



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**LA LITERACIDAD COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA
SOCIOCULTURAL EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
NARRATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.P. “INGENIERÍA”,
CAJAMARCA, 2022**

**Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación -
Especialidad “Lenguaje y Literatura”**

Presentada por:

Bachiller: Julissa Yakelin Tingal López

Asesor:

M. Cs. Wigberto Waldir Díaz Cabrera

Cajamarca – Perú


2024



CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: Julissa Yaelin Tingal López
DNI: 72879092
Escuela Profesional/Unidad UNC: Escuela Académico Profesional de Educación
2. Asesor: M. Cs. Wigberto Waldir Díaz Cabrera
Facultad/Unidad UNC: Facultad de Educación
3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E.P. "Ingeniería", Cajamarca, 2022.
6. Fecha de evaluación: 02 / 05 / 24
7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 19%
9. Código Documento: 3117:351877261
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 03 / 06 / 24

<small>Firma y/o Sello Emisor Constancia</small>
 <u>WIGBERTO WADDIR DÍAZ CABRERA</u> <small>Nombres y Apellidos</small> DNI: <u>27732528</u>

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2023 by
JULISSA YAKELIN TINGAL LÓPEZ
Todos los derechos reservados



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Escuela Académico Profesional de Educación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 7:10 horas del día 18 de marzo del 2024, se reunieron presencialmente en el ambiente auditorio de la Tac. Educ., los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. **Presidente:** Juan Francisco García Sedén
2. **Secretario:** Mariano Guzmán Cáceres Mendoza
3. **Vocal:** Eduardo Martín Agión Cáceres
4. **Asesor (a):** Wigberto Waldir Díaz Cabrera

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

"La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E.P. "Ingeniería", Cajamarca, 2022

presentado por: Julissa Yakelin Tingal López
 con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Lenguaje y Literatura

El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (X) DESAPROBADO (), con el calificativo de: Diecisiete (17)
 (Letras) (Números)

Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 8:15 horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 18 de marzo del 2024.


 Presidente


 Secretario


 Vocal


 Asesor

DEDICATORIA

A Dios, por darnos la vida y la sabiduría.

A mis padres, por su invaluable amor y paciencia.

AGRADECIMIENTO

A mi asesor, el M. Cs. Wigberto Waldir Díaz Cabrera por sus orientaciones académicas y científicas durante el proceso de desarrollo y culminación de la investigación.

A mis docentes de la especialidad de Lenguaje y Literatura por su sustento teórico y especializado que fortalecieron mi perfil profesional.

ÍNDICE

Págs.

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

1

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.	Planteamiento del problema	3
2.	Formulación del problema	4
	2.1. Problema general	4
	2.2. Problemas derivados	5
3.	Justificación de la investigación	5
	3.1. Teórica	5
	3.2. Práctica	6
	3.3. Metodológica	6
4.	Delimitación de la investigación	7
	4.1. Espacial	7
	4.2. Temporal	7
5.	Objetivos de la investigación	7
	5.1. Objetivo general	7

5.2. Objetivos específicos	7
----------------------------	---

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1.	Antecedentes de la investigación	9
2.	Marco teórico-científico	13
	2.1. La literacidad textual	13
	2.1.1. Definición teórica	14
	2.1.2. Teorías científicas sobre la literacidad textual	14
	2.1.2.1. Teoría de la perspectiva sociocultural de la comprensión de textos	14
	2.1.2.2. Teoría sistémica implícita de la comprensión textual	16
	2.1.3. Dimensiones de la literacidad textual	18
	2.2. El texto narrativo	19
	2.2.1. Definición categórica	19
	2.2.2. Teorías de la interpretación de los textos narrativos	21
	2.2.2.1. La teoría de la deconstrucción textual de Jacques Derrida	21
	2.2.2.2. Teoría sociocultural de Vigotsky	23
	2.2.3. Tipos de textos narrativos	25
	2.2.4. Estructura narrativa	27
	2.2.5. Elementos del texto narrativo	29
	2.2.6. La comprensión textual	41
3.	Definición de términos básicos	47

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1.	Breve caracterización y contextualización de la IE donde se realiza la investigación.	48
2.	Hipótesis de investigación	50
3.	Variables de investigación	50
4.	Matriz de operacionalización de variables	52
5.	Población y muestra	54
6.	Unidad de análisis	54
7.	Métodos	54
8.	Tipo de investigación	55
9.	Diseño de investigación	55
10.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	56
11.	Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	56
12.	Validez y confiabilidad	57

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1.	Resultados de la variable comprensión de textos narrativos	58
	1.1. Resultados de la dimensión habilidades lingüísticas	58
	1.2. Resultados de la dimensión habilidades psicolingüísticas	61
	1.3. Resultados de la dimensión habilidades socioculturales	63
2.	Prueba de hipótesis	65
	CONCLUSIONES	68
	SUGERENCIAS	70

REFERENCIAS

71

APÉNDICES/ANEXOS

76

RESUMEN

La comprensión textual y la literacidad sociocultural son ejes delimitados de la presente investigación. El objetivo fue, determinar la influencia de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022. La metodología estuvo dada por un tipo de investigación cuantitativa aplicada con diseño pre experimental. Las técnicas y los instrumentos estuvieron determinados por la observación con el instrumento lista de cotejo para la variable independiente de la literacidad el examen con el instrumento de pre y pos prueba para la variable comprensión de textos narrativos, estos últimos se constituyeron de veinte ítems cada uno. Los resultados demostraron niveles significativos en el pos test (95%=confiabilidad). Lo que se concluye que la estrategia metodológica de la literacidad fue efectiva, ya que los estudiantes en sus desempeños demuestran logros previstos y destacados en la comprensión textual de textos narrativos.

Palabras clave. Literacidad, texto narrativo, estrategia metodológica, comprensión.

ABSTRACT

Textual comprehension and sociocultural literacy are delimited axes of this research. The objective was to determine the influence of the application of literacy as a sociocultural methodological strategy in the understanding of narrative texts of the students of the First Grade of Secondary Education of the I.E.P. "Engineering", Cajamarca, 2022. The methodology was given by a type of quantitative research applied with a pre-experimental design. The techniques and instruments were determined by the observation with the checklist instrument for the independent variable of literacy and the examination with the pre- and post-test instrument for the comprehension of expository texts variable, the latter consisted of twenty items each. one. The results showed significant levels in the post test (95%=reliability). What is concluded that the methodological strategy of literacy was effective, since the students in their performances demonstrate expected and outstanding achievements in the textual comprehension of narrative texts.

Keywords. Literacy, narrative text, methodological strategy, comprehension.

INTRODUCCIÓN

La comprensión textual es una competencia de mucha complejidad, la cual va desarrollándose y potencializándose a lo largo de la vida del estudiante. Se empieza con los procesos más sencillos como el perceptivo que permite discriminar un fonema del otro, luego se pasa a un proceso mayor denominado léxico que permite almacenar en el cerebro el significado de diferentes palabras que enriquece el vocabulario. Acto seguido, se desarrolla un proceso sintáctico, al cual se le confiere un significado léxico-semántico. El buen desarrollo de todos estos procesos lectores garantiza una buena comprensión textual.

La comprensión textual es un proceso en el que el lector establece relaciones interactivas entre el texto, el autor y el lector en un contexto. Cassany (2010), manifiestan que la comprensión textual es una actividad sociocultural. Mientras que Solé (2010) leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente) los objetivos que guían su lectura. Afirmación que como bien ella expresa, implica la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto e implica además que siempre debe haber un objetivo que guíe la lectura (p .17).

Los fundamentos teóricos determinan que para el tratamiento de la interpretación de los textos se necesita conocimiento y manejo de estrategias pertinentes que sirven como guías para el entendimiento textual. En este sentido, la estrategia sociocultural de la literacidad es funcional porque permite que el texto se interprete desde una trimencionalidad inferencial participativa.

El trabajo de investigación se organizó en la siguiente estructura: el capítulo I centrado en fundamentar el problema de investigación, tomando como central la formulación de la

pregunta, tanto general y derivados, la justificación de la investigación, su delimitación y sus objetivos. En el capítulo II, se desarrolló los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y la definición de términos básico. En el capítulo III, se organizó el marco metodológico en el que se especificó la hipótesis de investigación, la operacionalización de las variables, el tipo y diseño de investigación, así como las técnicas de recojo y análisis de datos. En el capítulo IV, la presentación de resultados y su discusión. Llegando finalmente a establecer las conclusiones y sugerencias de la investigación.

El fortalecimiento de la presente investigación está en la efectividad de la aplicación de la estrategia metodológica de la literacidad y en el desarrollo sistemático de la investigación; por lo que, la visión reflexiva está en su alcance formativo.

El Autor.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

La educación de calidad es uno de los objetivos de todos los propósitos de los sistemas educativos de los países del mundo en el marco de la globalización y la posmodernidad. Sin embargo, pocos son los estudiantes del nivel básico que tienen acceso a la educación y, aún más en el logro de la competencia lectora. En este contexto, La UNESCO (2017) señala que la mitad de niños y adolescentes del mundo no están alcanzando los niveles mínimos de competencias en lectura y matemática. Estos datos dan a conocer la pérdida de potencial humano, el cual amenaza el progreso de los objetivos del desarrollo sostenible.

La competencia lectora en Perú es una de las habilidades prioritarias dentro de los contextos formativos para todos los niveles de formación del sistema educativo. Sin embargo, son las políticas de gobierno y educativas las que no permiten desarrollar niveles autónomos y estratégicos de comprensión de textos, específicamente en los narrativos. Así, el Perú en la competencia lectora se ubica en el nivel 1a que equivale a un 45.0% de niveles de desempeño o a un promedio de medida de 401(MINEDU, 2022). Datos que determinan aprendizajes de una competencia lectora deficiente. En este sentido, es así como un gran sector de la población no tiene acceso una educación de calidad, pues presenta una desventaja no solamente por haber nacido en un lugar distante sin posibilidades de estudio, sino también por su condición de marginados y ausencia de superación a nivel personal y social.

La región Cajamarca no es ajena al problema del aprendizaje de la competencia lectora, en el que los estudiantes del nivel básico presentan niveles bajos en esta competencia. Así, los

resultados en lectura en los estudiantes del Segundo Grado de Educación Secundaria en el 2019: en el nivel previo al inicio de 25,8%, en el nivel en inicio de 47,6%, en el nivel en proceso de 18,8% y en el nivel satisfactorio el 7,8%; que equivale a un promedio de medida de los 546 puntos (MINEDU, 2019). Resultados que corroboran, en la mayoría, la falta de atención a los procesos formativos tanto de estudiantes como de docentes de parte de los gobiernos locales regionales y nacional.

Los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Particular “Ingeniería” Cajamarca, 2022 presentan serios problemas de comprensión de textos narrativos en el contexto de la competencia lectora. Cuyos dicentes presentan problemas de comprensión textual como debilidades para reconocer la estructura textual, el significado inferencial y la ideología textual. Ahora, si consideramos que el motor del desarrollo de los estudiantes es la capacidad -entendida como una oportunidad o medio para ejecutar algo y demostrar aptitud- que se encuentra limitada, restringida por el Estado; entonces, surge una preocupación de poder contrarrestar este óbice académico, potencializando a través de la literacidad funcional de la comprensión textual, cuya comprensión se determina desde el sistema lingüístico hasta la dimensión sociocultural del texto.

2. Formulación del Problema

2.1. Problema general

¿Cuál es la influencia de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022?

2.2. Problemas derivados

- ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos narrativos, antes de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica, de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022?
- ¿Cuál es el efecto de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos narrativos, después de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural, de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022?

3. Justificación de la investigación

3.1. Justificación teórica

El presente trabajo, desde el punto de vista teórico, permitió dar a conocer y explicar la complejidad de la competencia lectora de textos narrativos de los estudiantes con la finalidad de contribuir con la educación, específicamente con la formación integral de los estudiantes; además de plantear reflexiones hacia los docentes para mejorar sus procesos pedagógicos, considerando aspectos relevantes de la interculturalidad y, de esta manera, asumir los diferentes retos que la sociedad obliga al sistema educativo. De igual manera, favoreció en los estudiantes los procesos de aprendizaje, pues el trabajo brindó una serie de posibilidades para agudizar la capacidad analítica, crítica y creativa de los mismos en un contexto determinado. Para lograr lo descrito, se tomó en cuenta las teorías científicas del enfoque sociocultural con tendencia a la comprensión de textos narrativos.

3.2. Justificación práctica

La investigación sobre la influencia de la literacidad como estrategia metodológica en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes plantea una serie de estrategias de intervención, para facilitar las lecturas de manera autónoma y cooperativa, permitiendo que el estudiante relacione, contraste, analice textos narrativos, expresando sus ideas críticas en variados escenarios. Asimismo, contribuye en la formación intelectual, ya que incrementa sus conocimientos, facilita la interpretación textual, contrasta aspectos interculturales con supropia realidad. En este sentido, se minimizó las falencias o limitaciones cognitivas sobre comprensión lectora en los estudiantes, porque se proporcionó estrategias diferenciadas que contribuirán al mejoramiento de este proceso y a la formación lectores efectivos y dinámicos; además de propiciar una adecuada motivación para aprender a través de la lectura y relacionarlo adquirido con otras áreas que, posteriormente, serán utilitarios y pragmáticos durante su vida.

3.3. Justificación metodológica

La situación metodológica de la investigación se expresó en dos dimensiones; la primera, corresponde que utiliza un tipo de investigación cuantitativa aplicada con diseño pre experimental con el propósito de emitir resultados y posibles soluciones a la categoría de la comprensión de textos narrativos a través de la manipulación de variables. La segunda, se orienta al análisis metodológico del objeto de estudio, el desarrollo de la investigación buscó utilizar la literacidad de la lectura para mejorar la comprensión activa de los estudiantes en el desarrollo de sus aprendizajes. Pues, fortalecen las competencias y capacidades de los estudiantes en cuanto a la valoración de su procedencia, es decir de su comunidad, pero lo

más contundente es en la comprensión lectora. Esta competencia se construyó con metodologías participativas de la dialogicidad comprensiva del texto.

4. Delimitación de la investigación

4.1. Espacial

La presente investigación se desarrolló en la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, con los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria.

4.2. Temporal

La investigación comprendió un periodo de 6 meses, es decir, desde junio hasta diciembre del 2022. El área de la investigación es el lenguaje y la línea de investigación es la gestión de los aprendizajes en comunicación.

Objetivos de la Investigación

5.1. Objetivo General

Determinar la influencia de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.

5.2. Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos, antes de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.

- Aplicar la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.
- Evaluar el nivel de comprensión de textos narrativos, después de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural, de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

1.1. Antecedentes internacionales

Sánchez (2019), en su tesis de maestría *Estrategias metacognitivas para la comprensión de textos narrativos*; presentada a la Escuela de Posgrado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto. El objetivo fue, analizar la manera en que las estrategias metacognitivas pueden favorecer los procesos de comprensión de textos narrativos en los alumnos de grado 9° del colegio nueva Delhi I.E.D. La metodología fue de tipo cualitativa exploratoria. Concluyó que, las estrategias metacognitivas incrementaron la aptitud de los alumnos para interpretar los posibles sentidos del texto, detectando la información no evidente. Debido a que estas estrategias propenden por la ordenación de la información, facilitan la reestructuración de la misma lo que implica que se facilite su entendimiento ayudando al estudiante a crear diversas formas de acercarse al entendimiento de la información.

Másmela (2020), en su tesis de licenciatura *La aventura de leer, imaginar y comprender: una experiencia en el Liceo Güernika*; presentada a la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javerina. El objetivo fue, comprender el modo en que realizan la lectura de textos narrativos en los estudiantes. El presente trabajo se desarrolla bajo el enfoque

cualitativo, se tiene en consideración este enfoque porque se busca “abordar el conocimiento de la realidad social. Concluyo que: Los estudiantes manejaban la comprensión de los textos desde la literacidad, desarrollando los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, aplicando componentes lingüísticos que aportan a la lectura y a la apropiación del texto por parte de los alumnos como lo son la identidad de estatus como individuo, las formas de pensamiento y los valores y representaciones culturales, acrecentando las habilidades socioculturales, en las cuales asumen la narrativa desde su cotidianidad, identificando conceptos que permiten una comunicación clara y asertiva, así como la asociación del contexto y entorno en el que se desenvuelve. La narrativa como género literario permite desarrollar en los estudiantes los niveles de lectura por la facilidad de llegar al texto y de analizarlo de diversas maneras, proyectando la capacidad lectora de cada estudiante, el gusto por leer y de comprender lo que lee críticamente siendo significativa para el estudiante.

Albarracín, Albarracín y Vargas (2022), en su tesis de maestría *Estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de tercero y quinto de primaria de las sedes Bécota y Tapias de la Institución Educativa López Quevedo de Jericó, Boyacá*; presentada a la Facultad de Ciencias humanas y Sociales de la Fundación Universitaria Los Libertadores. El objetivo fue, desarrollar una estrategia didáctica que fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes. Se utilizó el enfoque cualitativo con diseño de investigación acción. Concluyó que, la estrategia didáctica “Leo, juego y comprendo, el reto del saber” aportó el fortalecimiento de la comprensión lectora permitiendo obtener un avance significativo. En este sentido los estudiantes lograron en su mayoría a través de la estrategia didáctica basada en las actividades encontrar los significados explícitos de la lectura como título, personajes, tiempo, lugar y el tipo de estructura del escrito. De igual forma en el nivel inferencial los sentidos implícitos dirigieron la elaboración de hipótesis y deducciones de los hechos, causas y consecuencias dotando al estudiante de la capacidad para comprender el

mensaje y finalizar evaluando a partir de su propia perspectiva para ser valorado y vinculado a sus conocimientos previos y de esta manera construyó su propio significado con respecto a la ideología cultural del autor. Además de motivarlos que le permitió agudizar la imaginación y la comunicación de su comprensión.

1.2. Antecedentes nacionales

Tsegkuan (2022), en su tesis de licenciatura *Plan lector para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en estudiantes de 1er grado de Educación Secundaria*; presentada a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura. El objetivo fue, diseñar un Plan Lector para desarrollar la comprensión de textos narrativos en estudiantes. La metodología estuvo dada por tipo de investigación cualitativa de descripción simple con diseño no experimental. Concluyó que: El diseño de un Plan Lector ha resultado ser favorable y pedagógicamente funcional en la experiencia de trabajo, puesto que se dirige al desarrollo de la comprensión de textos narrativos a través de diferentes estrategias de motivación hacia la lectura y de metacompreensión en los estudiantes de 1.er grado de Educación Secundaria.

Bermúdez (2021), en su tesis de licenciatura *Programa basado en talleres para mejorar la comprensión inferencial de textos escritos en estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "Ricardo Palma" - Lima, 2021*. Presentada a la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa. El objetivo fue, determinar la influencia del programa basado en talleres en la comprensión inferencial de textos escritos en los estudiantes. La metodología estuvo dada por una investigación experimental con diseño pre experimental. Concluyó que: La aplicación del programa basado en talleres mejoró la comprensión inferencial de textos escritos de los estudiantes, en las capacidades inferenciales de la realización de inferencias léxicas, la realización de inferencias

locales u oraciones, la realización de inferencias semánticas, la realización de inferencias estructurales y la realización de inferencias extratextuales.

1.3. Antecedentes regionales o locales

Carranza (2023), en su tesis de licenciatura *El método sistémico-holístico de la lectura en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del Segundo Grado “A” de Educación Secundaria de la I.E.P. “John F. Kennedy College”, Cajamarca, 2022*; presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. El objetivo fue, determinar la incidencia del método sistémico–holístico de la lectura en el fortalecimiento de la comprensión de textos narrativos de los estudiantes. La metodología, estuvo determinada por un tipo de investigación aplicada cuantitativo y con un diseño preexperimental. Concluyó que: el método sistémico-holístico en la comprensión de textos narrativos contribuye positivamente en el aprendizaje y desarrollo de la habilidad de comprensión lectora de los estudiantes, ascendiendo a 96% el porcentaje de confiabilidad. Además, determinó La aplicación del método sistémico- holístico en la comprensión de textos narrativos ha permitido mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Así se advierte tanto en el nivel literal (91%), como en el nivel inferencial (87%) y en el nivel crítico (87%). Estableciendo que los procesos didácticos de la comprensión lectora dan sentido a la lectura, mediante la cual el estudiante al relacionarla genera representaciones mentales que permiten establecer una estrecha relación entre lector, el autor y el contexto.

