el otoño y penas de tristeza como un muerto que ya no puede vivir y que expresamos nuestra tristeza por internet” (estudiante 1, análisis del poema).</p>	<p>Dibujan lo que comprende de los mecanismos connotativos de forma acertada.</p> <p>Suelen tener dificultades con las palabras polisémicas, por tanto, los análisis se ven alterados. “Significa tiene sus pelo con barba de nariz tienen sus bigotes que tenía de forma de barba” (mecanismo connotativo: Erase un peje espada muy barbado).</p> <p>Logran relacionar correctamente las imágenes que representan a los mecanismos connotativos.</p> <p>Presentan dificultad en explicar el porqué de los vínculos imagen – mecanismo connotativo.</p> <p>Los análisis del poema en general han mejorado, debido a que retoman los significados de los mecanismos connotativos. “El poema trataba por la nariz y se comparaba por metáforas” (estudiante 1, análisis del poema).</p>

A continuación, se presentarán determinados acápites que tienen como fin interpretar los diferentes análisis brindados por los cuatro estudiantes autistas en el proceso previo, durante y posterior a la aplicación de la estrategia didáctica del dibujo. Por ende, se estarán considerando las actividades del pretest, las tres sesiones de la secuencia didáctica y el postest. Cabe destacar que este acápite se divide en tres sub acápite.

El primero, representado en la Tabla 3, está basado en las dificultades que presentan los estudiantes autistas en el análisis de los mecanismos connotativos previos y durante la aplicación de la estrategia didáctica. Es necesario mencionar que este primer apartado da salida al objetivo específico número 1 de la investigación.

Tabla 3

Dificultades en el análisis de los mecanismos connotativos previo y durante la aplicación de la estrategia didáctica

Pretest	Sesión n°1	Sesión n°2	Sesión n°3
<p>El estudiante número uno no presenta grandes dificultades en la descodificación de mecanismos connotativos, pues logra interpretar metáforas (hace la relación entre carne / cuerpo, y fuego / pasión), sinestesias (relaciona ver con sentir) y otros elementos constituyentes de lo connotativo.</p> <p>Los estudiantes dos, tres y cuatro al no brindar una interpretación de los mecanismos connotativos, no se pueden determinar las dificultades referidas a la descodificación de dichos elementos.</p> <p>No hay coherencia en las ideas y no hay concordancia entre género y número (aspecto gramatical).</p> <p>Presencia de ecolalias y uso de palabras desconocidas (aspecto léxico). "Ciengas luz energía elaboramos estraño en esto mente moradores rojamos" (estudiante 4).</p> <p>Deficiencias en la ortografía.</p>	<p>Algunos presentan dificultad en relacionar los elementos de la metáfora, pues desvían las explicaciones debido a contextualizaciones.</p> <p>Ocasionalmente, desvían el análisis de los mecanismos connotativos, al describir la imagen representativa del mecanismo y no la relación que tiene con el significado del mismo.</p> <p>"En la manzana tiene una forma de corazón sale sufrimiento" (estudiante 3, mecanismo connotativo: Gusano de mi sufrimiento).</p> <p>Presentan una gramática distorsionada.</p>	<p>En las explicaciones de los mecanismos connotativos se observa, eventualmente, contextualizaciones no relacionadas al poema.</p> <p>"El dibujo que presente es una persona triste que no tiene sentimientos y se pelea con una persona o con otra entonces esta llorando" (estudiante 2, mecanismo connotativo: De penas melancólicas tan lleno)</p> <p>Gramática distorsionada.</p> <p>Presentan errores ortográficos: acentual, puntual y general</p>	<p>Eventualmente, utilizan otros fragmentos del poema en la explicación de determinados mecanismos connotativos.</p> <p>Presentan cierta vacilación con las palabras polisémicas.</p> <p>"Significa tiene sus pelo con barba de nariz tienen sus bigotes que tenía de forma de barba" (estudiante 3, mecanismo connotativo: erase un peje espada muy barbado)</p> <p>Gramática distorsionada.</p> <p>Presentan errores de ortografía.</p>

El segundo acápite, establecido en la Tabla 4, se enfoca en determinar si existe una relación entre la comprensión de un poema y la dificultad en la descodificación de los mecanismos connotativos previo y posterior a la aplicación de la estrategia didáctica. Asimismo, este apartado está basado en el objetivo específico número 2 de la presente investigación.