Orrillo (2019), en su tesis de maestría titulada *Aplicación de la estrategia de lectura expresiva para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de*

primer grado de la i.e. José Carlos Mariátegui, encañada, Cajamarca, 2018, presentada a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. El objetivo fue, determinar la influencia de la aplicación de la estrategia de lectura expresiva para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes. La metodología estuvo dada por un tipo de investigación es cuantitativa de tipo experimental. Concluyó que: La estrategia de lectura expresiva mejoró la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes, demuestra que la lectura expresiva influye significativamente en el mejoramiento de la comprensión lectora. El nivel de comprensión lectora de textos narrativos es significativo, se evidencia la influencia que ejerce las teorías implícitas de la comprensión lectora basadas en las concepciones del lector y la didáctica del texto narrativo.

Palomino (2021), en su tesis de maestría titulada *Influencia de estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Merced”-Cajamarca*; presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo. El objetivo fue, determinar la influencia de las estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en las estudiantes. Para ello se utilizó la metodología aplicada pre-experimental, particularmente con diseño de preprueba/post-prueba con un solo grupo seleccionado de manera no paramétrica e intencional. Concluyo que: que las estrategias psicolingüísticas influyen de manera muy significativa en la comprensión de textos de las estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Merced” – Cajamarca, con un margen de error del 5%. Las estrategias psicolingüísticas desarrollan habilidades significativas en la comprensión textual como la inferencia y la crítica valorativa del texto.

2. Marco teórico-científico

2.1. La literacidad textual

2.1.1. Definición teórica

La literacidad es una dimensión de campo muy amplio de práctica letrada de los procesos formativos. En la perspectiva de la discusión teórica del eje temático de la investigación la orientaremos desde la literacidad textual, que concurre en el análisis y evaluación del texto desde el sentido sociocultural. Además, de incluir una dimensión metodológica para su comprensión.

La literacidad siempre implica una manera de usar la lectura en el marco de un propósito social específico. Los usos de la lectura, más allá de la escuela, podemos darnos cuenta de que leer no son fines en sí mismos: uno no lee para leer. Al contrario, son formas de lograr objetivos sociales y prácticas culturales más amplios: uno lee un libro de metodología de investigación para aprender a investigar o lee el periódico para cultivar la cultura informativa.

El uso de la literacidad es esencialmente social, no solo se localiza únicamente en la mente de los estudiantes sino, también, en la interacción interpersonal y en lo que las personas hace con estos textos. El conocimiento es siempre cultural e ideológico (Cassany, 2006). Al abarcar lo que las personas hacen con los textos y lo que estas formas significan para ellos, esta mirada social de la literacidad agrega la perspectiva de las prácticas a los estudios de los textos, a partir de un marco en el que la lectura es concebida como actividad situada en el espacio cultural entre el pensamiento y el texto.

Desde esta perspectiva, la literacidad textual es una competencia socio cognitiva y cultural de prácticas letradas que permite interpretar los textos desde el sentido de una comunidad. Las prácticas letradas de la lectura son dimensiones de sinergias culturales, en las que se implican actitudes, valores, sentimiento y relaciones sociales para entender el

significado del texto en situaciones situadas de contextos interculturales, que desde los procesos cognitivos hasta el sentido social del entendimiento de los textos.

2.1.2. Teorías científicas sobre la literacidad textual

2.1.2.1. Teoría de la perspectiva sociocultural de la comprensión de textos

Cassany y Morales (2008) sostienen que la perspectiva sociocultural de la comprensión lectora permite interpretarla a partir de una realidad social, presentando diversos hechos, situaciones sociales, políticas, económicas y culturales. En consecuencia, se mantiene una concepción sociocultural, pues la lectura es una práctica social que favorece la interpretación y la comprensión de los aspectos históricos de una sociedad circundante, para luego actuar con lo aprendido y, de esta manera, tomar decisiones para dar respuestas adecuadas a los problemas del entorno.

Cassany (2009) sostiene que la lectura era un acto individual y que todos leían del mismo modo, pues se tenía que aprender a decodificar y desarrollar destrezas como anticipar, inferir, formular hipótesis, etc. Sin embargo, reconoce, también, que la problemática es más compleja, debido a que, en la actualidad, la lectura se entiende como un acto colectivo y que depende de las circunstancias e intereses del lector y del texto.

Bajo esta premisa, refiere que el lector necesita una aproximación sociocultural para acercarse a los distintos textos que manejan las diferentes comunidades, puesto que cada comunidad los manipula en contextos y con objetivos diferentes. En este sentido, la perspectiva sociocultural no concibe al texto simplemente como un mensaje neutro para decodificar y comprender, sino como un artefacto utilizable y manipulable tanto social como

políticamente; es decir, que la lectura se constituya en una práctica letrada o una tarea social. El acto de leer, para esta perspectiva, no se limita a la información que podemos extraer del texto, sino que nos involucra más allá; en otras palabras, leer es asumir roles, construir identidades. En suma, cuando se comprende un texto es importante identificar que hay alguien detrás de él; además de saber, con claridad, su intención o propósito comunicativo para apropiarse del contenido textual y sacarle provecho a lo leído.

Esta perspectiva considera que las prácticas lectoras y diversas de los estudiantes se manifiestan a nivel cultural – relacionadas con la calle, el hogar, la informalidad y la autorregulación personal– como académica –vinculada con la escuela, lo formal, regulada por la institución e impuesta–, pues advierte que las primeras son indispensables en el estudiante, ya que su apropiación permitirá incidir o manipular la realidad en la que vive, evitando su descontextualización que no favorecerá en su desenvolvimiento personal. Por lo tanto, se necesita una aproximación sociocultural que incluya estas orientaciones, poniendo al alcance, en los estudiantes, diversos tipos de textos, para conectar las prácticas intertextuales y adquirir una mirada más globalizada.

2.1.2.2. Teoría sistémica implícita de la comprensión textual

Castro (2006), en referencia a la comprensión textual, manifiesta que las teorías implícitas sostienen constructos epistémicos, sobre la realidad, que se orientan a las acciones cotidianas de los sujetos. Esta teoría plantea que las personas contienen experiencias, que permite sintetizar una determinada teoría para diferentes propósitos en contextos precisos (Marrero, 2009).

Frente a esto, las teorías asumidas por los sujetos constituyen una síntesis que combina información de fuentes variadas como el entorno sociocultural, la experiencia y la formación

escolar, cuya naturaleza es dinámica que se activa como redes en respuesta a una demanda cognitiva (Martínez, 2009 y Pozo, 2001).

De acuerdo con Jiménez (2015), las teorías implícitas proporcionan respuestas a preguntas que se acomodan al conocimiento cotidiano en un nuevo marco de comprensión. Asimismo, se destaca su carácter implícito y personal, pues se constituye en un saber hacer que se destaca por su carácter procedimental. (Pozo, 2003)

El análisis de las teorías implícitas demuestra que son representaciones individuales que se basa en experiencias adquiridas socialmente, ya que contienen información sobre la estructura causal, temporal e intencional (Gómez y Guerra, 2012). Responden a las diversas demandas cognitivas, integrando la información a través de un modelo mental para facilitar la situación, su dinamismo, los significados en contextos diversos, en un contexto social e individual (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993).

Las teorías implícitas del lector, dentro de la comprensión de textos, ha permitido sistematizar las teorías de los estudiantes en los diferentes niveles educativos. En estos, indudablemente, ha influenciado las teorías reproductivas, lineales o basadas en el procesamiento perceptual; demostrando que los estudiantes no han activado teorías de la comprensión para un desarrollo de estrategias cognitivas o metacognitivas que favorezca el logro de objetivos en el lector (Hernández, 2008).

En este sentido, las teorías implícitas, sobre la comprensión textual, representan modelos de transmisión que promueven concepciones reproductivas y lineales de la lectura, en oposición a los modelos transaccionales, basados en una concepción interactiva y constructivista de la comprensión (More y Narciso, 2011). Por otra parte, los estudios muestran, además, que las teorías sobre la comprensión experimentan un proceso de cambio,

pues los estudiantes evolucionan desde una concepción lineal hacia una concepción interactiva, cambio que suele relacionarse con mayores niveles de experticia lectora y una progresiva complejización de las estrategias lectocomprensivas (Peronard, 2005).

2.1.3. Dimensiones de la literacidad textual

La literacidad es una competencia sociocultural de prácticas letradas que permite interpretar los textos desde los contextos de la comunidad, en el que el lector la usa para entender el significado del texto. El uso de la literacidad es esencialmente social no se localiza únicamente en la mente de las personas o en los textos leídos o escritos sino, también, en la interacción interpersonal y en lo que la gente hace con estos textos (Zavala, 2008, p. 25). La lectura permite dar sentido a la vida de los estudiantes.

Este tipo de lectura le permite representar la realidad del texto, la del autor y correlacionarla con la realidad del lector, pero esto solo es una parte, lo más importante es establecerla a través del contexto, la cual es una realidad funcional sociocultural. En esta perspectiva, teniendo en cuenta el pensamiento de Cassany (2006) determina cuatro dimensiones:

- a) **Habilidades del código.** Las habilidades del código son el conjunto de recursos que el lector asume de procesador o desmontador de todo el sistema lingüístico de su lengua. En otras palabras, es la competencia gramatical, en la que se pone énfasis en la descodificación y la codificación del sistema escrito, que va conociendo desde el alfabeto hasta los formatos discursivos.
- b) **Habilidades del significado.** El lector asume el rol de constructor del significado, en el que el lector conoce el sentido y las significaciones de las realidades textuales. A esta dimensión, se conoce como la competencia léxico semántica, que se pone

énfasis en la comprensión y producción del significado. Incluye la construcción inferencial a través de procesos significativos, es decir, se centra en la realidad del lector.

- c) **Las habilidades pragmáticas.** El lector asume el rol de usuario comunicativo del texto, en el que se fusiona la competencia lingüística con la competencia pragmática y cuyo resultado es la competencia comunicativa, que permite entender los discursos de los textos. Se la denomina competencia pragmática, en la que se pone énfasis en la comprensión de los propósitos del discurso y en la capacidad de usar los textos con diferentes funciones en variados entornos culturales y sociales. Incluye el uso de cada género textual, en este caso el género narrativo, apropiado a cada propósito y contexto, para el reconocimiento e interpretación de sus diferencias.
- d) **Las habilidades críticas reflexivas.** El lector asume el rol de analista, evaluador y crítico del texto. La comprensión de un texto es un hecho en el que interactúan un autor que es quien comunica unas ideas y un lector, quien interpreta el mensaje del autor en la funcionalidad de un contexto. Se conoce como competencia crítica reflexiva, en la que se pone énfasis en la acción dialógica de las realidades de los elementos de la interpretación. Es decir, el texto representa un punto de vista de la realidad social que influye en el lector. En esta perspectiva, incluye identificación de valores, actitudes, opiniones, ideologías y la construcción de alternativas epistemológicas.

2.2. El texto narrativo

2.2.1. Definición categórica

Un texto narrativo es una forma de expresión que cuenta hechos o historias acontecidas a sujetos, ya sea humanos (reales o personajes literarios), animales o cualquier otro ser antropomorfo, cosas u objetos; en él se presenta una concurrencia de sucesos (reales o fantásticos) y personas en un tiempo y espacio determinados. Niño (2008) expresa que narrar es relatar hechos verídicos o ficticios, situados en un lugar y tiempo, en los que participan personajes, históricos o imaginarios (p. 208). Dos elementos básicos de las narraciones son la acción¹ (aunque sea mínima) encaminada a una transformación, y el interés que se produce gracias a la presencia de elementos que generan intriga (definida ésta como una serie de preguntas que porta el texto y a las cuales la narración termina dando respuesta). Así, el texto narrativo determina categorías o partes funcionales que aparecen regularmente en las narraciones cotidianas. (Van Dijk, 1983). Se trata de una forma de organizar el discurso que es, al mismo tiempo, un modo de organizar la experiencia y de hablar del futuro, una forma de imaginar mundos posibles o imposibles; quizás, junto con la conversación, es la forma más universal de expresión y comprensión del mundo, de los demás y de uno mismo (Bassols y Torrent, 1996). Las implicaciones cognitivas, sociales y estilísticas de este planteamiento son muy rentables didácticamente, desde los contextos pedagógicos y didácticos.

Las narraciones son actos comunicativos que suponen la existencia de un emisor con una intención (¿por qué narrar?) y una finalidad (¿para qué narrar?). En el aprendizaje de lenguas, los textos narrativos constituyen las secuencias textuales que se interpretan y producen en los primeros estadios del dominio de una lengua (Adam y Lorda, 1999). Existen narraciones literarias, cuya finalidad es eminentemente artística (por ejemplo, las presentes cuentos, fábulas, leyendas, mitos y novelas, entre otros textos artísticos o de pretensiones estéticas), así como las narraciones no literarias, cuya finalidad es informativa (por ejemplo, noticias periodísticas, crónicas, reportajes, conversaciones en donde se relata algo, anécdotas, entre otros); en este último caso se narran hechos no ficticios.

Las narraciones se caracterizan por presentar de modo indispensable varios sucesos integrados por uno cuya ejecución es necesaria para producir el suceso siguiente; estos sucesos se realizan cronológicamente (por lo cual, en las narraciones predominan marcadores o conectores temporales, tales como “antes”, “después”, “al cabo de una semana”, entre otros), en una serie de progresiones lineales que determinan una construcción regida por el esquema causa/efecto. El participante en una narración (a quien denominaremos sujeto) es un humano, un ser, objeto, pasión, etc., humanizado (antropomórfico), o un hecho que afecta a los humanos; por lo tanto, el tema de las narraciones compete a la vida humana. En toda narración aparecerá un sujeto fijo, personaje principal o actor principal.

2.2.2. Teorías de la interpretación de los textos narrativos

2.2.2.1. La teoría de la deconstrucción textual de Jacques Derrida

Derrida (1978) traduce y recupera la noción de deconstrucción; entiende que la significación de un texto dado: ensayo, novela, artículo de periódico es el resultado de la diferencia entre las palabras empleadas, ya que no la referencia a las cosas que ellas representan; se trata de una diferencia activa, que trabaja en el sentido de cada uno de los elementos del texto. Sugiere el término de “diferencia” en el que las diferentes significaciones de un texto pueden ser descubiertas descomponiendo la estructura del sistema lingüístico, pero también los huecos o vacíos del contenido del texto.

En esta linealidad, deconstruir consiste en deshacer, en desmontar algo que se ha edificado, construido, elaborado, pero no con vistas de destruirlo, sino a fin de comprobar cómo está hecho ese algo, como se ensamblan y se articulan sus piezas. De igual manera, se determina cuáles son sus huecos o vacíos que contiene el fondo, qué fuerzas existen (Derrida, 1998). Es decir, la imagen simbólica de la constitución del fondo del texto. Entonces, la

deconstrucción es un proceso de invención de una estructura conceptual a partir de los elementos estructurales del texto. En el caso de un texto, la deconstrucción realiza un desmontaje de las relaciones entre los elementos que hacen que cierta organización conceptual se haya constituido en el mundo de la significación para el pensamiento.

La deconstrucción del texto orienta que el significado no está determinado, su función es infinita que va desde el lector y que encuentra el hilo de conexión al lenguaje utilizado entre el texto y el lector, en una especie de diseminación significativa del texto. El signo remite a otros signos porque se repiten en otros contextos en una dimensionalidad de intertextualidad. El texto es un tejido de textos, en las que las diseminaciones se tornan contextuales, de modo que resulta difícil determinar dónde acaba un texto y dónde empieza el otro. Así, en la deconstrucción, por un lado, el acto comunicativo del texto pone énfasis en la relación del acontecimiento comunicativo y en las estrategias interpretativas. Por el otro, la comunicación textual se recrea con cada lectura que el lector le asigna al texto.

Deconstruir la obra literaria. La deconstrucción significó un cisma en la interpretación de los textos. En esta perspectiva, en una obra literaria existen múltiples factores imposibles de reducir: el contexto, las interpretaciones, así como la participación del lector. En fin, la deconstrucción de un texto te permite aprender a leer más allá del contenido a simple vista del texto y desvelar nuevos significados y verdades. Es decir, desenmarañar la narrativa en la intertextualidad, la cotextualidad y la contextualidad.

La deconstrucción aplicada a una obra literaria en tanto que producto comunicativo tiene como objetivo derrumbar la estructura lineal del lenguaje. Así, la intertextualidad crea una operación que subvierte la linealidad del lenguaje, lo cual produce otras narrativas que mixturán signos de distintas procedencias y cualidades. La deconstrucción rompe con la linealidad del discurso, al tiempo que anexa estrategias y distintas voces que se

contextualizan con la cultura, la ciencia, la ficción y el arte que generan nuevos ámbitos del saber de la obra literaria. Aquí, algunas estrategias deconstructivas que utiliza para la interpretación de la obra literaria:

- a) **Salir del sistema.** En esta estrategia se busca su alteración significativa: repetir lo implícito de los conceptos, pero sin alterar su esencia. Así, analizar a un personaje hasta desnudarlo, pero sin cambiar lo que está ya constituido.
- b) **El giro radical de significación del signo.** Las significaciones se disparan a múltiples direcciones que lleva a la creación de nuevos diálogos con la obra, el autor y el lector.

2.2.2.2. Teoría sociocultural de Vigotsky

La teoría sociocultural se fundamenta en la relación de interacción entre pensamiento y lenguaje. Esta teoría determina que el desarrollo del lenguaje y la cognición es muy importante para desarrollar procesos mentales superiores. En este sentido se observa que todo aprendizaje tiene su origen en un entorno social y que el lenguaje orienta a las personas en el desarrollo de los procesos mentales superiores tales como el razonamiento, el entendimiento, la memoria y el aprendizaje. Se tiene entendido que se centró más en el aprendizaje. El aprendizaje es un proceso de habilidades de transformación cognitiva y social que se da en un contexto colaborativo, es decir, observa y participa con otros individuos y por mediación de intervenciones con situaciones culturales en actividades dirigidas hacia un logro de aprendizaje. Las habilidades mentales superiores aparecen en primer lugar en interacción con otras personas en situaciones culturales. Luego de estas experiencias las habilidades adquiridas se interiorizan y el niño ya es capaz de operar por sí solo, sin ayuda de otros solo que se vale de la mente y del lenguaje para operativizar socialmente. Vygotsky (1995) manifiesta:

La concepción del significado de la palabra como una unidad que comprende tanto el pensamiento generalizado como el intercambio social, es de un valor incalculable para el estudio del pensamiento y el lenguaje; permite el verdadero análisis causal-genético, el estudio sistemático de las relaciones entre el crecimiento de la capacidad de pensamiento del niño y su desarrollo social. La interrelación de generalización y comunicación puede considerarse como el segundo punto de nuestro estudio. (p. 13)

El lenguaje es importante para desarrollar las estructuras mentales superiores lo externo psicológico. En otras palabras, es construir y explicar el significado y el sentido que son dos elementos importantes de la zona de desarrollo próximo. Esta dimensión social es importante en la construcción del aprendizaje. En síntesis, no es más que el desarrollo y aprendizaje están estrechamente ligados. Y para definir precisamente la relación entre estas dos dimensiones del alumno, es necesario determinar al menos dos niveles de desarrollo: el primero corresponde al desarrollo actual, alcanzado por el niño solo, y el segundo al desarrollo potencial, alcanzado por el niño bajo la dirección y la ayuda del adulto. La diferencia entre estos dos niveles de desarrollo es lo que la cual constituye un lugar privilegiado de mediación y, en consecuencia, de transmisión e interiorización de la cultura asociada, tanto con un medio ambiente, como con un tiempo determinado.

Además, constituye el lugar de desarrollo de las funciones mentales superiores (memoria y atención voluntaria, razonamiento, metacognición), las cuales surgen en el contacto con la colectividad dentro del marco de la colaboración con otras personas y de las experiencias sociales, por lo que el lenguaje constituye la herramienta principal de mediación en estas últimas, así como se ha considerado en los párrafos anteriores. Pero al respecto Vygotsky (2008) expresa sobre las ZDP:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz, ha llegado a ser lo que es. Define funciones que ya han madurado es decir, los productos finales del desarrollo. Define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario, cómo el sujeto que aprende puede llegar a ser lo que no es. El nivel de desarrollo real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, mientras que la zona de desarrollo próximo caracteriza el desarrollo mental prospectivamente. El aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Así pues, el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas. (pp. 133-135)

Podemos decir que el concepto de zona de desarrollo próximo les permite a las estudiantes realizar importantes reflexiones: intenciones implícitas de aprendizaje, desarrollo de actividades cognitivas, el hecho fundamental de las ZPD se centra en el procesamiento de la información de manera socializadora y social para la construcción del aprendizaje. Es decir, se hace un ir y venir constante entre las concepciones espontáneas, cotidianas, basadas en la experiencia de la construcción del conocimiento a través del aprendizaje. Esta experiencia que se apropia el niño se llama mediación, la cual se construye dentro de intersubjetividad y cultura que puede percibir en la experiencia de la interacción social para el aprendizaje.

2.2.3. Tipos de textos narrativos

El texto narrativo se expresa sus elementos en la trama narrativa. La narración consiste en el relato de unos hechos reales o ficticios que les suceden a unos personajes concretos en un tiempo y un espacio determinados. La narrativa se exterioriza de diferentes formas, como pueden ser extensas o cortas. Allí la tipología de las diferentes formas:

- a) **La épica.** Narración extensa en verso que relata las hazañas guerreras de un héroe. En un principio, en Grecia se identificaban los conceptos de narrativa y épica, porque las primeras narraciones tenían carácter épico.
- b) **La epopeya.** Constituye la épica clásica. Es una composición de tono grandioso, en la que intervienen dioses y héroes. En general, se relaciona con los orígenes y las creencias de un pueblo. Son grandes epopeyas, por ejemplo, la *Ilíada* y la *Odisea* de Homero, o la *Eneida* de Virgilio.
- c) **Los cantares de gesta.** Representan la narrativa épica medieval en verso por excelencia; relatan las aventuras y hazañas de un héroe guerrero que representa los sentimientos populares. Por ejemplo, la *Chanson de Roland* en Francia, *El Cantar los Nibelungos* en la literatura germánica o *el Cantar de Mío Cid* en la literatura castellana. Los juglares cantaban o entonaban esas narraciones. De los cantares de gesta derivan los romances viejos, que serían los fragmentos de los cantares que perduraron en la memoria colectiva y fueron recogidos por escrito mucho más tarde, en el siglo XV.
- d) **La novela.** Es una narración extensa, escrita en prosa. En la actualidad la novela es una forma literaria muy compleja y flexible; hay quien llega a considerarla un género en sí misma. Las técnicas narrativas novelísticas se han renovado en el siglo XX de forma muy acentuada.

- e) **El cuento.** Es una narración breve que suele desarrollar un argumento muy simple y lineal. En su origen presentaba elementos fantásticos como rasgo característico. Hay cuentos de origen popular y otros de tradición culta.
- f) **La anécdota.** Una anécdota es un tipo de texto narrativo, que puede ser oral o escrito, y que consiste en relatar una situación vivida, por el emisor, y que tenga como rasgo principal, el destacarse dentro de sus experiencias, ya sea por ser extraña, graciosa, tragicómica o vergonzosa.

2.2.4. Estructura narrativa

Normalmente, todo texto narrativo se divide en partes o capítulos, relacionados entre sí por criterios estéticos o rítmicos. El capítulo es una unidad de lectura y de intención; cada capítulo puede representar un aspecto de la novela, un personaje. También es una unidad rítmica. El ritmo puede venir marcado por una acción continua, una acción interrumpida por capítulos que demoran los acontecimientos, unos capítulos de extensión fija o variable, la alternancia entre dos espacios, etc. Un ejemplo de alternancia lo encontramos en la segunda parte del Quijote: en los capítulos dedicados a la estancia de don Quijote y Sancho en el castillo de los Duques, los personajes se separan, de forma que cada uno de los capítulos consecutivos de este largo episodio presentan las acciones de estos personajes en espacios distintos.

Desde el punto de vista de la estructura de un relato, los sucesos pueden aparecer ordenados cronológicamente (presentación, desarrollo, desenlace), tal como aparece en la narrativa clásica. Pero no siempre las novelas siguen un desarrollo cronológico unitario; a veces puede suceder que se comienza con un episodio culminante (un crimen, por ejemplo) y luego se retrocede al comienzo real, cuando se explican las causas del crimen, los antecedentes de los personajes, etc. Un ejemplo de ruptura de la cronología tradicional sería la

Crónica de una muerte anunciada, de Gabriel García Márquez. En otras novelas, se puede seguir el orden cronológico, pero se van haciendo retrospectivas (lo que técnicamente se llama flashback).

La secuencia estructural del texto narrativo converge en un sistema de la superestructura narrativa. Invariablemente la ordenación de las partes que componen una narración obedece a la siguiente secuencia:

- a) **Un antecedente que corresponde a una situación inicial.** A esta fase narrativa también llamado planteamiento o marco, en donde se expone —de manera explícita o implícita— el contexto que precede a la acción central; cuando el contexto está implícito es necesario inferirlo de lo expuesto en los otros elementos de la secuencia. La situación inicial se refiere a todo aquello que puede englobarse en la palabra “antes”.
- b) **La situación nuclear.** Este proceso se lo conoce como clímax narrativo que puede corresponder a una transformación de la situación inicial, a un proceso, o a un hecho que la complica; a ésta se le conoce también con el nombre de nudo.
- c) **La situación final o resolución.** Es el remate o resolución narrativa, en el que se expone un resultado de la transformación o complicación; equivale a una nueva situación de equilibrio que puede englobarse en la palabra “después” y que a su vez puede dar lugar a una nueva situación inicial.

Estructuralmente hay dos tipos de novela: 1) Novela cerrada: el autor planea y esquematiza totalmente la novela, y sabe cómo empieza, cómo se desarrolla y cómo acaba; también acostumbra a prever las secuencias más importantes y la división de la narración en capítulos (arquitectura general de la obra). El lector nota que el final de la novela es

definitivo. 2) Novela abierta: no hay exposición, desarrollo y desenlace ni un final que dé sentido a los hechos. No se parte de un esquema previo, sino que la historia surge a medida que se va creando la novela. El fluir narrativo se ensancha continuamente y no todo está ordenado previamente, sino que la coherencia final depende de la lógica interna del narrador. Son frecuentes los finales abiertos: la narración no tiene un final definitivo, de modo que el lector puede imaginar continuaciones.

2.2.5. Elementos del texto narrativo

Para que exista un relato son imprescindibles los siguientes elementos: unos sucesos que forman la acción o trama del relato; un narrador que cuenta la historia; unos personajes que realizan y participan en los hechos contados; un tiempo y un espacio determinados en los que se desarrolla lo relatado. Además, todos estos elementos deberán formar parte de una estructura, mediante la cual el autor da forma a su narración.

2.2.5.1. La acción

La acción es la manera en la que el personaje responde a esas motivaciones y siempre hemos de tener en cuenta que lo que, sea cual sea la acción que realice, no sólo le afecta a él, sino que es de gran importancia para dirigir la trama hacia el punto que el autor necesita que vaya. Sin embargo, la motivación debe ser propia del personaje, no del autor, aunque el escritor la utilice para lograr sus propios fines. Para que un texto sea narrativo es fundamental que en él suceda algo. Es decir, que haya una acción. Toda acción está compuesta por una serie de acontecimientos que se van uniendo o relacionando y que dan forma al relato. Para que se dé esa concatenación de los acontecimientos debe haber unos motivos que los justifiquen.

El conjunto de motivos que obliga a los personajes a actuar en un tiempo y en un espacio determinados da lugar a la trama argumental del relato. Hay narraciones en las que lo

más importante es la acción propiamente dicha. Es lo que ocurre, por ejemplo, en el siguiente texto de Galdós:

El Victory atacó primero al Redoutable francés, y rechazado por éste, vino a quedar frente a nuestro costado por barlovento. El momento terrible había llegado: cien voces dijeron ¡fuego!, repitiendo como un eco infernal la del comandante, y la andanada lanzó cincuenta proyectiles sobre el navío inglés. Por un momento el humo me quitó la vista del enemigo. Pero éste, ciego de coraje, se venía sobre nosotros viento en popa. (Benito Pérez Galdós, Trafalgar).

En otras narraciones, sin embargo, el interés se centra en el análisis psicológico realizado a través de los monólogos interiores de los propios personajes. Compruébalo en el siguiente fragmento:

Veintitrés años habían pasado y aquel dolor aún la enternecía. Después, casi siempre, había tenido grandes contrariedades en la vida, pero ya despreciaba su memoria; una porción de necios se habían conjurado contra ella; todo aquello le repugnaba recordarlo; pero su pena de niña, la injusticia de acostarla sin sueño, sin cuentos, sin caricias, sin luz, la sublevaba todavía y le inspiraba una dulcísima lástima de sí misma. (Leopoldo Alas "Clarín", La Regenta).

En los textos narrativos la acción tiene un papel fundamental. Sin embargo, lo normal es que estos textos no se den en estado puro, sino que formen parte importante de ellos la descripción y el diálogo:

a) La descripción. Mediante la descripción, el narrador crea a los personajes y también los espacios y ambientes en los que aquéllos se desenvuelven.

b) El diálogo. Con el diálogo se establece una comunicación entre los personajes que aparecen en el relato. La función del diálogo es crear una ilusión de realidad.

Destacaremos que las escuelas realistas han puesto mucho interés en la verosimilitud del diálogo, hasta tal punto que hay novelas completamente dialogadas, como por

ejemplo las novelas Realidad, El abuelo y Casandra, todas ellas de Galdós. Hay un precedente ilustre: “La Celestina” de Fernando de Rojas. El diálogo utiliza dos formas: el estilo directo y el estilo indirecto:

- **El estilo directo.** Se utiliza cuando los personajes expresan sus opiniones sin intermediario alguno:

– Pues yo tuve el gusto de conocerlo en Madrid.

– Señor -dijo María-, no le hemos dicho si gusta. ¿Quiere tomar un dulce?

– Gracias, señora.

- **El estilo indirecto.** Se utiliza cuando el narrador reproduce las palabras de los interlocutores y las introduce con un verbo (dijo, preguntó, respondió...) seguido de una proposición subordinada sustantiva (que tendría que..., si podría...):

Le dije a don Basilio que si no venía me largaba de Madrid. El vaina me contestó que vendría mañana sin falta.

2.2.5.2. El narrador y el punto de vista

El narrador es el encargado de contar la historia. Existen distintos tipos de narradores, en función del punto de vista, o ángulo de visión desde el que se van a narrar los hechos, cuyo responsable inmediato es el narrador. Existen dos procedimientos básicos de narrar: el narrador cuenta la historia desde el exterior sin mezclarse en la misma (narrador historiador) o desde el interior, en cuyo caso es un personaje de la narración quien explica la historia (narrador actor).

A. El narrador historiador

El narrador historiador es la persona que cuenta la historia situándose fuera de los hechos, sin mezclarse con los mismos. Este procedimiento produce una sensación de objetividad, de distanciamiento. De esta manera, el autor inventa unos acontecimientos y los transmite al lector. Se utiliza la tercera persona narrativa. Presenta tres variantes: Narrador omnisciente, observador externo y narrador editor.

a) El narrador omnisciente

El narrador omnisciente es la persona supone la forma más clásica y sencilla de narrar. El narrador conoce toda la historia, todos los secretos que se van a desarrollar posteriormente. El narrador crea a sus personajes: son suyos y hace con ellos lo que quiere, inventa su vida, su carácter, su lenguaje; se sirve de todos los datos para inventar una historia determinada. Escribe en tercera persona y no oculta que tiene un conocimiento íntimo de todos los personajes y de todo lo que se va a contar: actúa como un pequeño dios. Esta técnica tiene un peligro: la manipulación excesiva, la utilización de los personajes al servicio de la ideología del autor. Es lo que sucede, por ejemplo, con Doña Perfecta, de Galdós, en que la protagonista no está demasiado individualizada, sino que más bien simboliza un conjunto de ideas al servicio del típico planteamiento de las novelas de tesis: los personajes se dividen en “buenos” y “malos” y el autor se inmiscuye en la historia excesivamente. Este procedimiento narrativo fue muy utilizado en la novelística del siglo XIX. Ejemplo:

El casino de Vetusta ocupaba un caserón solitario, de piedra ennegrecida por los ultrajes de la humedad, en una plazuela sucia y triste cerca de San Pedro, la iglesia antiquísima vecina de la catedral. Los socios jóvenes querían mudarse, pero el cambio de domicilio sería la muerte de la

sociedad según el elemento serio y de más arraigo. No se mudó el Casino y siguió remendando como pudo sus goteras y demás achaques de abolengo. Tres generaciones habían bostezado en aquellas salas estrechas y oscuras, y esta solemnidad del aburrimiento heredado no debía trocarse por los azares de un porvenir dudoso en la parte nueva del pueblo, en la Colonia. Además, decían los viejos, si el Casino deja de residir en la Encimada, adiós casino. (Leopoldo Alas, "Clarín", La Regenta).

b) El narrador u observador externo

El narrador u observador externo es un procedimiento mediante el que se intenta evitar la excesiva manipulación de los personajes y de la historia. Esta se narra en tercera persona, pero como si el narrador fuera una cámara cinematográfica desinteresada. El narrador no conoce los sentimientos, las aspiraciones, los deseos de los personajes, sino que se limita a constatar únicamente lo que podría ver a través de una cámara objetiva. De esta manera se puede lograr una gran objetividad y una gran plasticidad (al destacar la observación y el detalle). De todas maneras, es difícil, mediante este procedimiento, dar profundidad a los personajes. Lo fundamental es reproducir hechos y personajes en el proceso de la acción. Se utiliza un estilo basado en la frase breve (oraciones yuxtapuestas y coordinadas) y en el diálogo, y se evita profundizar en la relación de causa-consecuencia. Este procedimiento fue muy utilizado en la novela objetivista de los años cincuenta del siglo XX. Ejemplo:

Paulina miraba a Tito alejarse y decía con pena:

—¡Mira tú qué bobada!... No sé por qué tenáis que reñir esta mañana, tan a gusto que veníamos todos... Meter la pata y nada más.

—Eso a él. A mí no me lo digas.

—Claro que sí —dijo Mely—; fue el imbécil de Tito el que...

Santos la interrumpía:

—Pues tú tampoco malmetas a nadie. Siempre te gusta meter cizaña; parece que la gozas...

—Yo no meto cizaña, ¿sabes? Tito me vino a molestar. Y a mí ni ese ni nadie me pone las manitas encima, ¿te enteras?

—Bueno, hija, bueno —cortaba Santos—: a mí no me grites. Yo ni entro ni salgo. Allá vosotros.

—Pues por eso.

Fernando y ella se apartaron.

—Está cada día más tonta —le decía Santos a Carmen—; se lo tiene creído (...).

Fernando y Mely se habían alejado aguas abajo, hacia Miguel y su novia. Pero ya el agua les tocaba por los hombros y Mely no se atrevía a pasar más allá. (Rafael Sánchez Ferlosio, El Jarama)

c) **El narrador editor**

El narrador editor se utiliza para manipular la historia, pero dando apariencia de objetividad. Se crea un narrador intermedio, que es quien cuenta la historia. El autor se limita a crear una ficción: imagina que edita unos papeles que se ha encontrado. De este modo, el narrador puede hablar de su propia historia como si fuese un lector más. Esta técnica da sensación de distanciamiento, porque el autor puede ofrecer una historia de la que él no es teóricamente responsable. Puede, incluso, manifestar reservas y críticas al supuesto autor original. Cervantes utiliza en parte este punto de vista en el Quijote. Ejemplo:

Me parece que ha llegado la ocasión de dar a la imprenta las memorias de Pascual Duarte. Haberlas dado antes hubiera sido quizá un poco precipitado; no quise acelerarme en su preparación, porque todas las cosas quieren su tiempo, incluso la corrección de la errada ortográfica de un manuscrito. Encontradas, las páginas que a continuación transcribo, por mí y a mediados del año 39, en una farmacia de Almendralejo —donde Dios sabe qué ignoradas

manos las depositaron— me he ido entreteniendo, desde entonces acá, en ir las traduciendo y ordenando, ya que el manuscrito —en parte debido a la mala letra y en parte también a que las cuartillas me las encontré sin numerar y no muy ordenadas—, era punto menos que ilegible. Quiero dejar patente desde el primer momento que de la obra que hoy presento al curioso lector no me pertenece sino la transcripción; no he corregido ni añadido ni una tilde, porque he querido respetar el relato hasta en su estilo. (Camilo José Cela, *La familia de Pascual Duarte*).

B. Narrador actor

Narrador actor es quien cuenta la historia es un personaje que forma parte de la misma. Se utiliza la primera persona narrativa. Mediante este procedimiento se consigue un efecto inmediato: la aproximación a la historia. El narrador la ofrece como algo personal, y el lector se transforma en un interlocutor, en un "tú" confidente. Esta técnica se caracteriza por su marcado subjetivismo, ya que no sólo interesa la historia en sí, sino también la perspectiva desde la que se cuenta. El narrador actor presenta algunas variantes (punto de vista interno): protagonista y testigo.

a) El narrador protagonista

El narrador protagonista es el mismo protagonista cuenta la historia en primera persona, ya sea en forma de memorias o por algún otro motivo justificado, tal como sucede, por ejemplo, en la novela *Lazarillo de Tormes* (1554), en donde alguien con autoridad pide a Lázaro la justificación de su vida irregular. El autor puede hablar de la intimidad del protagonista sin que ello parezca manipulación, ya que el narrador será el único responsable. Veamos un ejemplo de la famosa novela picaresca del siglo XVI:

Pues sepa vuestra merced ante todas cosas que a mí llaman Lázaro de Tormes, hijo de Tome González y de Antonia Pérez, naturales de Tejares, aldea de Salamanca. Mi nacimiento fue

dentro del río Tormes, por la cual causa tome el sobrenombre, y fue desta manera. Mi padre, que Dios perdone, tenía cargo de proveer una molienda de una acena, que esta ribera de aquel río, en la cual fue molinero más de quince años; y estando mi madre una noche en la acena, preñada de mí, tomole el parto y pariome allí: de manera que con verdad puedo decir nacido en el río. Pues siendo yo niño de ocho años, achacaron a mi padre ciertas sangrías mal hechas en los costales de los que allí a moler venían, por lo que fue preso, y confeso y no negó y padeció persecución por justicia. Espero en Dios que está en la Gloria, pues el Evangelio los llama bienaventurados. En este tiempo se hizo cierta armada contra moros, entre los cuales fue mi padre, que a la sazón estaba desterrado por el desastre ya dicho, con cargo de acemilero de un caballero que allá fue, y con su señor, como leal criado, feneció su vida.

- **El monólogo interior.** Dentro de esta técnica en primera persona, destaca el monólogo interior, uno de los procedimientos más característicos de la novelística del siglo XX: es el discurso de un personaje puesto en escena, cuya finalidad es introducirnos en la vida interior del mismo, pero sin las explicaciones del autor. El monólogo interior sirve para expresar fundamentalmente los procesos de la conciencia, su funcionamiento, sus contenidos, antes de convertirse en pensamientos. El resultado refleja un mundo alucinante y aparentemente incoherente. Los planos temporales se superponen, el discurso es discontinuo, la sintaxis y la puntuación están alteradas. Un ejemplo de monólogo interior sería este fragmento de la novela *Ulises*, del autor irlandés James Joyce:

Sí porque anteriormente él jamás había hecho algo parecido a pedir su desayuno en la cama con dos huevos desde el hotel City Arms en que le dio por hacerse el enfermo en la cama con su voz quejosa mandándose la parte con esa bruja de señora Riordan que él creía forrada en y no nos dejó un cuarto de penique todo en misas para ella y su alma la gran avara siempre andaba con miedo de gastar cuatro peniques para su mezcla de

alcohol etílico y metílico contándome todos sus achaques tenía demasiada charla de vieja acerca de la política y los terremotos y el fin del mundo tengamos ahora un poco de diversiones mientras podemos si todas las mujeres fueran como ella naturalmente que nadie le pedía que usara traje de baño y escotes supongo que su piedad provenía de que ningún hombre la miró nunca dos veces espero no ser nunca como ella...

b) El narrador personaje secundario o testigo

Narrador personaje secundario o testigo es un personaje secundario quien narra hechos en los que él ha participado, aunque no los haya protagonizado. La escena queda lejana, captada sólo a través de un personaje secundario. Sólo sabemos de la historia y del personaje principallo que nos cuenta el personaje secundario. Por ejemplo, en la novela San Manuel Bueno, mártir, de Miguel de Unamuno, un personaje, Ángela Carballino, relata la vida de un sacerdote, protagonista de la novela, que ha perdido la fe religiosa:

Y entonces Lázaro, mi hermano, tan pálido y tan tembloroso como don Manuel cuando le dio la comunión, me hizo sentarme en el sillón mismo donde solía sentarse nuestra madre, tomó huelgo, y luego, como en íntima confesión deméstica y familiar, me dijo:

—Mira, Angelita, ha llegado la hora de decirte la verdad, toda la verdad, y te la voy a decir porque debo decírtela, porque a ti no puedo, no debo callártela y porque, además, habrías de adivinarlo y a medias, que es lo peor, más tarde o más temprano.