En el tercero, representado en la Tabla 5, se realiza la evaluación de los resultados expuestos durante y posterior a la estrategia didáctica; con esto, el objetivo número 3 se llevará a cabo. Cabe mencionar que, por el orden de los objetivos, en el acápite número 2 se expone primero el análisis general del postest y, posteriormente, en el acápite número 3 se exponen los análisis de los mecanismos connotativos.

Tabla 4

Relación entre la comprensión de un poema y la dificultad en la descodificación de los mecanismos connotativos previo y posterior a la aplicación de la estrategia didáctica

Previo	Posterior
<p>El estudiante N°1 presenta un buen análisis, ya que las explicaciones de los mecanismos connotativos durante todo el pretest han sido correctas con base a las validaciones.</p> <p>“Sombra se junta para vivir el sentimiento del amor y la pareja vea la carne de su cuerpo y se encienda la luz del cuerpo que despues se encienda el fuego”</p> <p>Con los demás estudiantes es evidente que las continuas dificultades con los mecanismos connotativos causan la dificultad de análisis del poema en general.</p> <p>Estudiante N°3: “Son el poema que comprende de los cuentos del historia de cada vez del poeta que tenia sus redes habilitares de sus posiciones leer de estudiantil que todos” comprender entre los electoral”.</p> <p>Estudiante N°4: “Un amor oscuro separados brillante es dia hermoso”</p>	<p>Los estudiantes 1 y 2 hacen alusiones a los diversos mecanismos expuestos durante todo el poema permitiendo un análisis más elaborado.</p> <p>“La pareja debe estar unida y libre toda oscuridad verse de persona a persona para sentir el cuerpo y debe encender la luz del amor que se enciende en el fuego y la pasión” (estudiante 1).</p> <p>En el análisis del estudiante N°3 no se rescata un análisis final del poema, pues la continua vacilación a nivel gramatical y léxico evita extraer una idea precisa de este. Sin embargo, se destaca que dicho estudiante sí brindó los análisis de los diversos mecanismos connotativos durante todo el postest.</p> <p>“Son los poema que tiene de indios su cuenta tenia explicacion inclusiva del cuentos de historia su recordatorio para aprender y para leer para cantar era que participas de este poema tiene para contar significados tiene de ser vacion incluso con su literales son hechos historicos y este poema tenia su creacion de tiene clima las redes del este poema son las tenia literarias para que tenia en estudiantil”</p> <p>El estudiante N°4 se enfoca más en un análisis descriptivo de las imágenes que representaron a los diversos mecanismos connotativos y no en el análisis del poema.</p>

Tabla 5

Evaluación de los resultados expuestos durante y posterior a la estrategia didáctica

Durante la secuencia didáctica			Posterior a la secuencia didáctica
Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	
<p>Los análisis se basan en describir la imagen representativa del mecanismo connotativo y no la explicación de la relación del significado de ambos elementos.</p> <p>“Los sientes son diamantes los labios son perlas” (estudiante 2).</p>	<p>La interpretación de los mecanismos connotativos mejora cuando se utiliza el dibujo para descodificar ese lenguaje connotado.</p> <p>“La tristeza aleja a uno de la felicidad la tristeza es como un poema triste i lloramos” (estudiante 1, mecanismo connotativo: Y me acuerdo de historias tristes, sin poesía)</p> <p>Logran representar a través del dibujo el significado de los mecanismos connotativos.</p>	<p>Vinculan la imagen representativa con el mecanismo connotativo explicando correctamente la relación entre ambos elementos.</p> <p>“El hombre es narizon por eso se dice un hombre a una nariz pegado” (estudiante 1, mecanismo connotativo: Erase un hombre a una nariz pegado).</p> <p>Identifican los mecanismos connotativos en el poema.</p> <p>Se les dificulta explicar por qué hay o no una relación entre el mecanismo connotativo y el dibujo o imagen.</p> <p>“La imagen es una pirámide de nariz” (estudiante 2).</p> <p>“Aparece muy distintas para olfatearnos” (estudiante 3)</p>	<p>Descodifican los mecanismos connotativos con ayuda de las imágenes representativas.</p> <p>“Quiere decir que la sombra es de color negro y también representa el alma que nosotros tenemos en el amor cuando una persona esta enamorado” (estudiante 2, mecanismo connotativo: Este color de sombra es la sombra de tu alma).</p> <p>A diferencia del pretest, los estudiantes han dado explicaciones en lugar de brindar como repuesta otros versos del poema.</p>