Y entonces, serena y tranquilamente, a media voz, me contó una historia que me sumergió en un lago de tristeza. Cómo don Manuel le había venido trabajando, sobre todo en aquellos paseos de las ruinas de la vieja abadía cisterciense, para que no escandalizase, para que diese buen ejemplo, para que se incorporase a la vida religiosa del pueblo, para que fingiese creer si no creía, para que ocultase sus ideas al respecto, más sin intentar siquiera catequizarle, convertirle de otra manera.

—Pero, ¿eso es posible? —exclamé consternada.

—¡Y tan posible, hermana, y tan posible!

2.2.5.3. Los personajes

Los sucesos que acontecen dentro de una narración están relacionados con unos personajes. Ellos son los que en un ambiente determinado actúan como si de personas reales se tratara. El personaje es el elemento más importante de una novela. La configuración del personaje se consigue mediante un equilibrio entre los rasgos físicos y los psicológicos. Es frecuente la presentación descriptiva de los personajes en los relatos. No obstante, los caracteres deben ir dándose a conocer a medida que va avanzando la historia, a través de los diálogos, de las actuaciones ante los acontecimientos. Los personajes pueden clasificarse desde diversos puntos de vista:

- a) En función de la importancia que tengan dentro de la narración, podemos distinguir varias categorías de personajes:
 - **Protagonista:** personaje bien perfilado (puede haber más de uno), entorno al que gira el relato.
 - **Personajes secundarios:** son aquellos que acompañan a los protagonistas, dialogan con ellos y se hacen imprescindibles para que el relato adquiera su forma final.
 - **Personajes colectivos:** en este caso no hay un protagonista, sino un conjunto de personajes de los que importa su adscripción a un grupo. Un ejemplo sería *La Colmena*, de Camilo José Cela.
 - **Personajes creíbles:** Los personajes literarios creíbles son extraordinarios en algún campo de su vida, en algún área de sus sentimientos, en alguna zona de sus capacidades; pero al mismo tiempo pueden ser, quizás deban

ser, un verdadero desastre en otro campo, otra área u otra zona de su personalidad. sólo sirven para que determinadas situaciones puedan resultar creíbles.

b) Otro punto de vista en la clasificación de los personajes establece una distinción entre personaje redondo y personaje plano:

- **Personajes redondos:** se definen por su profundidad psicológica y porque muestran en el transcurso de la narración las múltiples caras de su ser. El lector no los conoce de antemano, por lo que no sabe cómo actuarán; evolucionan, cambian, pudiendo sorprender al lector con su comportamiento. Tienen, como todos los seres humanos, cualidades y defectos. Es complejo y difícil de definir, contradictorio y con gran densidad humana; lo conocemos con lentitud y trabajo. Son un trasunto del ser humano complejo.
- **Personajes planos:** son creados a partir de una idea, cualidad o defecto y no evolucionan ni cambian a lo largo de la narración. Son seres simples, rígidos y típicos. El lector ya los conoce y sabe cómo actuarán: se caracterizan por su imposibilidad de sorprendernos, ya que siempre son iguales a sí mismos y repiten sus esquemas de comportamiento: el egoísta, el generoso, el avaricioso.

Normalmente, en una novela se mezclan estos dos tipos de personajes. Los "planos" acostumbran a ser los secundarios.

2.2.5.4. El tiempo

A los personajes de las novelas las cosas les suceden en un tiempo determinado. El autor puede plantearse escribir una historia sucedida a lo largo de tres generaciones, de una vida o, simplemente, como hechos ocurridos en tres horas o en un día. En este sentido, habrá desproporción entre el tiempo y las páginas de la novela, suponiendo que los diversos relatos tengan la misma cantidad de páginas.

- Si se cuenta una historia que transcurre durante un largo período de tiempo, la narración será rápida, de forma que habrá pocas descripciones y éstas serán concisas. En esta narración no interesa el detalle mínimo, sino la evolución de las situaciones con el paso del tiempo. En este sentido, son frecuentes los saltos temporales, y de un capítulo a otro puede pasar mucho tiempo. El narrador ha de precisar fechas, envejecimiento de los personajes, de las ciudades.
- Si se narran breves períodos de tiempo, la acción será lenta. El tiempo se detiene y abundarán las descripciones, las reflexiones de los personajes, los recuerdos del pasado, etc. El paso del tiempo se indica mediante partículas temporales: antes, después, luego..., o mediante ciclos naturales: estaciones, cambio de luz en un día.

También es importante estudiar el tiempo verbal que utiliza el autor: la historia puede ser contada en presente, en pasado o en futuro (poco frecuente). El empleo del tiempo verbal tiene un carácter funcional y depende de objetivos concretos (tema, efecto deseado). Como normalmente en una novela se mezclan la narración y la descripción, es frecuente la alternancia entre el pretérito perfecto simple, el compuesto y el imperfecto. No es rara la utilización exclusiva del presente, sobre todo en las narraciones breves. En la técnica del monólogo interior, el uso del tiempo verbal es muy complejo.

2.2.5.5. El espacio

Los personajes de una novela se sitúan siempre en un espacio determinado, que puede ser de muchos tipos: interior, exterior, imaginario, subjetivo, objetivo, etc., en función del tema, de la intención del autor. Se utilizan dos procedimientos básicos en el tratamiento del espacio:

- a) **Espacios reales o verosímiles:** los encontramos en la novela realista y naturalista del siglo XIX, o en novela neorrealista y objetivista del siglo XX. Un ejemplo serían las descripciones que Galdós hace de las calles de Madrid en su novela *Miau*.

A las cuatro de la tarde, la chiquillería de la escuela pública de la plazuela del Limón salió atropelladamente de clase, con algazara de mil demonios. Entre ellos había uno de menguada estatura, que se apartó de la bandada para emprender solo y callandito el camino de su casa. Y apenas notado por sus compañeros aquel apartamiento que más bien parecía huida, fueron tras él y le acosaron con burlas y cuchufletas, no del mejor gusto. Uno le cogía del brazo, otro le refregaba la cara con sus manos inocentes, que eran un dechado completo de cuantas porquerías hay en el mundo; pero él logró desasirse y pies, para qué os quiero. Entonces dos o tres de los más desvergonzados le tiraron piedras, gritando *Miau*; y toda la partida repitió con infernal zipizape: *Miau, Miau*.

- b) **Espacios subjetivos:** se describen tal como los sienten los personajes, en función de su situación afectiva y personal. Un ejemplo serían las descripciones espaciales de la novela romántica del siglo XIX. En este sentido, podríamos imaginar a un tipo enfermizo propenso a dejarse influir por los acontecimientos externos y que requeriría un espacio subjetivo. Observa el siguiente ejemplo de descripción subjetiva:

Si la Mica se ausentaba del pueblo, el valle se ensombrecía a los ojos de Daniel, el Mochuelo, y parecía que el cielo y la tierra se tornasen yermos, amedrentadores y grises. (Miguel Delibes, *El camino*).

2.2.5. La comprensión textual

Para el entendimiento de un texto se ha determinado una serie de escuelas, teorías, enfoques, modelos y metodologías, en el que todos ellos han tenido su relevancia en el contexto en el que se originaron.

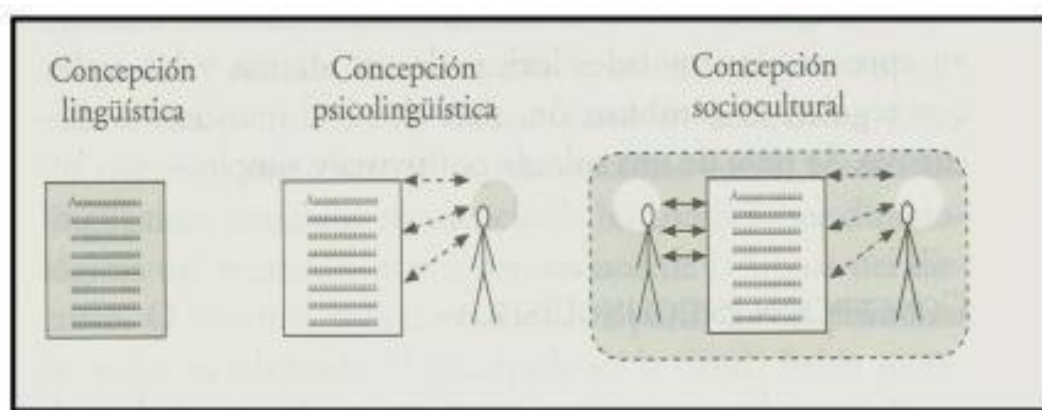
Desde la psicología constructivista, la comprensión textual se torna en procesos mentales de interpretación del conocimiento del texto, en realidades: lector, texto y autor. Así, Solé (2010) señala que “La comprensión del texto puede ser múltiple y dependerá en última instancia del texto que se tiene delante, así como de otras cuestiones que atañen al lector” (p.76). La comprensión textual implica una actitud constructiva que requiere de estrategias para mayor interacción entre el lector y el texto en un contexto determinado. Por otro lado, el lector realiza proceso de los más simples: identificación de grafías, integración de sílabas, construcción de significados, valoración de ideologías. Sin embargo, esto no basta, la comprensión textual es producto de una interacción social cultural para transformar los constructos teóricos.

En este sentido, la comprensión textual determina el sentido morfosintáctico, léxico-semántico, pragmático, sociolingüístico que se alinea con la psicología, la sociología, la antropología y etnología, en fin, para determinar el contexto en el que se produjo y se interpreta el texto. Entonces, aprender a leer requiere no solo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socio culturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura.

Para la comprensión no es el contexto del educando lo que se debe adaptar al texto, sino al revés, los textos, y principalmente los escolares, se deben hacer, pensado no sólo en la forma sino en el contenido, el cual debe ser significativo para el educando. Cada lector construye una interpretación de lo leído según sus conocimientos y propósito de lectura. “La comprensión de un texto leído es el objetivo de toda lectura, siempre que se lee, se busca

comprender el texto. La lectura sin comprensión carece de sentido. ¿Qué significa comprender? Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede referirlo a lo que ya conoce y le interesa.

Para mostrar la importancia del componente sociocultural en la lectura se determina tres macro habilidades funcionales de alfabetización textual. En el pensamiento de Cassany (2019) se Distingue tres concepciones de la comprensión lectora, según el cual se considera que sea el procedimiento para obtener el significado. No son tres formas diferentes de leer, sino solo tres representaciones sobre la lectura:



Nota. Diagrama de la comprensión textual desde la funcionalidad sociocultural. (Cassany, 2019)

a) **Concepción lingüística**

La concepción lingüística se reconoce como leer en las líneas. Según esta concepción, el significado se aloja en el escrito (con color gris). Leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores. El contenido del texto surge de la suma del significado de todos sus vocablos y oraciones. Así el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura. Diferentes lectores deberían obtener un mismo significado; una misma persona que leyera el

escrito en momentos y lugares diversos también debería obtener el mismo significado, puesto que éste depende de las acepciones que el diccionario atribuye a las palabras, y estas no se modifican fácilmente.

De acuerdo con esta concepción, aprender a leer es una cuestión lingüística: consiste en aprender las unidades léxicas de un idioma y las reglas que regulan su combinación, sean de nivel oracional o discursivo. Se trata de una mirada positivista y simple.

b) Concepción psicolingüística

La concepción psicolingüística se conoce como leer entre las líneas. A menudo entendemos cosas que no fueron dichas. A veces el sentido que adquieren algunas expresiones no se corresponde con su acepción semántica. Se entienden datos que no provienen del valor semántico de las palabras, según los casos, el lector aporta datos al texto procedentes de su conocimiento del mundo, también deduce datos del contexto inmediato y se los relaciona con el enunciado lingüístico.

Lo dicho y lo comunicado en los escritos no dicen nunca explícitamente todo lo que los lectores entendemos. Sería insoportable que siempre tuviéramos que decir y escribir todo lo que comunicamos: deberíamos dar todo tipo de detalles y aclaraciones, explicar quiénes somos y a quién escribimos, dónde estamos, cuándo, por qué... Sería el nunca acabar. La comunicación humana es inteligente y funciona de manera económica y práctica: basta con decir una pequeña parte de lo que queremos comunicar para que el interlocutor comprenda todo; con producir unas pocas palabras —bien elegidas— podemos conseguir que el lector infiera todo.

El significado del texto ni se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo. Al contrario, se ubica en la mente del lector. Se elabora a partir del conocimiento previo que este aporta y, precisamente por este motivo, varía según los individuos y las circunstancias. No

existe previamente ni es un objeto o un paquete cerrado, que deba recuperarse de entre las líneas. Lectores diferentes entienden un texto de manera diversa —o parcialmente diversa— porque aportan datos previos variados, puesto que su experiencia del mundo y los conocimientos acumulados en su memoria también varían. Una misma persona puede obtener significados diferentes de un mismo texto, si lo lee en diferentes circunstancias, en las que cambie su conocimiento previo.

En definitiva, según la concepción psicolingüística, leer no solo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular. El significado es como un edificio que debe construirse; el texto y el conocimiento previo son los ladrillos y los procesos cognitivos, las herramientas de albañilería. Los procesos cognitivos diferencian la alfabetización a secas (o alfabetización literal) de la funcional o el lector que puede descodificar un escrito, aunque no lo entienda, del que lo comprende y lo puede aprovechar funcionalmente para su quehacer cotidiano. Sin duda, los procesos contribuyen a conseguir la comprensión, a construir el significado de la lectura, aunque no la garanticen, porque no son suficientes.

c) Concepción sociocultural

La concepción sociocultural se desarrolla en el efecto de leer tras las líneas. Sin discutir que el significado se construya en la mente del lector o que las palabras del discurso aporten una parte importante del mismo, la concepción socio cultural pone énfasis en otros puntos:

- Tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social. Venimos al mundo con la mente en blanco; quizá tengamos una capacidad innata para adquirir el lenguaje, pero sólo la podemos desarrollar al

interactuar con una comunidad de habla determinada: catalana, occitana, quechua, purépecha o cualquier otra. Quizá las palabras induzcan el significado, quizá el lector utilice sus capacidades diferenciales para construirlo, pero todo procede de la comunidad.

- El discurso no surge de la nada. Siempre hay alguien detrás (simbolizado en el mismo esquema con la figura de una persona). El discurso refleja sus puntos de vista, su visión del mundo. Comprender el discurso es comprender esta visión del mundo.
- Discurso, autor y lector tampoco son elementos aislados. Los actos de literacidad, las prácticas de lectura y escritura, se dan en ámbitos e instituciones particulares. El periódico lo publica una empresa editorial, un examen se hace en la escuela, una sentencia se emite en un juzgado, una carta la envía una empresa. El autor de una noticia es un periodista con carrera; el examen lo prepara un profesor con contrato y firma la sentencia un juez que ha ganado unas oposiciones. Cada uno de estos discursos desarrolla una función en la institución correspondiente. El lector de cada uno también tiene propósitos sociales concretos. Discurso, autor y lector son piezas de un entramado más complejo, con normas y tradiciones fijadas. Cada acto de literacidad es una práctica social compleja que incluye varios elementos.

Cada comunidad, cada ámbito y cada institución usan el discurso de modo particular, según su identidad y su historia: los propósitos con que se usan son irrepetibles, propios; el rol que adoptan el autor y el lector varía; la estructura del texto o las formas de cortesía son las específicas de cada caso, el razonamiento y la retórica también son particulares de la cultura, así como el léxico y el estilo. En resumen, para la orientación sociocultural, leer no es solo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere

conocer estas particularidades, propias de cada comunidad. No basta con saber descodificar las palabras o con poder hacer las inferencias necesarias. Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina, cómo lo utiliza el autor y los lectores, qué funciones desarrolla, cómo se presenta el autor en la prosa, qué conocimientos deben decirse y cuáles deben presuponerse, cómo se citan las referencias bibliográficas.

2.2.3. Definición de términos básicos

Comprensión textual: Es un proceso psicológico complejo que incluye factores lingüísticos, motivacionales, cognitivos y metacognitivos que utiliza estrategias conscientes para decodificar el texto, captar el significado literal e inferencial, a través de un proceso dinámico del lector, estableciendo conexiones coherentes entre sus conocimientos y la nueva información textual (Satiesteban y Velásquez, 2012).

El texto narrativo. El texto narrativo desarrolla hechos en tramas narrativas. Las narraciones son secuencias de sucesos, estados mentales y acontecimientos en los que participan seres humanos como personajes o actores; la comprensión de la misma es dual: primero se debe captar la trama que la configura para poder dar sentido a sus componentes, y segundo, se deben buscar los aspectos que se relacionan con la trama. (Bruner, 1994)

Literacidad. La literacidad es entendida como la referencia a las prácticas letradas desde la concepción sociocultural, implicando 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. (Cassany, 2006)

Texto. El texto es aquello que se realiza como discurso escrito y se destina a un lector que, al interpretarlo, puede abrirse a la comprensión de sí. (Grondín, 2008)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Breve caracterización y contextualización de la I.E. donde se realiza la investigación

1.1. Descripción del perfil de la institución educativa

La institución educativa privada “Ingeniería” es una prestigiosa institución ubicada en el distrito de Cajamarca. Que goza de una buena infraestructura, ambientes amplios y ventilados, servicios higiénicos para cada grupo de estudiantes y según sus necesidades, laboratorios para diferentes áreas de estudio, además de otros aspectos fundamentales como docentes de máximo nivel, enseñanza de calidad y metodología acorde a las nuevas estrategias tecnológicas. Su población escolar está constituida por un aproximado de 700 estudiantes entre el nivel primario y secundario. El colegio Ingeniería ha logrado ubicarse dentro de las instituciones de mayor nivel, por la ardua labor académica que vienen realizando con la finalidad de formar ciudadanos de excelencia. Las debilidades que se presentan en el colegio son la ausencia de áreas verdes y que la mayoría de sus docentes no tienen un contrato fijo.

1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa

La Institución Educativa Privada “Ingeniería”, fue creada en el año 2014, como respuesta a la necesidad de una educación de alto nivel de los jóvenes cajamarquinos, además de ofrecer una sólida formación con visión preuniversitaria, el gerente general y fundador Ing. Oscar Terrones Herrera, con el apoyo de un grupo de docentes de la academia “Ingeniería”, decide

emprender un nuevo proyecto, que ofrezca formación académica con visión y formato preuniversitario.

La Institución Educativa fue creada en el año 2014 con R.D. N° 0218-2014 ED/CAJ en Educación Secundaria, para el 08 de marzo del mismo año, dar inicio oficialmente a las labores escolares. Siendo director el profesor Cornelio Núñez Díaz (2014-2018), y actualmente, dirige la Dirección de esta prestigiosa institución, la Lic. Marina Abanto Mendoza.

En la actualidad, la Institución Educativa “Ingeniería”, cuenta con ocho años de funcionamiento, logrando el ingreso de decenas de estudiantes a la Universidad Nacional de Cajamarca y otras universidades de alto prestigio en el norte de nuestro país, además de obtener importantes premios en diferentes concursos, distritales y regionales, tanto en Matemática como en fútbol y otras disciplinas. Resultados que perfilan a la Institución como una de las instituciones más competitivas de la ciudad de Cajamarca.

1.3. Características demográficas y socioeconómicas

En el colegio Ingeniería, cerca de un 85 % de los estudiantes goza de una buena economía o una economía estable, lo cual permite que los estudiantes tengan todas las posibilidades de estudio necesarios en su formación. Por otro lado, el 15% restante está en un nivel económico regular, un tanto afectados por la crisis económica que vivimos actualmente.

En esta institución un gran sector de los padres de familia está constantemente atentos a la formación académica de sus hijos, comunicándose con los docentes e involucrándose en sus procesos de aprendizaje. Sin embargo, también hay un sector considerable de padres que no se involucran en los asuntos escolares de sus menores hijos, generando que éstos tengan un

bajo nivel de rendimiento y malos comportamientos en clase por falta de una educación en valores desde sus hogares.

1.4. Características culturales y ambientales

En esta institución se fomentan las actividades de música y deporte con mayor fuerza que otras como la danza y el teatro, que, aunque también se trabajan, es en un menor grado de importancia que las dos primeras. Cuentan con sus propias selecciones de fútbol y Voleibol, además de llevar el curso de música como parte de su formación académica.

En cuanto a la parte ambiental, el colegio carece de áreas verdes y presencia de macetas o biohuertos. Lo cual genera un punto débil dentro de la institución, ya que los estudiantes no tienen mucha educación ambiental al no tener contacto con la misma. Aún así, la institución si presenta zonas de reciclaje, de acuerdo a los grupos de clasificación.

2. Hipótesis de la investigación

La aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural mejora significativamente la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.

3. Variables de investigación

Variable independiente: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural

Variable dependiente: Comprensión de textos narrativos

4. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS
VI: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural	La literacidad como estrategia metodológica sociocultural es entendida como la referencia a las prácticas letradas desde la concepción sociocultural, implicando 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. (Cassany, 2006)	La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en los estudiantes se determina su medición a través de sus indicadores y dimensiones que van permitir el conocimiento y dominio de nuevos procedimientos para la interpretación textual.	Habilidades del código	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica contenidos explícitos del texto. -Reconoce las convenciones gramaticales de la escritura del texto. -Organiza el formato del discurso del texto. 	La observación Lista de cotejo
			Habilidades del significado	<ul style="list-style-type: none"> -Conoce el significado de las palabras en el contexto. -Infiere el contenido del texto -Deduce conclusiones. 	
			Habilidades pragmáticas	<ul style="list-style-type: none"> -Comprende los propósitos del texto luego usa los textos en variados entornos culturales y sociales. -Incluye el uso de cada género textual apropiado a cada propósito. -Usa el texto narrativo según el propósito que persigue. 	
			Habilidades críticas	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica lo que dice el texto literalmente. -Comprende el texto a raíz de los conocimientos previos y del procesamiento del significado del discurso textual. -Evalúa el texto a través de la reflexión y argumentación para determinar los contextos personales y culturales del autor. 	
Variable dependiente: Comprensión de textos	La comprensión de textos narrativos es un proceso a través del cual el lector interpreta y elabora un	La comprensión de textos narrativos le permite al lector construir situaciones de aprendizaje en diferentes	Habilidades lingüísticas	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica detalles narrativos. -Secuencializa las estructuras narrativas. -Da el significado de las palabras que se encuentran fuera de la significación de su 	Examen Prueba de entrada Prueba de salida

narrativos	significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que analiza y en infiere las ideas con respecto al contenido del texto y autor. (Diez y Clemente, 2017).	contextos, según los objetivos para desarrollar el conocimiento y potencializar las competencias personales y entender la realidad social a partir de la medición de los indicadores y dimensiones. Se asocia entonces a habilidades prácticas que permiten al individuo desenvolverse con eficacia e idoneidad en la sociedad en la que vivimos.		conocimiento previo. –Precisa el espacio y tiempo en que concurre los hechos.
			Habilidades psicolingüísticas	–Infiere hechos implícitos sobre el final de la lectura. –Categoriza personalidad de los personajes. –Analiza la trama narrativa. –Interpreta la enseñanza en concordancia a su vida personal. –Sintetiza el contenido de la lectura. –Elabora organizadores gráficos de la lectura. –Deduce el tema de la lectura. –Ilustra con imágenes hechos categóricos de la lectura.
			Habilidades socioculturales	–Valora el propósito del texto. –Juzga la ideología del autor en relación a interculturalidad. –Critica el contenido del texto para consolidar su información. –Examina la intención del autor. –Emite juicios de valor sobre la situación intercultural de la lectura. –Crea situaciones narrativas con sentido cultural de la comunidad. –Enjuicia el sentido social de la lectura. –Debate la posición ideológica entre el lector y el autor del texto.

5. Población y muestra

5.1. Población

La población estuvo constituida por los 400 estudiantes de primero a Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Particular “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.

5.2. Muestra

La muestra es no probabilística, consignada al azar por conveniencia del investigador, estuvo constituida por los 20 estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Particular “Ingeniería” Cajamarca, 2022.

6. Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo constituida por todos y cada uno de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Particular “Ingeniería”Cajamarca, 2022.

7. Métodos

El método que utilizó la investigación es el hipotético-deductivo, porque a través de su procedimiento metodológico se tomó aseveraciones en calidad de hipótesis y se comprobó tales hipótesis deduciendo de ellas, junto con los conocimientos de los que se dispuso, que se aterrizó en conclusiones que confrontó con los hechos de la variable de estudio, en este caso el aprendizaje de texto narrativos.

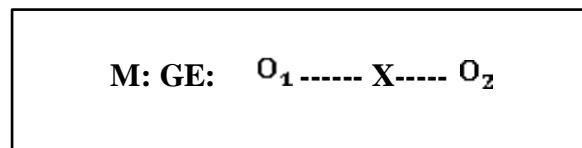
8. Tipo de investigación

Por la naturaleza de la investigación, el presente trabajo viene a ser una investigación cuantitativa aplicada. Cuantitativa, porque trató de medir la magnitud del problema, en este caso el bajo nivel de aprendizaje de la comprensión de textos narrativos en el Área de Comunicación, que a partir de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica se obtuvo mejoría en esta categoría. Aplicada porque se centró en los resultados, es decir, son los efectos de la aplicación de la estrategia metodológica de la literacidad, los cuales se observan en los niveles de mejoría de los aprendizajes de la comprensión de textos narrativos del Área de Comunicación de los estudiantes con un sustento teórico en teorías socioculturales y con enfoque intercultural en el aprendizaje.

9. Diseño de investigación

Para la realización de la presente investigación se utilizó el diseño pre experimental, con pre y posttest, con un grupo: uno experimental, al cual se aplicó la literacidad como estrategia metodológica. Se aplicó un pre test y un posttest para determinar el tratamiento estadístico de los valores en la comprensión de textos narrativos. Lo cual sirvió para verificar la equivalencia inicial de los grupos (Hernández, 2014, p. 137).

El esquema del diseño es el siguiente:



Donde:

M: Muestra

GE: Grupo experimental.

- X:** Estímulo: La literacidad como estrategia metodológica
- O1:** Medición del pre test de la comprensión de textos narrativos.
- O2:** Medición del pos test de la comprensión de textos narrativos.

10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas: La observación. Se utilizó en el momento de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica, a través de las sesiones de aprendizaje, en el que el estudiante determinará niveles de dominio de la indicada estrategia sociocognitivas. El examen como técnica permite establecer un diagnóstico de la variable problema

Instrumentos: Lista de cotejo. Registra los datos de la categoría aplicación de la literacidad como estrategia metodológica, antes y después de aplicado el instrumento. La prueba escrita. Se aplicó antes y después del desarrollo de la literacidad como estrategia metodológica, donde se registrarán los datos obtenidos sobre el aprendizaje de los estudiantes en la comprensión de textos narrativos en el Área de Comunicación, antes y después de aplicado el instrumento de investigación.

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

La prueba estadística es la adecuada para obtener datos donde se hizo el uso de la estadística descriptiva para analizar y representar los datos adecuados a la investigación. Mediante el programa SPSS 25 de análisis estadístico se procesó los datos extraídos de los instrumentos, generando así, tablas y figuras estadísticas que se interpretaron, analizaron y discutieron de manera fácil y sistematizada.

12. Validez y confiabilidad

La validez del instrumento se realizó a través de juicio de expertos. Mientras que la confiabilidad se utilizó el Alfa de Crombach para observar la consistencia lineal del instrumento.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Resultados del pre- test y pos- test de la variable dependiente

Presento los resultados de la variable dependiente, relacionado con la habilidad de la comprensión de textos narrativos, la cual ha sido evaluado mediante tres habilidades: habilidad lingüística, habilidad psicolingüística, habilidad sociocultural y finalmente, la prueba de hipótesis. A partir, de la literacidad como estrategia metodológica en la comprensión de textos narrativos dicha variable ha sido cuantificada mediante indicadores básicos de los ítems del instrumento empleado para determinar el nivel de aprendizaje através de la comprensión de textos. Los resultados se evidencian a continuación por medio de tablas y figuras.

1.1. Resultado del pre test y pos test de habilidad lingüística del grupo experimental

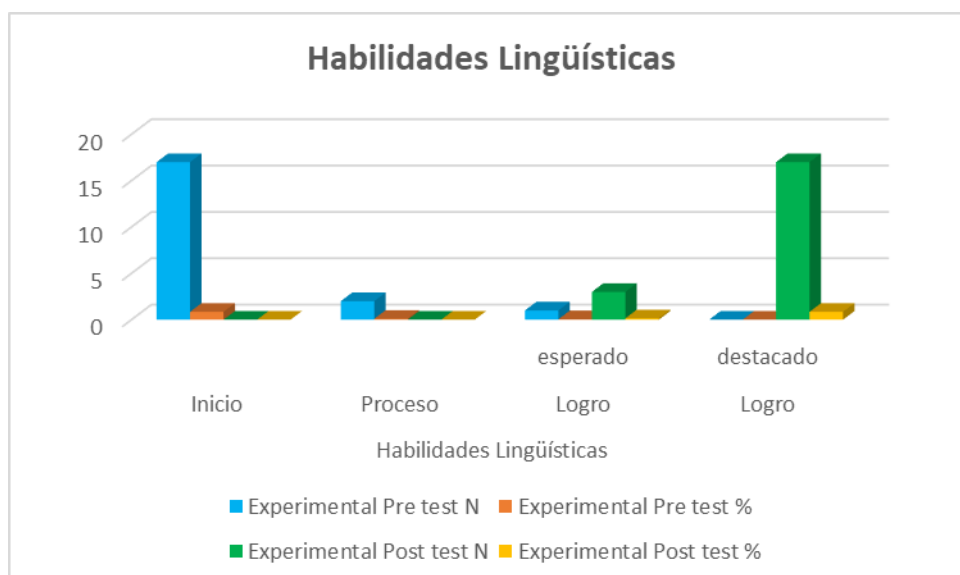
Tabla 1

Porcentajes del pre test y pos test de la habilidad lingüística del grupo experimental

Habilidades Lingüísticas				
Inicio	Proceso	Logro Esperado	Logro destacado	Total
17	2	1	0	20
85.00%	10.00%	5.00%	0.00%	100.00%
0	0	3	17	20
0%	0%	15%	85%	100%

Nota. Cuestionario de habilidades lingüísticas.

Figura 1. Porcentajes del pre test y pos test de habilidades lingüísticas del grupo experimental



Nota. Tabla 1

Análisis y discusión

En la tabla 1 y la figura 1 con respecto a las habilidades lingüísticas se puede apreciar que, durante la aplicación del pre test, la gran mayoría de los estudiantes en la clase evaluada se encontraba en el nivel de inicio, abarcando un 85.00% del total. Sin embargo, al analizar los resultados del post test, se evidencia que el grupo ha alcanzado un nivel de logro destacado, representando un 85% del total, lo que constituye el porcentaje más alto. Esto sugiere que ha habido un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, indicando un aumento significativo en sus conocimientos tras recibir las clases.

La evidencia proporcionada muestra un cambio sustancial en las habilidades lingüísticas de los estudiantes desde el pre test hasta el post test. El hecho de que el 85% de los estudiantes haya alcanzado un nivel de logro destacado después de recibir las clases es un indicador sólido de que la estrategia metodológica de literacidad ha tenido un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. De este modo se respalda lo que menciona distintos autores; con respecto a la influencia de la narración de cualquier producto textual en el cambio positivo y eficiente en los estudiantes; como Niño (2008) expresa que narrar es

relatar hechos verídicos o ficticios, situados en un lugar y tiempo, en los que participan personajes, históricos o imaginarios (p. 208).

A raíz de ellos, estos resultados respaldan la tesis de que la literacidad como estrategia metodológica sociocultural es efectiva en la comprensión de textos narrativos. Los estudiantes han demostrado un aumento significativo en sus conocimientos y habilidades lingüísticas, lo que sugiere que la literacidad, que a menudo se refiere a la capacidad de comprender y utilizar el lenguaje en un contexto sociocultural más amplio, ha sido una herramienta eficaz para mejorar su comprensión de textos narrativos. Así mismo, cabe mencionar que, los resultados también tienen implicaciones importantes para la enseñanza. Indican que el enfoque pedagógico basado en la literacidad puede ser una estrategia efectiva para mejorar las habilidades lingüísticas y la comprensión de textos narrativos en un entorno educativo. Esto puede ser útil para futuros programas de estudio y la capacitación de docentes. De acuerdo con Jiménez (2015), las teorías implícitas proporcionan respuestas a preguntas que se acomodan al conocimiento cotidiano en un nuevo marco de comprensión.

A pesar de estos resultados positivos, es importante considerar la necesidad de investigaciones futuras. Sería útil realizar un seguimiento a largo plazo para evaluar si los beneficios de la estrategia de literacidad se mantienen con el tiempo y si los estudiantes pueden aplicar estas habilidades en situaciones del mundo real.

Al respecto, Vygotsky (1995) manifiesta; que la concepción del significado de lapalabra como una unidad que comprende tanto el pensamiento generalizado como el intercambio social, es de un valor incalculable para el estudio del pensamiento y el lenguaje; permite el verdadero análisis causal-genético, el estudio sistemático de las relaciones entre el crecimiento de la capacidad de pensamiento del niño y su desarrollo social. La interrelación de generalización y comunicación puede considerarse como el segundo punto de nuestro estudio. (p. 13)

1.2. Resultado del pre test y pos test de habilidades psicolingüísticas del grupo experimental

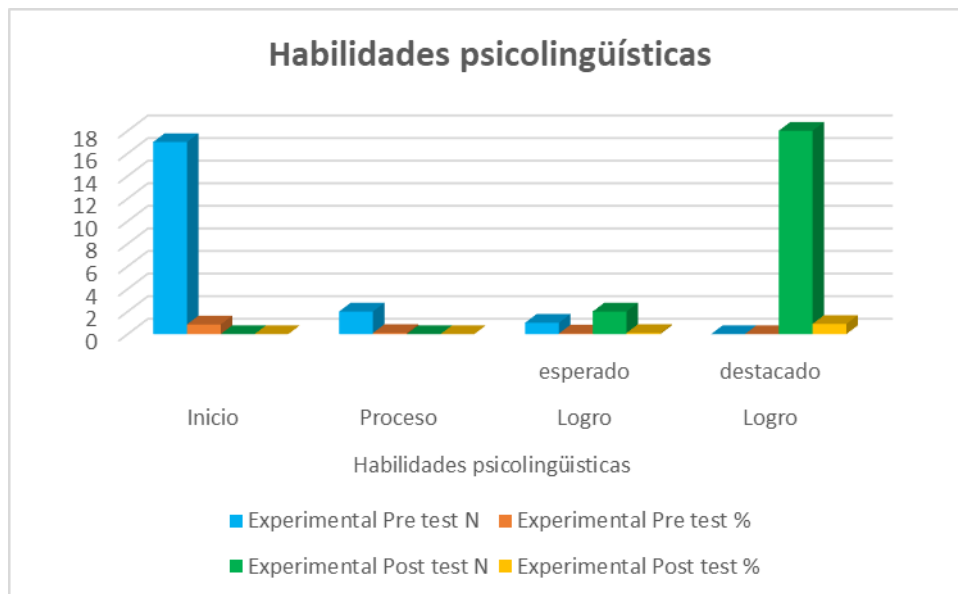
Tabla 2

Porcentajes del pre- test y pos- test de habilidades psicolingüísticas del grupo experimental

Habilidades psicolingüísticas				
Inicio	Proceso	Logro Esperado	Logro destacado	Total
17	2	1	0	20
85.00%	10.00%	5.00%	0.00%	100.00%
0	0	2	18	20
0%	0%	10%	90%	100%

Nota. cuestionario de habilidades psicolingüísticas

Figura 2. Porcentajes del pre- test y pos- test de habilidades psicolingüísticas del grupo experimental



Nota. Tabla 2

Análisis y discusión

En la tabla 2 y la figura 2, se puede notar que en lo que respecta al nivel de habilidades psicolingüísticas, durante la realización del pre test, el 85.00% de los estudiantes obtuvo

puntuaciones que los ubicaron en el nivel inicial. En contraste, después de realizar el post test, el 90.00% del grupo se encuentra ahora en el nivel de logro destacado, que es el resultado más alto. Esto indica claramente que la información proporcionada por la docente fue asimilada por los estudiantes y que experimentaron una mejora sustancial en su capacidad inferencial.

Los resultados presentados en la tabla 2 y la figura 2 respaldan de manera sólida la tesis de "La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos" y subrayan la eficacia de esta estrategia en el desarrollo de habilidades psicolingüísticas de los estudiantes. Corroborando que, Cassany y Morales (2008) sostienen que la perspectiva sociocultural de la comprensión lectora permite interpretarla a partir de una realidad social, presentando diversos hechos, situaciones sociales, políticas, económicas y culturales. En consecuencia, se mantiene una concepción sociocultural, pues la lectura es una práctica social que favorece la interpretación y la comprensión de los aspectos históricos de una sociedad circundante, para luego actuar con lo aprendido y, de esta manera, tomar decisiones para dar respuestas adecuadas a los problemas del entorno. Por lo tanto, estos hallazgos son significativos tanto desde una perspectiva educativa como en el contexto más amplio de la comprensión de textos narrativos en la sociedad. En el pre test, el 85% de los estudiantes se encontraba en el nivel inicial de habilidades psicolingüísticas. Esto sugiere que, antes de la intervención, la mayoría de los estudiantes tenían un nivel básico en este aspecto. Sin embargo, después de la implementación de la estrategia de literacidad y la información proporcionada por la docente, el 90% de los estudiantes alcanzó el nivel de logro destacado. Esto indica un progreso significativo en las habilidades psicolingüísticas de los estudiantes.

Teniendo en cuenta que; la literacidad es una competencia sociocultural de prácticas letradas que permite interpretar los textos desde los contextos de la comunidad, en el que el

lector la usa para entender el significado del texto. El uso de la literacidad es esencialmente social no se localiza únicamente en la mente de las personas o en los textos leídos o escritos sino, también, en la interacción interpersonal y en lo que la gente hace con estos textos (Zavala, 2008, p. 25).

En resumen, los resultados de la tabla y la figura indican claramente que la estrategia de literacidad implementada en este estudio tuvo un impacto positivo en las habilidades psicolingüísticas de los estudiantes, lo que condujo a una mejora sustancial en su capacidad de comprensión de textos narrativos. Estos hallazgos respaldan la importancia de considerar enfoques pedagógicos centrados en la literacidad como una estrategia eficaz para la mejora de la educación y la comprensión de textos en un contexto sociocultural

1.3. Resultados del pre test y pos test de habilidades socioculturales del grupo experimental

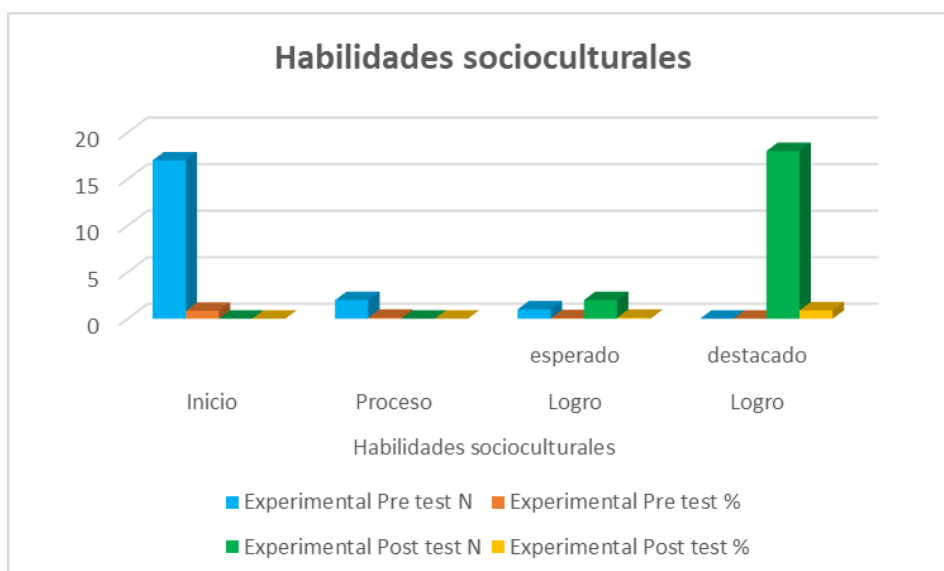
Tabla 3

Porcentajes del pre test y pos test de habilidades socioculturales del grupo experimental

Habilidades socioculturales				Total
Inicio	Proceso	Logro Esperado	Logro destacado	
17	2	1	0	20
85.00%	10.00%	5.00%	0.00%	100.00%
0	0	2	18	20
0%	0%	10%	90%	100%

Nota. Cuestionario de habilidades socioculturales

Figura 3. Porcentajes del pre test y pos test de habilidades socioculturales del grupo experimental



Nota. Tabla 3

Análisis y discusión

Al analizar la tabla 3 y la figura 3 en lo que respecta a las habilidades socioculturales, se revela que en el pre test, la mayoría de los estudiantes en el grupo evaluado se sitúan en el nivel inicial, con un valor del 85.00 % del total de evaluados. En contraste, después de la aplicación del post test, el grupo muestra que un 90.00% de los estudiantes han avanzado y ahora se encuentran en el nivel de logro destacado.