DISCUSIÓN

Lo primero a detallar es que estos estudiantes presentan gran distorsión en la estructura gramatical, pues en la mayoría de los casos no existe un orden. También, emplean un léxico desconocido, en unas ocasiones es por la mala ortografía y en otras por el uso de palabras sin significado alguno. Por tanto, se establece la relación entre los datos expuestos en la presente investigación y en una de las teorías anteriormente planteadas: “En el aspecto sintáctico – léxico, estos manejan sólo determinados elementos gramaticales, demorándose en la adquisición de otros nuevos, pudiendo añadirse una mala utilización de los mismos” (Magaña, Gómez, Fernández y Sanabria, 2008, p. 5).

Asimismo, estos hacen uso continuo de ecolalias (en sus respuestas aparecen muchas repeticiones de palabras, frases o versos del poema analizado). Lo cual, junto con las dos dificultades anteriormente planteadas, afectan constantemente el análisis e interpretación de cada una de sus respuestas debido a las alteraciones en su lenguaje. A su vez, se confirma lo planteado en la teoría de Cuxart (2000) en donde menciona que los autistas manifiestan gran cantidad de ecolalias inmediatas y demoradas. También, pueden aparecer neologismos [...] de esta forma, el autista se verá afectado en el área lingüística permanentemente.

Por tanto, al observar las constantes dificultades en las áreas léxicas, gramaticales y ortográficas, y a la vez ver la influencia de cada uno de estos aspectos en los análisis de los mecanismos connotativos, en los análisis de los poemas y demás explicaciones es fundamental hacer hincapié en la necesidad de recrear la estrategia didáctica enfocada a dar solución a las dificultades de comprensión lectora de forma interdisciplinaria. De esta forma, los análisis de los estudiantes tendrían una menor dificultad de interpretación y mejorarían significativamente esas deficiencias.

Por último, es observable que estos estudiantes no presentan un nivel de comprensión lectora más allá del literal cuando no se realiza la aplicación de una estrategia didáctica que les facilite comprender más allá de lo escrito. Esto debido a que su interpretación del lenguaje es siempre directa y centrada en una situación y considerando que el lenguaje no verbal es un código complejo de interpretar y por ello suelen manifestar una comprensión y expresión alterada del mismo. Por ende, el uso del dibujo es fundamental, pues permite que el estudiante descodifique ese lenguaje connotativo a uno meramente denotativo. A su vez, facilitar esa descodificación da solución a las dificultades semánticas – pragmáticas que alteran la habilidad en el lenguaje figurado.

CONCLUSIONES

Lo primero a señalar es que el uso de imágenes representativas de mecanismos connotativos es funcional, ya que permite al estudiante relacionar el significado real con el significado figurado que posee el mecanismo connotativo. Sin embargo, estas pueden ser analizadas de diversas formas; por tanto, el análisis puede desviarse debido a lo polisémico de estas. Es decir, una imagen puede tener muchos significados, por tanto, el estudiante es susceptible a adquirir cualquiera de ellos y retomarlo en su análisis. De tal forma, si el significado percibido por el estudiante no es el correcto, entonces su análisis tampoco lo será.

También, la mayoría de estos estudiantes en determinados análisis se enfocan en explicar más lo que observaban en las imágenes que en el análisis relacional que dichas imágenes tenían con el mecanismo connotativo. Por tanto, es fundamental que el vínculo entre ambos elementos sea lo más cercano para evitar análisis desviados (no relacionados con el mecanismo connotativo).

Es por ello, que se ha concluido que, entre el uso de imágenes y el dibujo, es más efectivo para la creación de análisis el dibujo, ya que este parte de las ideas genuinas del estudiante. En cambio, la imagen (que es brindada por la docente) permite al autista guiarse por una determinada interpretación. Asi-

mismo, se resalta que las imágenes pueden tener varios significados y eso influye en los análisis de los estudiantes. Por tanto, se ha establecido que el uso del dibujo o la imagen se deben usar en función al objetivo de la actividad orientada.

Por otra parte, se ha determinado que dichos estudiantes son capaces de identificar los dibujos e imágenes relacionados con mecanismos connotativos. Sin embargo, presentan una leve dificultad en explicar el porqué del vínculo mecanismo connotativo – dibujo/imagen. Esto se determinó al observar que la mayoría de sus respuestas se basan en describir de forma individual la imagen o el mecanismo connotativo, pero no en por qué se relacionan. Esto se debe, en general, a la gran dificultad en explicar o argumentar determinados aspectos, ya que el nivel de análisis les dificulta realizar tal actividad.