Teniendo en cuenta que, las habilidades socioculturales son esenciales para formar ciudadanos globales que puedan contribuir de manera constructiva a la sociedad y la comunidad. Estos resultados respaldan la idea de que la educación debe centrarse no solo en el conocimiento académico, sino también en el desarrollo de habilidades interculturales.

Enfatizando así mismo, la mejora en las habilidades socioculturales puede preparar a los estudiantes para vivir y trabajar en un mundo cada vez más diverso y multicultural. Esta capacidad para comprender y relacionarse efectivamente con personas de diferentes culturas es esencial en la sociedad globalizada actual.

Cassany (2009) sostiene que la lectura era un acto individual y que todos leían del mismo modo, pues se tenía que aprender a decodificar y desarrollar destrezas como

anticipar, inferir, formular hipótesis, etc. Sin embargo, reconoce, también, que la problemática es más compleja, debido a que, en la actualidad, la lectura se entiende como un acto colectivo y que depende de las circunstancias e intereses del lector y del texto.

Los estudiantes que son capaces de comprender y respetar las diferencias culturales y sociales son más propensos a crear un ambiente escolar inclusivo y armonioso, se trata de una forma de organizar el discurso que es, al mismo tiempo, un modo de organizar la experiencia y de hablar del futuro, una forma de imaginar mundos posibles o imposibles; quizás, junto con la conversación, es la forma más universal de expresión y comprensión del mundo, de los demás y de uno mismo. (Bassols y Torrent, 1996)

3. Prueba de hipótesis

La verificación de la hipótesis de estudio se realizó por medio de la prueba t Student, en la que se comprobó la diferencia del pre- test y pos- test en los resultados.

Tabla 4

Resultados de la prueba t para determinar la diferencia del pre- test y pos- test en la influencia de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos.

Diferencias relacionadas							t	gl	Sig. (bilateral)
Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia						
			Inferior	Superior					
Par 1									
POST – PRE	10.40	11.671	4.865	6.224	14.576	9.7676	38	0.000	

Nota. Calificativos obtenidos del pre test y post test

Análisis y discusión

En la tabla 4, se puede apreciar la disparidad entre las medias del pre test y el post test, que arroja un valor de 10.40. La desviación estándar está representada por 11.671, y el error típico de la media da como resultado 4.865. Al considerar un intervalo de confianza del 95%, se obtiene un límite inferior de 6.224 y un límite superior de 14.576 para la diferencia. Además, se observa que la t estadística es igual a 9.7676, tomando en cuenta los 38 grados de libertad, con un significado bidireccional de 0.0000.

La diferencia entre las medias del pre test y el post test, que es de 10.40, es bastante sustancial. Esta gran diferencia sugiere que la estrategia de literacidad tuvo un efecto positivo en la comprensión de textos narrativos por parte de los estudiantes. La desviación estándar de 11.671 y el error típico de la media de 4.865 proporcionan información sobre la dispersión de los datos. Dado que el error típico es relativamente pequeño en comparación con la diferencia entre las medias, esto refuerza la idea de que la diferencia observada es altamente significativa.

En resumen, los resultados de tu prueba de hipótesis sugieren firmemente que la literacidad como estrategia metodológica sociocultural tiene un efecto positivo y significativo en la comprensión de textos narrativos por parte de los estudiantes. Estos hallazgos respaldan la idea de que esta estrategia pedagógica puede ser altamente efectiva en el contexto educativo y puede tener un impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes en la comprensión de textos narrativos.

Teniendo en cuenta; el uso de la literacidad es esencialmente social, no solo se localiza únicamente en la mente de los estudiantes sino, también, en la interacción interpersonal y en lo que la personas hace con estos textos. El conocimiento es siempre cultural e ideológico (Cassany, 2006). Esta perspectiva considera que las prácticas lectoras y diversas de los estudiantes se manifiestan a nivel cultural – relacionadas con la calle, el hogar, la

informalidad y la autorregulación personal– como académica –vinculada con la escuela, lo formal, regulada por la institución e impuesta–, pues advierte que las primeras son indispensables en el estudiante, ya que su apropiación permitirá incidir o manipular la realidad en la que vive, evitando su descontextualización que no favorecerá en su desenvolvimiento personal. Por lo tanto, se necesita una aproximación sociocultural que incluya estas orientaciones, poniendo al alcance, en los estudiantes, diversos tipos textos, para conectar las prácticas intertextuales y adquirir una mirada más globalizada.

Así, Solé (2010) señala que “La comprensión del texto puede ser múltiple y dependerá en última instancia del texto que se tiene delante, así como de otras cuestiones que atañen al lector” (p.76). La comprensión textual implica una actitud constructiva que requiere de estrategias para mayor interacción entre el lector y el texto en un contexto determinado. Por otro lado, el lector realiza proceso de los más simples: identificación de grafías, integración de sílabas, construcción de significados, valoración de ideologías. Sin embargo, esto no basta, la comprensión textual es producto de una interacción social cultural para transformar los constructos teóricos.

CONCLUSIONES

1. La comprensión de textos narrativos se mejoró en un total de mejora de (95%=confiabilidad) con la aplicación de la estrategia metodológica de aprendizaje de la literacidad. Por lo que los estudiantes a partir de la información conocen y manejan información explícita y elaboran razonamientos inferenciales y convergen en reflexiones valorativas en cuanto a la temática. Es decir, los estudiantes desarrollan procesos cognitivos y sociocognitivos de análisis, inferencias y de metacognición para integrar texto, lector y autor en la realidad de un contexto de interpretación.
2. El nivel de aprendizaje de los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia metodológica de aprendizaje de la literacidad fue deficiente; así, en las habilidades lingüísticas (85%=Inicio), en las habilidades psicolingüísticas en (85%=Inicio) y en las habilidades socioculturales (85%=Inicio). Lo cual confirma que los estudiantes no manejaban una estrategia de interacción interpretativa e intercultural para comprender los textos narrativos.
3. La estrategia metodológica de aprendizaje de la literacidad fue funcional, ya que se constituyó en un medio didáctico que mejoró la comprensión de textos narrativos. El efecto que produjo fue que el estudiante fue motivado con habilidades participativas de comprensión, lo cual le generó reflexión dialógica para la lectura de la interpretación de los textos narrativos. Además de permitirle mejorar procesos mentales de interpretación y entendimiento del contenido textual y social de los textos narrativos.
4. El nivel de aprendizaje de los estudiantes después de la aplicación de la estrategia metodológica de aprendizaje de la literacidad fue significativo; así, en las habilidades lingüísticas en logro (85%=destacado), en las habilidades psicolingüísticas en logro

(10%=Inicio) y en las habilidades socioculturales en logro (10%=Inicio), lo cual confirma que los estudiantes mejoraron el nivel de comprensión. Entonces, los estudiantes mejoraron la capacidad de la interpretación de textos narrativos.

SUGERENCIAS

1. A los profesores de la Institución Educativa Privada “Ingeniería” de Cajamarca que se comprometan a desarrollar de manera pertinente la estrategia metodológica de la literacidad. Las cuales, a través de sus habilidades del manejo del código, de las habilidades del significado, de las habilidades pragmática y de las habilidades críticas mejoran la comprensión textual de textos narrativos en los estudiantes y, a los docentes les permite ser interactivos y reflexivos de la comprensión, lo cual le permite ser creativos.
2. Al Director de la Institución Educativa Privada “Ingeniería” de Cajamarca, que incluya la estrategia metodológica de la literacidad en los documentos de gestión, con la finalidad de fortalecer la comprensión textual entre estudiantes y docentes desde una planificación de la gestión de los aprendizajes. Cuyos insumos son evidencias del plan lector de la Institución Educativa en función de las actividades anuales.
3. A los padres de familia de la Institución Educativa Privada “Ingeniería” de Cajamarca que se comprometan con la socialización y desarrollo del programa metodológico de la literacidad en sus hogares para que haya una efectiva comprensión textual desde la familia. De esta manera se establece un hábito lector desde el seno familiar.
4. Al Director de la Unidad de Gestión Educativa Local Cajamarca en coordinación con el Director de la Dirección Regional de Educación que socialicen la estrategia metodológica de aprendizaje de la literacidad, a través de la estrategia formación permanente para docentes, con la finalidad de fortalecer la competencia de la comprensión lectora y mejorar la práctica pedagógica en su desarrollo personal y profesional. De esta manera se estará fortaleciendo el perfil profesional de la docencia.

REFERENCIAS

- Adam, J. M. y Lorda, C. U. (1999). *Lingüística de los textos narrativos*. Barcelona: Ariel.
- Albarracín, L. M.; Albarracín, O. E. y Vargas, N. Y. (2022). *Estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de tercero y quinto de primaria de las sedes Bécota y Tapias de la Institución Educativa López Quevedo de Jericó, Boyacá*. Tesis de maestría, Facultad de Ciencias humanas y Sociales de la Fundación Universitaria Los Libertadores.
- https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4376/Albarracin_Albarraclin_Vargas_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bassols, M. y Torrent, A. M. (1997). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Beltrán, J. (1995). *Psicología de la Educación*. España: Boixareu Universitaria.
- Bermúdez, L. D. (2021). *Programa basado en talleres para mejorar la comprensión inferencial de textos escritos en estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "Ricardo Palma" - Lima, 2021*. Tesis de licenciatura, Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa.
- <http://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/UNS/3936/52448.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bruner, J. S. (1994). *La construcción narrativa de la realidad*. Barcelona: Gedisa.
- Carranza, C. B. (2023). *El método sistémico-holístico de la lectura en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del Segundo Grado "A" de Educación Secundaria de la I.E.P. "John F. Kennedy College", Cajamarca, 2022*. Tesis de licenciatura, Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. Cajamarca.
- Carrasco, J. (2004). *Una didáctica para hoy*. Madrid: Rialp.

- Cassany, D y Morales, O. (2008). *Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2016). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Casany, D. (2019). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós
- Castro, A. (2006). *Teorías implícitas del liderazgo, contexto y capacidad de conducción*. *Anales de Psicología*.
- Derrida, J. (1978). *De la gramatología*. México: Editorial Siglo XXI.
- Derrida, J. (1998). *Márgenes de la filosofía*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Diez, A. y Clemente, V. (2017). *La competencia lectora. Una aproximación teórica y práctica para su evaluación en el aula*. Investigaciones sobre Lectura. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4462/446251130002/html/index.html>
- Gómez, V. y Guerra, P. (2012). *Teorías implícitas respecto a la enseñanza y el aprendizaje: ¿Existen diferencias entre profesores en ejercicio y estudiantes de pedagogía?* Revista sobre Estudios Pedagógicos, vol.38 (1). Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100001
- Grondin, J. (2008) *¿Qué es la hermenéutica?* Barcelona: Herder.
- Hernández, G. (2008). *Teorías implícitas de lectura y conocimiento metatextual*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v13/n038/pdf/v13n038art003es.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill México.
- Jiménez, A. (2015). *Nivel educativo y teorías implícitas sobre la enseñanza: Estructura de creencias en los docentes de educación infantil y primaria, secundaria y superior*. Tesis Doctoral. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173541114009.pdf>

- Marrero, J. (2009). *Escenarios, saberes y teorías implícitas del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Másmela, E. (2020). *La aventura de leer, imaginar y comprender: una experiencia en el Liceo Güernika*. Tesis de licenciatura, Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javerina.
Javerina.
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/52052/Tesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación (2017). *Enfoque Crítico Reflexivo para una Nueva Docencia. Orientaciones para el diálogo reflexivo en el Proceso de Acompañamiento Pedagógico*. Lima: Ilustra Consultores.
- Ministerio de Educación (2017). *Programa curricular de educación primaria*. Lima: Dirección de imprenta.
- Ministerio de Educación (2019). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación (2022). *El Perú en PISA 2018. Informe nacional de resultados*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Niño, V. M. (2008). *Competencias en la comunicación: Hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Orrillo, J. (2019). *Aplicación de la estrategia de lectura expresiva para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de primer grado de la I.E. José Carlos Mariátegui, encañada, Cajamarca, 2018*. Tesis de maestría, Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.
- Palomino, M. G. (2021). *Influencia de estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en estudiantes de la Institución Educativa "Nuestra Señora de la Merced"- Cajamarca*. Tesis de maestría, Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

- Peronard, M. (2005). *La metacognición como herramienta didáctica*. México: Fondo Editorial de Cultura Económica.
- Pozo, J. (2003). *Adquisición del conocimiento*. Madrid: Morata
- Pozo, J. (2006). *Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza*. Barcelona: Graó.
- Rodrigo, A. Rodríguez y J. Marrero (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Ruiz, R. (2014). *El método científico y sus etapas*. Editorial Esfinge, México.
- Sánchez, D. (1998). *Cómo leer mejor*. Perú: Ed. INLEC.
- Sánchez, H. (2019). *Estrategias metacognitivas para la comprensión de textos narrativos*. Tesis de maestría, Escuela de Posgrado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto.
[https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/17772/1/TM.ED_S%
c3%a1nchezAvilaHenryJoaquin_2023](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/17772/1/TM.ED_S%c3%a1nchezAvilaHenryJoaquin_2023)
- Santiesteban, E. y Velázquez, K. (2012). *La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva*. Tesis doctoral. Recuperado de [https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/6941/Tesis%
20Patricia%20de%20Lera.pdf?sequence=1](https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/6941/Tesis%20Patricia%20de%20Lera.pdf?sequence=1)
- Solé, I. (2010). *Estrategias de Lectura*. México: Editorial Mc Grao Hill.
- Tsegkuan, J. H. (2022). *Plan lector para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en estudiantes de 1. er grado de Educación Secundaria*. Tesis de licenciatura, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura.
[https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/5544/TSP_EDUC_2206.pdf?sequen
ce=1&isAllowed=y](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/5544/TSP_EDUC_2206.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

UNESCO (2017). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo* [unesco.org]. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-notlearning-2017-sp.pdf>.

Van Dijk, T. A. (1983). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.

Vigotky, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Ediciones Fausto.

Vigotsky, L. S. (2010). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

Zavala, V. (2008). *Textos de didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Norma.

APÉNDICES/ANEXOS

Apéndice 1. Instrumentos de investigación

PRE PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

Apellidos y nombres:.....
Ciclo:..... Grado:..... Género:..... Fecha:.....
I.E.:..... Comunidad:.....

INSTRUCCIONES: A continuación, se te presenta un texto narrativo, en el cual se ha elaborado las preguntas respectivas en la linealidad de las dimensiones correspondientes. Analiza la pregunta y contesta de acuerdo a su propósito interpretativo. Te recomendamos que le pongas compromiso y reflexión analítica reflexiva para su desarrollo.

Ojos de perro azul

Entonces me miró. Yo creía que me miraba por primera vez. Pero luego, cuando dio la vuelta por detrás del velador y yo seguía sintiendo sobre el hombro, a mis espaldas, su resbaladiza y oleosa mirada, comprendí que era yo quien la miraba por primera vez. Encendí un cigarrillo. Tragué el humo áspero y fuerte, antes de hacer girar el asiento, equilibrándolo sobre una de las patas posteriores. Después de eso la vi ahí, como había estado todas las noches, parada junto al velador, mirándome. Durante breves minutos estuvimos haciendo nada más que eso: mirándonos. Yo mirándola desde el asiento, haciendo equilibrio en una de sus patas posteriores. Ella de pie, con una mano larga y quieta sobre el velador, mirándome. Le veía los párpados iluminados como todas las noches. Fue entonces cuando recordé lo de siempre, cuando le dije: «Ojos de perro azul». Ella me dijo, sin retirar la mano del velador: «Eso. Ya no lo olvidaremos nunca». Salió de la órbita, suspirando: «Ojos de perro azul. He escrito eso por todas partes».



La vi caminar hacia el tocador. La vi aparecer en la luna circular del espejo mirándome ahora al final de una ida y vuelta de luz matemática. La vi seguir mirándome con sus grandes ojos de ceniza encendida: mirándome mientras abría la cajita enchapada de nácar rosado. La vi empolvase la nariz. Cuando acabó de hacerlo, cerró la cajita y volvió a ponerse en pie y caminó de nuevo hacia el velador, diciendo: «Temo que alguien sueñe con esta habitación y me revuelva mis cosas»; y tendió sobre la llama la misma mano larga y trémula que había estado calentando antes de sentarse al espejo. Y dijo: «No sientes el frío». Y yo le dije: «A veces». Y ella me dijo: «Debes sentirlo ahora». Y entonces comprendí por qué no había podido estar solo en el asiento. Era el frío lo que me daba la certeza de mi soledad. «Ahora lo siento», dije. «Y es raro, porque la noche está quieta. Tal vez se me ha rodado la sábana». Ella no respondió. Empezó otra vez a moverse hacia el espejo y volví a ella. Sin verla, sabía lo que estaba haciendo. Sabía que estaba otra vez sentada frente al espejo, viendo mis espaldas que habían tenido tiempo para llegar hasta el fondo del espejo y ser encontradas por la mirada de ella que también había tenido el tiempo justo para llegar hasta el fondo y regresar (antes de que la mano tuviera tiempo de iniciar la segunda vuelta) hasta los labios que estaban ahora untados de carmín, desde la primera vuelta de la mano frente al espejo. Yo veía, frente a mí, la pared lisa que era como otro espejo ciego donde yo no la veía a ella —sentada a mis espaldas— pero imaginándola dónde estaría si en lugar de la pared hubiera sido puesto un espejo. «Te veo», le dije. Y vi en la pared como si ella hubiera levantado los ojos y me hubiera visto de espaldas en el asiento, al fondo del espejo, con la cara vuelta hacia la pared. Después la vi bajar los párpados, otra vez, y quedarse con los ojos quietos en su corpiño; sin hablar. Y yo volví a decirle: «Te veo». Y ella volvió a levantar los ojos desde su corpiño. «Es imposible», dijo. Yo pregunté por qué. Y ella, con los ojos otra vez quietos en el corpiño: «Porque tienes la cara vuelta hacia la pared». Entonces yo hice girar el asiento. Tenía el

cigarrillo apretado en la boca. Cuando quedé frente al espejo ella estaba otra vez junto al velador. Ahora tenía las manos abiertas sobre la llama, como dos abiertas alas de gallina, asándose y con el rostro sombreado por sus propios dedos. «Creo que me voy a enfriar», dijo. «Ésta debe ser una ciudad helada». Volvió el rostro de perfil y su piel de cobre al rojo se volvió repentinamente triste. «Haz algo contra eso», dije. Y ella empezó a desvestirse, pieza por pieza, empezando por arriba; por el corpiño. Le dije: «Voy a voltearme contra la pared». Ella dijo: «No. De todos modos me verás como me viste cuando estaba de espaldas». Y no había acabado de decirlo cuando ya estaba desvestida casi por completo, con la llama lamiéndole la larga piel de cobre. «Siempre había querido verte así, con el cuero de la barriga lleno de hondos agujeros, como si te hubieran hecho a palos». Y antes de que yo cayera en la cuenta de que mis palabras se habían vuelto torpes frente a su desnudez, ella se quedó inmóvil, calentándose en la órbita del velador y dijo: «A veces creo que soy metálica». Guardó silencio un instante. La posición de las manos sobre la llama varió levemente. Yo dije: «A veces, en otros sueños, he creído que no eres sino una estatuilla de bronce en el rincón de algún museo. Tal vez por eso sientes frío». Y ella dijo: «A veces, cuando me duermo sobre el corazón, siento que el cuerpo se me vuelve hueco y la piel como una lámina. Entonces, cuando la sangre me golpea por dentro, es como si alguien me estuviera llamando con los nudillos en el vientre y siento mi propio sonido de cobre en la cama. Es como si fuera así como tú dices: de metal laminado». Se acercó más al velador.

«Me habría gustado oírte», dije. Y ella dijo: «Si alguna vez nos encontramos pon el oído en mis costillas, cuando me duerma sobre el lado izquierdo, y me oirás resonar. Siempre he deseado que lo hagas alguna vez». La oí respirar hondo mientras hablaba. Y dijo que durante años no había hecho nada distinto de eso. Su vida estaba dedicada a encontrarme en la realidad, a través de esa frase identificadora: «Ojos de perro azul». Y en la calle iba diciendo, en voz alta, que era una manera de decirle a la única persona que habría podido entenderle:

«Yo soy la que llega a tus sueños todas las noches y te dice esto: Ojos de perro azul». Y dijo que iba a los restaurantes y les decía a los mozos, antes de ordenar el pedido: «Ojos de perro azul». Pero los mozos le hacían una respetuosa reverencia, sin que hubieran recordado nunca haber dicho eso en sus sueños. Después escribía en las servilletas y rayaba con el cuchillo el barniz de las mesas: «Ojos de perro azul». Y en los cristales empañados de los hoteles, de las estaciones, de todos los edificios públicos, escribía con el índice: «Ojos de perro azul». Dijo que una vez llegó a una droguería y advirtió el mismo olor que había sentido en su habitación una noche, después de haber soñado conmigo. «Debe estar cerca», pensó, viendo el embaldosado limpio y nuevo de la droguería. Entonces se acercó al dependiente y le dijo: «Siempre sueño con un hombre que me dice: ‘Ojos de perro azul’». Y dijo que el vendedor le había mirado a los ojos y le dijo: «En realidad, señorita, usted tiene los ojos así». Y ella le dijo: «Necesito encontrar al hombre que me dijo en sueños eso mismo». Y el vendedor se echó a reír y se movió hacia el otro lado del mostrador. Ella siguió viendo el embaldosado limpio y sintiendo el olor. Y abrió la cartera y se arrodilló y escribió sobre el embaldosado, a grandes letras rojas, con la barrita de carmín para labios: «Ojos de perro azul». El vendedor regresó de donde estaba. Le dijo: «Señorita, usted ha manchado el embaldosado». Le entregó un trapo húmedo, diciendo:

«Límpielo». Y ella dijo, todavía junto al velador, que pasó toda la tarde a gatas, lavando el embaldosado y diciendo «Ojos de perro azul» hasta cuando la gente se congregó en la puerta y dijo que estaba loca.

Ahora, cuando acabó de hablar, yo seguía en el rincón, sentado, haciendo equilibrio en la silla. «Yo trato de acordarme todos los días la frase con que debo encontrarte», dije. «Ahora creo que mañana no lo olvidaré. Sin embargo, siempre he dicho lo mismo y siempre he olvidado al despertar cuáles son las palabras con que puedo encontrarte». Y ella dijo: «Tú mismo las inventaste desde el primer día». Y yo le dije: «Las inventé porque te vi los ojos de ceniza. Pero nunca las recuerdo a la mañana siguiente». Y ella, con los puños cerrados junto al velador, respiró hondo: «Si por lo menos pudiera recordar ahora en qué ciudad lo he estado escribiendo».

Sus dientes apretados relumbraron sobre la llama. «Me gustaría tocarte ahora», dije. Ella levantó el rostro que había estado mirando la lumbre: levantó la mirada ardiendo, asándose también como ella, como sus manos; y yo sentí que me vio, en el rincón, donde seguía sentado, meciéndome en el asiento.

«Nunca me habías dicho eso», dijo. «Ahora lo digo y es verdad», dije. Al otro lado del velador ella pidió un cigarrillo. La colilla había desaparecido de entre mis dedos. Había olvidado que estaba fumando. Dijo: «No sé por qué no puedo recordar dónde lo he escrito». Y yo le dije: «Por lo mismo que yo no podré recordar mañana las palabras». Y ella dijo, triste: «No. Es que a veces creo que eso también lo he soñado». Me puse en pie y caminé hacia el velador. Ella estaba un poco más allá, y yo sabía caminando, con los cigarrillos y los fósforos en la mano, que no pasaría el velador. Le tendí el cigarrillo. Ella lo apretó entre los labios y se inclinó para alcanzar la llama, antes de que yo tuviera el tiempo de encender el fósforo: «En alguna ciudad del mundo, en todas las paredes, tienen que estar escritas esas palabras: ‘Ojos de perro azul’», dije. «Si mañana las recordara iría a buscarte». Ella levantó otra vez la cabeza y tenía ya la brasa encendida en los labios. «Ojos de perro azul», sugirió, recordando, con el cigarrillo caído sobre la barba y un ojo a medio cerrar. Aspiró después el humo, con el cigarrillo entre los dedos, y exclamó: «Ya esto es otra cosa. Estoy entrando en calor». Y lo dijo con la voz un poco tibia y huidiza, como si no lo hubiera dicho realmente sino como si lo hubiera escrito en un papel y hubiera acercado el papel a la llama mientras yo leía: «Estoy entrando», y ella hubiera seguido con el papelito entre el pulgar y el índice, dándole vueltas, mientras se iba consumiendo y yo acababa de leer: «... en calor», antes de que el papelito se consumiera por completo y cayera al suelo arrugado, disminuido, convertido en un liviano polvo de ceniza: «Así es mejor», dije.

«A veces me da miedo verte así. Temblando junto al velador».

Nos veíamos desde hacía varios años. A veces, cuando ya estábamos juntos, alguien dejaba caer afuera una cucharita y despertábamos. Poco a poco habíamos ido comprendiendo que nuestra amistad estaba subordinada a las cosas, a los acontecimientos más simples. Nuestros encuentros terminaban siempre así, con el caer de una cucharita en la madrugada.

Ahora, junto al velador, me estaba mirando. Yo recordaba que antes también me había mirado así, desde aquel remoto sueño en que hice girar el asiento sobre sus patas posteriores y quedé frente a una desconocida de ojos cenicientos. Fue en ese sueño en el que le pregunté por primera vez: «¿Quién es usted?» Y ella me dijo: «No lo recuerdo». Yo le dije: «Pero creo que nos hemos visto antes». Y ella dijo, indiferente: «Creo que alguna vez soñé con usted, con este mismo cuarto». Y yo le dije: «Eso es. Ya empieza a recordarlo». Y ella dijo: «Qué curioso. Es cierto que nos hemos encontrado en otros sueños».

Dio dos chupadas al cigarrillo. Yo estaba todavía parado frente al velador cuando me quedé mirándola de pronto. La miré de arriba abajo y todavía era de cobre; pero no ya de metal duro y frío, sino de cobre amarillo, blando, maleable. «Me gustaría tocarte», volví a decir. Y ella dijo: «Lo echarías todo a perder». Yo dije: «Ahora no importa. Bastará con que demos vuelta a la almohada para que volvamos a encontrarnos». Y tendí la mano por encima del velador. Ella no se movió. «Lo echarías todo a perder», volvió a decir, antes de que yo pudiera tocarla. «Tal vez, si das la vuelta por detrás del velador, despertaríamos sobresaltados quién sabe en qué parte del mundo». Pero yo insistí: «No importa». Y ella dijo: «Si diéramos vuelta a la almohada volveríamos a encontrarnos. Pero tú, cuando despiertes, lo habrás olvidado». Empecé a moverme hacia el rincón. Ella quedó atrás, calentándose las manos sobre la llama. Y todavía no estaba yo junto al asiento cuando le oí decir a mis espaldas:

«Cuando despierto a media noche, me quedo dando vueltas en la cama, con los hilos de la almohada ardiéndome en la rodilla y repitiendo hasta el amanecer: Ojos de perro azul».

Entonces yo me quedé con la cara contra la pared. «Ya está amaneciendo», dije sin mirarla. «Cuando dieron las dos estaba despierto y de eso hace mucho rato». Yo me dirigí hacia la puerta. Cuando tenía agarrada la manivela, oí otra vez su voz igual, invariable: «No abras esa puerta», dijo. «El corredor está lleno de sueños difíciles». Y yo le dije: «¿Cómo lo sabes?» Y ella me dijo: «Porque hace un momento estuve allí y tuve que regresar cuando descubrí que estaba dormida sobre el corazón». Yo tenía la puerta entreabierta. Moví un poco la hoja y un airecillo frío y tenue me trajo un fresco olor a tierra vegetal, a campo húmedo. Ella habló otra vez. Yo di la vuelta, moviendo todavía la hojamonada en goznes silenciosos, y le dije: «Creo que no hay ningún corredor aquí afuera. Siento el olor del campo». Y ella, un poco lejana ya, me dijo: «Conozco esto más que tú. Lo que pasa es que allá

afuera está una mujer soñando con el campo». Se cruzó de brazos sobre la llama. Siguió hablando: «Es esa mujer que siempre ha deseado tener una casa en el campo y nunca ha podido salir de la ciudad». Yo recordaba haber visto la mujer en algún sueño anterior, pero sabía, ya con la puerta entreabierta, que dentro de media hora debía bajar al desayuno. Y dije: «De todos modos, tengo que salir de aquí para despertar».

Afuera el viento aleteó un instante, se quedó quieto después y se oyó la respiración de un durmiente que acababa de darse vuelta en la cama. El viento del campo se suspendió. Ya no hubo más olores. «Mañana te reconoceré por eso», dije. «Te reconoceré cuando vea en la calle una mujer que escriba en las paredes: ‘Ojos de perro azul’». Y ella, con una sonrisa triste —que era ya una sonrisa de entrega a lo imposible, a lo inalcanzable—, dijo: «Sin embargo no recordarás nada durante el día». Y volvió a poner las manos sobre el velador, con el semblante oscurecido por una niebla amarga: «Eres el único hombre que, al despertar, no recuerda nada de lo que ha soñado».

Gabriel García Márquez (2012). *Todos los cuentos*. Editorial mandius, pp. 46-50
Todos los cuentos - Gabriel García Márquez.pdf

Actividades de comprensión

HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

1. ¿Qué temía la mujer del hombre?
 - a) Qué dé dos chupadas al cigarrillo como siempre lo hacía.
 - b) Qué despierte y no recuerda nada de lo que ha soñado.
 - c) Que no despierte y se quede dando vueltas en la cama.
 - d) Que se quede mirándola siempre por el espejo.
2. La mujer cuando empezó a escribir la frase “Ojos de perro azul” lo hizo en el siguiente orden de los escenarios:
 - a) Restaurantes – hoteles – estaciones – droguería
 - b) Droguería – estaciones – hoteles – restaurantes
 - c) Hoteles – estaciones – droguería – restaurantes
 - d) Estaciones – restaurantes – hoteles – droguería
3. Según el contenido del fragmento, ¿qué significa la palabra *embaldosado*? Ella siguió viendo el embaldosado limpio y sintiendo el olor. Y abrió la cartera y se arrodilló y escribió sobre el embaldosado, a grandes letras rojas, con la barrita de carmín para labios: «Ojos de perro azul». El vendedor regresó de donde estaba. Le dijo: «Señorita, usted ha manchado el embaldosado». Le entregó un trapo húmedo, diciendo: «Límpielo».
 - a) Mostrador
 - b) Estante
 - c) Piso
 - d) Aparador
4. ¿Cuál es el tiempo verbal que resalta en el discurso del fragmento seleccionado? Entonces me miró. Yo creía que me miraba por primera vez. Pero luego, cuando dio la vuelta por detrás del velador y yo seguía sintiendo sobre el hombro, a mis espaldas, su resbaladiza y oleosa mirada, comprendí que era yo quien la miraba por primera vez. Encendí un cigarrillo. Tragué el humo áspero y fuerte, antes de hacer girar el asiento, equilibrándolo sobre una de las patas posteriores. Después de eso la vi ahí, como había estado todas las noches, parada junto al velador, mirándome. Durante breves minutos estuvimos haciendo nada más que eso: mirándonos. Yo mirándola desde el asiento, haciendo equilibrio en una de sus patas posteriores. Ella de pie, con una mano larga y quieta sobre el velador, mirándome. Le veía los párpados iluminados como todas las noches. Fue entonces cuando recordé lo de siempre, cuando le dije:

«Ojos de perro azul». Ella me dijo, sin retirar la mano del velador: «Eso. Ya no lo olvidaremos nunca». Salió de la órbita, suspirando: «Ojos de perro azul. He escrito eso por todas partes».

- a) Presente
- b) Pretérito
- c) Futuro perfecto
- d) Futuro imperfecto

HABILIDADES PSICOLINGÜÍSTICAS

5. ¿Cuál es el tema principal del cuento “Ojos de perro azul”?
 - a) La soledad
 - b) Los sueños
 - c) El enamoramiento
 - d) La tragedia
6. ¿Qué otro tema principal desarrolla el cuento “Ojos de perro azul”?
 - a) La imposibilidad para amar
 - b) La búsqueda del amor
 - c) Los recuerdos de una mujer amada
 - d) La melancolía de los sueños
7. ¿Cuál es el propósito del cuento?
 - a) Narra el aislamiento repentino de los personajes
 - b) Describe el encuentro amoroso de los personajes
 - c) Narra la búsqueda ideológica del ser amado
 - d) Relata sobre estados pasionales de dos personajes
8. Después de leer el cuento, ¿cuál es la conclusión principal que se desprende de la temática del cuento?
 - a) La felicidad del enamoramiento de los personajes se revela por las noches.
 - b) El enamoramiento de los personajes se debe al recuerdo de la frase “Ojos de perro azul”.
 - c) Los personajes exhiben el aislamiento para encontrar la correspondencia de su enamoramiento.
 - d) Los personajes muestran tragedia, soledad y aislamiento en la búsqueda del amor.
9. ¿Qué representa la lámpara para los personajes?
 - a) Las habilidades
 - b) Las actitudes
 - c) Las emociones
 - d) Los valores
10. ¿Qué simboliza el espejo para para los personajes?
 - a) La representación
 - b) La felicidad
 - c) La desnudez
 - d) La tristeza
11. ¿Qué se connota en el título del cuento?
 - a) La felicidad de los amantes que se consumen en la inmensidad de la noche.
 - b) Profundidad onírica de la compañía placentera hacia la amada
 - c) Llevar una vida incomoda con la amada, según las ocurrencias de la noche
 - d) La mirada de un hombre es como la mirada de un perro.

12. ¿Qué pasaría si el varón y la mujer se despiertan de su sueño?
- Lo echarían todo a perder.
 - Se consume la pasión amorosa que se tienen en los sueños.
 - Se darían cuenta que están solos y el detalle es una fantasía amorosa.
 - La mujer se dedicaría a escribir: “Ojos de perro azul”.
13. ¿Cuál es el tono del cuento?
- Alegre
 - Serio
 - Intimo
 - Melancólico
14. ¿Qué significa el sueño para los personajes?
- Un camino para su largo sueño fantástico
 - Un estado onírico del pensamiento de los personajes
 - Un medio de conexión para sus fantasías amorosas
 - Una vía para expresar sus valores humanos

HABILIDADES SOCIOCULTURALES

15. Según el cuento, ¿cuál es la realidad cultural del autor?
- Un erudito investigador que demuestra que la realidad social del hombre es modificable.
 - Un analista social que utiliza la hipnosis para recrear el amor desde el aislamiento y la soledad.
 - Un espectador que expresa que la soledad es parte de la vida humana.
 - Un hombre supersticionista que se olvida de la realidad en la que vivió.
16. Lee el último párrafo del cuento. Luego, marca la alternativa que converge con la temática.
- Afuera el viento aleteó un instante, se quedó quieto después y se oyó la respiración de un durmiente que acababa de darse vuelta en la cama. El viento del campo se suspendió. Ya no hubo más olores. «Mañana te reconoceré por eso», dije. «Te reconoceré cuando vea en la calle una mujer que escriba en las paredes: ‘Ojos de perro azul’». Y ella, con una sonrisa triste —que era ya una sonrisa de entrega a lo imposible, a lo inalcanzable—, dijo: «Sin embargo no recordarás nada durante el día». Y volvió a poner las manos sobre el velador, con el semblante oscurecido por una niebla amarga: «Eres el único hombre que, al despertar, no recuerda nada de lo que ha soñado».
- Los personajes en la vida real están solos, por lo que los aspectos mentales de relaciones amorosas son más importantes que los físicos.
 - La distancia y la separación de los personajes son partes necesarias del deseo amoroso, por lo que al tocarse sería fatal, ya que se darían cuenta que están muertos.
 - El hombre está enamorado de la mujer, pero sufre de amnesia durante el día, por eso es que no puede retribuir.
 - Los sueños de muchas personas son lugares donde sus pasiones y sus deseos del subconsciente pueden suceder.
17. ¿Por qué es importante el relato?
- Evidencia un cortejo que es real y por serlo así hasta en los sueños los afectos son expresados.
 - Instruye a las personas a tener empatía, cuando están solas y así se puede ayudar a salir de su soledad.
 - Enseña el manejo mesurado de los estados emocionales sobre relaciones amorosas en situaciones maravillosas.
 - Expresa trivialidad, porque es una temática que le sucede a toda persona y, aún más, cuando es de índole psicológico.

18. Para los dirigentes sociales o políticos de tu comunidad o de tu pueblo, ¿qué importancia tendría la temática del cuento?
- Que sean tolerables a la promiscuidad, porque la mujer y el hombre son seres que se tiene que formar.
 - Que fomenten a través de charlas familiares y comunales sobre el desarrollo personal afectivo de las personas.
 - Ninguna, porque son situaciones personales que nada tiene que ver con las habilidades sociales.
 - Que fomenten proyectos sociales de control emocional en las parejas para que se evidencie el amor, el respeto y la responsabilidad por la amada y el amado.
19. ¿Cuál es la ideología del autor, según la temática del cuento?
- Expresa el indigenismo
 - Refleja el realismo mágico
 - Exterioriza el realismo y naturalismo
 - Manifiesta el romanticismo
20. ¿Qué realidad social del autor expresa el siguiente fragmento?
Sabía que estaba otra vez sentada frente al espejo, viendo mis espaldas que habían tenido tiempo para llegar hasta el fondo del espejo y ser encontradas por la mirada de ella que también había tenido el tiempo justo para llegar hasta el fondo y regresar (antes de que la mano tuviera tiempo de iniciar la segunda vuelta) hasta los labios que estaban ahora untados de carmín, desde la primera vuelta de la mano frente al espejo.
- Reconoce una realidad social, en el que el varón y la mujer son alienados por la interculturalidad de su identidad.
 - Incorpora el universo de valores simbólicos de las culturas latinoamericanas, a las que reconoce como parte de esa realidad sin apelar a una mirada vertical.
 - Utiliza la observación para reflejar la realidad humana de manera exacta y objetiva y aún, hasta naturalista para expresar el contexto sociocultural latinoamericano.
 - Expresa una enorme individualidad y una extrema subjetividad de la humanidad, por lo que determina que resalte el nacionalismo como parte de la cultura latinoamericana.

POS PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

Apellidos y nombres:.....
Ciclo:..... Grado:..... Género:..... Fecha:.....
I.E.:..... Comunidad:.....

INSTRUCCIONES: A continuación, se te presenta un texto narrativo, en el cual se ha elaborado las preguntas respectivas en la linealidad de las dimensiones correspondientes. Analiza la pregunta y contesta de acuerdo a su propósito interpretativo. Te recomendamos que le pongas compromiso y reflexión analítica reflexiva para su desarrollo.

El niño de junto al cielo

Por alguna desconocida razón, Esteban había llegado al lugar exacto, precisamente al único lugar Pero ¿no sería más bien, que “aquello” había venido hacia él? Bajó la vista y volvió a mirar. Sí, ahí seguía el billete anaranjado, junto a sus pies, junto a su vida.

¿Por qué, por qué él?

Su madre se había encogido de hombros al pedirle él autorización para conocer la ciudad, pero después le advirtió que tuviera cuidado con los carros y con las gentes. Había descendido desde el cerro hasta la carretera y, a los pocos pasos, divisó “aquello” junto al sendero que corría paralelamente a la pista.



Vacilante, incrédulo, se agachó y lo tomó entre sus manos. Diez, diez, diez, era un billete de diezsoles, un billete que contenía muchísimas pesetas, innumerables reales. ¿Cuántos reales, cuántos medios exactamente? Los conocimientos de Esteban no abarcaban tales complejidades y, por otra parte, le bastaba con saber que se trataba de un papel anaranjado que decía “diez” por sus dos lados.

Siguió por el sendero, rumbo a los edificios que se veían más allá de ese otro cerro cubierto de casas. Esteban caminaba unos metros, se detenía y sacaba el billete del bolsillo para comprobar su indispensable presencia. ¿Había venido el billete hacia él —se preguntaba— o era él el que había ido hacia el billete?

Cruzó la pista y se internó en un terreno salpicado de basuras, desperdicios de albañilería y excrementos; llegó a una calle y desde allí divisó el famoso mercado, el mayorista, del que tanto había oído hablar. ¿Eso era Lima, Lima, Lima?... La palabra le sonaba a hueco. Recordó: su tío le había dicho que Lima era una ciudad grande, tan grande que en ella vivían un millón de personas.

¿La bestia con un millón de cabezas? Esteban había soñado hacía unos días, antes del viaje, en eso: una bestia con un millón de cabezas. Y ahora él, con cada paso que daba, iba internándose dentro de la bestia...

Se detuvo, miró y meditó: la ciudad, el mercado mayorista, los edificios de tres y cuatro pisos, los autos, la infinidad de gentes —algunas como él, otras no como él— y el billete anaranjado, quieto, dócil en el bolsillo de su pantalón. El billete llevaba el “diez” por ambos lados y en eso se parecía a Esteban. Él también llevaba el “diez” en su rostro y en su conciencia. El “diez años” lo hacía sentirse seguro y confiado, pero sólo hasta cierto punto. Antes, cuando comenzaba a tener noción de las cosas y de los hechos, la meta, el horizonte había sido fijado en los diez años. ¿Y ahora? No, desgraciadamente no. Diez años no era todo. Esteban se sentía incompleto aún. Quizá si cuando

tuviera doce, quizá si cuando llegara a los quince. Quizá ahora mismo, con la ayuda del billete anaranjado.