Finalmente, se establece que el análisis del poema completo, al igual que con los mecanismos connotativos, mejora si se utilizan dibujos e imágenes que intercedan durante el proceso de comprensión lectora. Esto se observó al realizar, primeramente, el análisis comparativo entre el pretest y el postest en donde es destacable que el análisis presenta grandes mejoras cuando se utilizan las imágenes. De igual forma, en los diversos análisis pertenecientes a las sesiones de la secuencia didáctica se destaca que el uso del dibujo, previo o posterior al análisis del poema, mejora significativamente dicho análisis.

REFERENCIAS

- Acebedo, A., Pérez, B. & Ortiz, J. (2017). *El dibujo y la pintura como estrategia lúdica para el mejoramiento de la habilidad lectora en los estudiantes de grado primero del colegio Marco Antonio Carreno Silva*. [Trabajo de grado, Fundación Universitaria los Libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/969/P%C3%A9rezP%C3%A9rezBerthaAlexandra.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Albornoz, K. Frez, N., Jaña, N, Miranda, J. & Rubilar, P. (2014). *Comprensión lectora en trastorno específico del lenguaje. Su relación con la comprensión narrativa, inferencias, léxico y decodificación*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Chile]. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/130693/Albornoz%20Frez%20Ja%c3%b1a%20Miranda%20Rubilar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aldana, L. & Pimienta, D. (2019). *Las artes plásticas (dibujo y pintura) como estrategia para el aprendizaje de habilidades comunicativas en un estudiante con trastorno del espectro autistas del centro educativo distrital Jairo Aníbal Niño Laura*. [Tesis de licenciatura, Fundación Universitaria los Libertadores]. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2199/Aldana_Laura_Pimienta_Dayro_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Asociación Mundial de Psiquiatría (1995). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (4a. ed.).
- Betancourt, A. & López, M. (2017). *La comprensión en el autista*. [Trabajo de Grado, Universidad de San Buenaventura Colombia]. http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/4762/1/Comprension_En_Autista_Betancourt_2017.pdf
- Cuxart, F. (2000). *El autismo aspectos descriptivos y terapéuticos*.
- Esneca Business School. (10 de enero de 2020). *Principales figuras retóricas: qué son y ejemplos*. <https://www.esneca.com/blog/principales-figuras-retoricas-ejemplos/>
- Federación Autismo Castillo y León. (2016). *Guía para profesores y educadores de alumnos con Autismo*. [Archivo PDF]. http://www.infocoponline.es/pdf/guia_para_profesores_y_educadores_de_alumnos_con_autismo.pdf
- González, C. (2015). *Conceptos: Universo, población y muestra*
- Juillerat, K., Cornejo, F. y Castillo, R. (2015). Procesamiento semántico de palabras epistémicas y metafísicas en niños y adolescentes con Trastorno de Espectro Autista (TEA) y con Desarrollo Típico (DT). https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082015000300006
- Magaña, M., Gómez, A., Fernández, L. & Sanabria, S. (2008). Caracterización de los trastornos del len-

guaje y del comportamiento en niños y adolescentes autistas de la escuela especial "Dora Alonso" La Habana.

Penas, M. (2009). Cambio semántico y competencia gramatical.

Pennington, M., Cullinan, D. y Souther, L. (2014). Definición del autismo: Variabilidad en las definiciones y evaluaciones de la Agencia Estatal de Educación para los trastornos del espectro autista. Investigación y tratamiento del autismo. 8 páginas, <https://doi.org/10.1155/2014/327271>

Ruiz, R., Enríquez, H. & Alemán, J. (2019). Estrategias metodológicas que implementa la docente para favorecer la comprensión lectora en el niño Autista (Síndrome de Asperger) de quinto grado en la asignatura de Lengua y Literatura del colegio Academia Cristiano de Managua Distrito VI del departamento de Managua durante el segundo semestre del año lectivo 2019. [Seminario de graduación para optar al título de Técnico Medio, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua] <https://repositorio.unan.edu.ni/12840/1/seminario%20de%20graduacion%20revisado%2018-02-2020.pdf>

Sánchez, E. (2013). El dibujo como estrategia pedagógica para fortalecer el proceso enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura de segundo grado de preescolar. [Ensayo de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/30103.pdf>

● Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión Lectora.

●

●