Estuvo dando vueltas, atisbando dentro de la bestia, hasta que llegue a sentirse parte de ella. Un millón de cabezas y, ahora, una más. La gente se movía, se agitaba, unos iban en una dirección, otros en otra, y él, Esteban, con el billete anaranjado, quedaba siempre en el centro de todo, en el ombligo mismo.

Unos muchachos de su edad jugaban en la vereda. Esteban se detuvo a unos metros de ellos y quedó observando el ir y venir de las bolas; jugaban dos y el resto hacía rueda. Bueno, había andado unas cuabras y por fin encontraba seres como él, gente que no se movía incesantemente de un lado a otro. Parecía, por lo visto, que también en la ciudad había seres humanos.

¿Cuánto tiempo estuvo contemplándolos? ¿Un cuarto de hora? ¿Media hora? ¿Una hora, acaso dos? Todos los chicos se habían ido, todos menos uno. Esteban quedó mirándolo, mientras su mano dentro del bolsillo acariciaba el billete.

—¡Hola, hombre!

—Hola... —respondió Esteban, susurrando casi.

El chico era más o menos de su misma edad y vestía pantalón y camisa de un mismo tono, algo que debió ser caquí en otros tiempos, pero que ahora pertenecía a esa categoría de colores vagos e indefinibles.

—¿Eres de por acá? —le preguntó a Esteban.

—Sí, este... —se aturdió y no supo cómo explicar que vivía en el cerro y que estaba de viaje de exploración a través de la bestia de un millón de cabezas.

—¿De dónde, ah? —se había acercado y estaba frente a Esteban. Era más alto y sus ojos, inquietos, le recorrían de arriba abajo—. ¿De dónde, ah? —volvió a preguntar.

—De allá, del cerro —y Esteban señaló en la dirección en que había venido.

—¿San Cosme?

Esteban meneó la cabeza negativamente.

—¿Del Agustino?

—¡Sí, de ahí! —exclamó sonriendo. Ése era el nombre y ahora lo recordaba. Desde hacía meses, cuando se enteró de la decisión de su tío de venir a radicarse a Lima, venía averiguando cosas de la ciudad. Fue así como supo que Lima era muy grande, demasiado grande tal vez; que había un sitio que se llamaba Callao y que ahí llegaban buques de otros países; que había lugares muy bonitos, tiendas enormes, calles larguísimas... ¡Lima!... Su tío había salido dos meses antes que ellos con el propósito de conseguir casa. Una casa. “¿En qué sitio será?”, le había preguntado a su madre. Ella tampoco sabía. Los días corrieron y después de muchas semanas llegó la carta que ordenaba partir. ¡Lima!...

¿El cerro del Agustino, Esteban? Pero él no lo llamaba así. Ese lugar tenía otro nombre. La choza que su tío había levantado quedaba en el barrio de Junto al Cielo. Y Esteban era el único que lo sabía.

—Yo no tengo casa... —dijo el chico, después de un rato. Tiró una bola contra la tierra y exclamó—: ¡Caray, no tengo!

—¿Dónde vives, entonces? —se animó a inquirir Esteban.

El chico recogió la bola, la frotó en su mano y luego respondió:

—En el mercado; cuido la fruta, duermo a ratos... —amistoso y sonriente, puso una mano sobre el hombro de Esteban y le preguntó—: ¿Cómo te llamas tú?

—Esteban...

—Yo me llamo Pedro —tiró la bola al aire y la recibió en la palma de su mano—. Te juego, ¿ya, Esteban?

Las bolas rodaron sobre la tierra, persiguiéndose mutuamente. Pasaron los minutos, pasaron hombres y mujeres junto a ellos, pasaron autos por la calle, siguieron pasando los minutos. El juego había terminado, Esteban no tenía nada que hacer junto a la habilidad de Pedro. Las bolsas al bolsillo y los pies sobre el cemento gris de la acera. ¿Adónde ahora? Empezaron a caminar juntos. Esteban se sentía más a gusto en compañía de Pedro que estando solo.

Dieron algunas vueltas. Más y más edificios. Más y más gentes. Más y más autos en las calles. Y el billete anaranjado seguía en el bolsillo. Esteban lo recordó.

—¡Mira lo que me encontré! —lo tenía entre sus dedos y el viento lo hacía oscilar levemente.
—¡Caray! —exclamó Pedro y lo tomó, examinándolo al detalle—. ¡Diez soles, caray! ¿Dónde lo encontraste?
—Junto a la pista, cerca del cerro —explicó Esteban.

Pedro le devolvió el billete y se concentró un rato. Luego preguntó: —¿Qué piensas hacer, Esteban?
—No sé, guardarlo, seguro... —y sonrió tímidamente.
—¡Caray, yo con una libra haría negocios, palabra que sí!
—¿Cómo?

Pedro hizo un gesto impreciso que podía revelar, a un mismo tiempo, muchísimas cosas. Su gesto podía interpretarse como una total despreocupación por el asunto —los negocios— o como una gran abundancia de posibilidades y perspectivas. Esteban no comprendió.

—¿Qué clase de negocios, ah?
—¡Cualquier clase, hombre! —pateó una cáscara de naranja, que rodó desde la vereda hasta la pista; casi inmediatamente pasó un ómnibus que la aplastó contra el pavimento—. Negocios hay de sobra, palabra que sí. Y en unos dos días cada uno de nosotros podría tener otra libra en el bolsillo.
—¿Una libra más? —preguntó Esteban, asombrándose.
—¡Pero, claro; claro que sí!... —volvió a examinar a Esteban y le preguntó—: ¿Tú eres de Lima?

Esteban se ruborizó. No, él no había crecido al pie de las paredes grises, ni jugando sobre el cemento áspero e indiferente. Nada de eso en sus diez años, salvo lo de ese día.

—No, no soy de acá, soy de Tarma; llegué ayer...
—¡Ah! —exclamó Pedro, observándolo fugazmente—. ¿De Tarma, no?
—Sí, de Tarma...

Habían dejado atrás el mercado y estaban junto a la carretera. A medio kilómetro de distancia se alzaba el cerro del Agustino, el barrio de Junto al Cielo, según Esteban. Antes del viaje, en Tarma, se había preguntado: “¿Iremos a vivir a Miraflores, al Callao, a San Isidro, a Chorrillos: en cuál de esos barrios quedará la casa de mi tío?” Habían tomado el ómnibus y después de varias horas de pesado y fatigante viaje arribaban a Lima. ¿Miraflores? ¿La Victoria? ¿San Isidro? ¿Callao? ¿Adónde, Esteban, adónde? Su tío había mencionado el lugar y era la primera vez que Esteban lo oía nombrar. “Debe ser algún barrio nuevo”, pensó. Tomaron un auto y cruzaron calles y más calles. Todas diferentes, pero, cosa curiosa, todas parecidas también. El auto los dejó al pie de un cerro. Casas junto al cerro, casas en mitad del cerro, casas en la cumbre del cerro.

Habían subido, y una vez arriba, junto a la choza que había levantado su tío, Esteban contempló a la bestia con un millón de cabezas. La “cosa” se extendía y se desparramaba, cubriendo la tierra de casas, calles, techos, edificios, más allá de lo que su vista podía alcanzar. Entonces Esteban había

levantado los ojos y se había sentido tan encima de todo —o tan abajo quizá—, que había pensado que estaba en el barrio de Junto al Cielo.

—Oye, ¿quisieras entrar en algún negocio conmigo? —Pedro se había detenido y lo contemplaba, esperando respuesta.

—¿Yo?... —titubeando, preguntó—: ¿Qué clase de negocio? ¿Tendría otro billete mañana?

—¡Claro que sí, por supuesto! —afirmó resueltamente.

La mano de Esteban acarició el billete y pensó que podría tener otro billete más, y otro más y muchos más. Muchísimos billetes más, seguramente. Entonces el “diez años” sería esa meta que siempre había soñado.

—¿Qué clase de negocios se puede, ah? —preguntó Esteban.

Pedro se sonrió y explicó:

—Negocios hay muchos... Podríamos comprar periódicos y venderlos por Lima; podríamos comprar revistas, chistes... —hizo una pausa y escupió con vehemencia. Luego dijo, entusiasmándose—: Mira, compramos diez soles de revistas y las vendemos ahora mismo, en la tarde, y tenemos quince soles, palabra.

—¿Quince soles?

—¡Claro, quince soles! ¡Dos cincuenta para ti y dos cincuenta para mí! ¿Qué te parece, ah?

Convinieron en reunirse al pie del cerro dentro de una hora; convinieron en que Esteban no diría nada, ni a su madre ni a su tío; convinieron en que venderían revistas y que de la libra de Esteban saldrían muchísimas cosas.

Esteban había almorzado apresuradamente y le había vuelto a pedir permiso a su madre para bajar a la ciudad. Su tío no almorzaba con ellos, pues en su trabajo le daban de comer gratis, completamente gratis, como había recalcado al explicar su situación. Esteban bajó por el sendero ondulante, saltó la acequia y se detuvo al borde de la carretera, justamente en el mismo lugar en que había encontrado, en la mañana, el billete de diez soles. Al poco rato apareció Pedro y empezaron a caminar juntos, internándose dentro de la bestia de un millón de cabezas.

—Vas a ver qué fácil es vender revistas, Esteban. Las ponemos en cualquier sitio, la gente las ve y, listo, las compra para sus hijos. Y si queremos nos ponemos a gritar en la calle el nombre de las revistas, y así vienen más rápido... ¡Ya vas a ver qué bueno es hacer negocios!...

—¿Queda muy lejos el sitio? —preguntó Esteban, al ver que las calles seguían alargándose casi hasta el infinito. Qué lejos había quedado Tarma, qué lejos había quedado todo lo que hasta hace unos días había sido habitual para él.

—No, ya no. Ahora estamos cerca del tranvía y nos vamos gorreando hasta el centro.

—¿Cuánto cuesta el tranvía?

—¡Nada, hombre! —y se rió de buena gana—. Lo tomamos no más y le decimos al conductor que nos deje ir hasta la Plaza de San Martín.

Más y más cuadras. Y los autos, algunos viejos, otros increíblemente nuevos y flamantes, pasaban veloces, rumbo sabe Dios dónde.

—¿Adónde va toda esa gente en auto?

Pedro sonrió y observó a Esteban. Pero, ¿adónde iban realmente? Pedro no halló ninguna respuesta satisfactoria y se limitó a mover la cabeza de un lado a otro. Más y más cuadras. Al fin terminó la calle y llegaron a una especie de parque.

—¡Corre! —le gritó Pedro, de súbito. El tranvía comenzaba a ponerse en marcha. Corrieron, cruzaron en dos saltos la pista y se encaramaron al estribo.

Una vez arriba, se miraron sonrientes. Esteban empezó a perder el temor y llegó a la conclusión de que seguía siendo el centro de todo. La bestia de un millón de cabezas no era tan espantosa como había soñado, y ya no le importaba estar allí siempre, aquí o allá, en el centro mismo, en el ombligo mismo de la bestia.

Parecía que el tranvía se había detenido definitivamente esta vez, después de una serie de paradas. Todo el mundo se había levantado de sus asientos y Pedro lo estaba empujando.

—Vamos, ¿qué esperas?

—¿Aquí es?

—Claro, baja.

Descendieron y otra vez a rodar sobre la piel de cemento de la bestia. Esteban veía más gente y la veía marchar —sabe Dios dónde— con más prisa que antes. ¿Por qué no caminaban tranquilos, suaves, con gusto, como la gente de Tarma?

—Después volvemos y por estos mismos sitios vamos a vender las revistas.

—Bueno —asintió Esteban. El sitio era lo de menos, se dijo, lo importante era vender las revistas, y que la libra se convirtiera en varias más. Eso era lo importante.

—¿Tú tampoco tienes papá? —le preguntó Pedro, mientras doblaban hacia una calle por la que pasaban los rieles del tranvía.

—No, no tengo... —y bajó la cabeza, entristecido. Luego de un momento, Esteban preguntó—: ¿Y tú?

—Tampoco, ni papá ni mamá —Pedro se encogió de hombros y apresuró el paso. Después inquirió descuidadamente—. ¿Y al que le dices “tío”?

—Ah... él vive con mi mamá; ha venido a Lima de chofer... —calló, pero en seguida dijo—: Mi papá murió cuando yo era chico...

—¡Ah, caray!... ¿Y tu “tío”, qué tal te trata?

—Bien; no se mete conmigo para nada.

—¡Ah!

Habían llegado al lugar. Tras un portón se veía un patio más o menos grande, puertas, ventanas y dos letreros que anunciaban revistas al por mayor.

—Ven, entra —le ordenó Pedro.

Estaban adentro. Desde el piso hasta el techo había revistas, y algunos chicos como ellos; dos mujeres y un hombre seleccionaban sus compras. Pedro se dirigió a uno de los estantes y fue acumulando revistas bajo el brazo. Las contó y volvió a revisarlas.

—Paga.

Esteban vaciló un momento. Desprenderse del billete anaranjado era más desagradable de lo que había supuesto. Se estaba bien teniéndolo en el bolsillo y pudiendo acariciarlo cuantas veces fuera necesario.

—Paga —repitió Pedro, mostrándole las revistas a un hombre gordo que controlaba la venta.

—¿Es justo una libra?

—Sí, justo. Diez revistas a un sol cada una.

Oprimió el billete con desesperación, pero al fin terminó por extraerlo del bolsillo. Pedro se lo quitó rápidamente de la mano y lo entregó al hombre.

—Vamos —dijo, jalándolo.

Se instalaron en la Plaza San Martín y alinearon las diez revistas en uno de los muros que circundan el jardín. “Revistas, revistas, revistas, señor; revistas, señora, revistas, revistas.” Cada vez que una de las

revistas desaparecía con un comprador, Esteban suspiraba aliviado. Quedaban seis revistas y pronto, de seguir, así las cosas, no habría de quedar ninguna.

—¿Qué te parece, ah? —preguntó Pedro, sonriendo con orgullo.

—Está bueno, está bueno... —y se sintió enormemente agradecido a su amigo y socio.

—Revistas, revistas; ¿no quiere un chiste, señor?

El hombre se detuvo y examinó las carátulas.

—¿Cuánto? —Un sol cincuenta, no más...

La mano del hombre quedó indecisa sobre dos revistas. ¿Cuál, cuál llevará? Al fin se decidió.

—Cóbrese.

Y las monedas cayeron, tintineantes, al bolsillo de Pedro. Esteban se limitaba a observar; meditaba y sacaba sus conclusiones: una cosa era soñar, allá en Tarma, con una bestia de un millón de cabezas, y otra era estar en Lima, en el centro mismo del universo, absorbiendo y paladeando con fruición la vida. Él era el socio capitalista y el negocio marchaba estupendamente bien. “Revistas, revistas”, gritaba el socio industrial, y otra revista más que desaparecía en manos impacientes. “¡Apúrate con el vuelto”, exclamaba el comprador. Y todo el mundo caminaba aprisa, rápidamente. “¿Adónde van, que se apuran tanto?”, pensaba Esteban.

Bueno, bueno, la bestia era una bestia bondadosa, amigable, aunque algo difícil de comprender. Eso no importaba; seguramente, con el tiempo, se acostumbraría. Era una magnífica bestia que estaba permitiendo que el billete de diez soles se multiplicara. Ahora ya no quedaban más que dos revistas sobre el muro. Dos nada más y ocho desparramándose por desconocidos e ignorados rincones de la bestia. “Revistas, revistas, chistes a sol cincuenta, chistes...” Listo, ya no quedaba más que una revista y Pedro anunció que eran las cuatro y media.

—¡Caray, me muero de hambre, no he almorzado!... —prorrumpió luego.

—¿No has almorzado?

—No, no he almorzado... —observó a posibles compradores entre las personas que pasaban y después sugirió—: ¿Me podrías ir a comprar un pan o un bizcocho?

—Bueno —aceptó Esteban inmediatamente.

Pedro sacó un sol del bolsillo y explicó:

—Esto es de los dos cincuenta de mi ganancia, ¿ya?

—Sí, ya sé.

—¿Ves ese cine? —preguntó Pedro, señalando a uno que quedaba en esquina. Esteban asintió—. Bueno, sigues por esa calle y a mitad de cuadra hay una tiendecita de japoneses. Anda y cómprame unpan con jamón o tráeme un plátano y galletas, cualquier cosa, ¿ya, Esteban?

—Ya.

Recibió el sol, cruzó la pista, pasó por entre dos autos estacionados y tomó la calle que le había indicado Pedro. Sí, ahí estaba la tienda. Entró.

—Deme un pan con jamón —pidió a la muchacha que atendía.

Sacó un pan de la vitrina, lo envolvió en un papel y se lo entregó. Esteban puso la moneda sobre el mostrador.

—Vale un sol veinte —advirtió la muchacha.

—¡Un sol veinte!... —devolvió el pan y quedó indeciso un instante. Luego se decidió—: Dame un sol de galletas entonces.

Tenía el paquete de galletas en la mano y andaba lentamente. Pasó junto al cine y se detuvo a contemplar los atrayentes avisos. Miró a su gusto y, luego, prosiguió caminando. ¿Habría vendido Pedro la revista que le quedaba?

Más tarde, cuando regresara a Junto al Cielo, lo haría feliz, absolutamente feliz. Pensó en ello, apresuró el paso, atravesó la calle, esperó que pasaran unos automóviles y llegó a la vereda. Veinte o treinta metros más allá había quedado Pedro. ¿O se había confundido? Porque ya Pedro no estaba en ese lugar ni en ninguno otro. Llegó al sitio preciso y nada, ni Pedro ni revista, ni quince soles, ni...

¿Cómo había podido perderse o desorientarse? Pero ¿no era ahí donde habían estado vendiendo las revistas? ¿Era o no era? Miró a su alrededor. Sí, en el jardín de atrás seguía la envoltura de un chocolate. El papel era amarillo con letras rojas y negras, y él lo había notado cuando se instalaron, hacía más de dos horas. Entonces, ¿no se había confundido? ¿Y Pedro, y los quince soles, y la revista?

“Bueno, no era necesario asustarse”, pensó. Seguramente se había demorado y Pedro lo estaba buscando. Eso tenía que haber sucedido obligadamente. Pasaron los minutos. No, Pedro no había ido a buscarlo: ya estaría de regreso de ser así. Tal vez había ido con un comprador a conseguir cambio. Más y más minutos fueron quedando a sus espaldas. No, Pedro no había ido a buscar sencillo: ya estaría de regreso de ser así. ¿Entonces?...

—Señor, ¿tiene hora? —le preguntó a un joven que pasaba.

—Sí, las cinco en punto.

Esteban bajó la vista, hundiéndola en la piel de la bestia, y prefirió no pensar. Comprendió que, de hacerlo, terminaría llorando y eso no podía ser. Él ya tenía diez años, y diez años no eran ni ocho ni nueve. ¡Eran diez años!

—¿Tiene hora, señorita?

—Sí —sonrió y dijo con una voz linda—: Las seis y diez —y se alejó, presurosa. ¿Y Pedro, y los quince soles, y la revista?... ¿Dónde estaban, en qué lugar de la bestia con un millón de cabezas estaban?... Desgraciadamente no lo sabía y sólo quedaba la posibilidad de esperar y seguir esperando...

—¿Tiene hora, señor?

—Un cuarto para las siete.

—Gracias...

¿Entonces?... Entonces, ¿ya Pedro no iba a regresar?... ¿Ni Pedro, ni los quince soles, ni la revista iban a regresar entonces?... Decenas de letreros luminosos se habían encendido. Letreros luminosos que se apagaban y se volvían a encender; y más y más gente sobre la piel de la bestia. Y la gente caminaba más aprisa ahora. Rápido, rápido, apúrense, más rápido aún, más, más, hay que apurarse muchísimo más, apúrense más... Y Esteban permanecía inmóvil, recostado en el muro, con el paquete de galletas en la mano y con las esperanzas en el bolsillo de Pedro... Inmóvil, dominándose para no terminar en pleno llanto.

Entonces, ¿Pedro lo había engañado?... ¿Pedro, su amigo, le había robado el billete anaranjado?... ¿O no sería, más bien, la bestia con un millón de cabezas la causa de todo?... Y ¿acaso no era Pedro parte integrante de la bestia?...

Sí y no. Pero ya nada importaba. Dejó el muro, mordisqueó una galleta y, desolado, se dirigió a tomar el tranvía.

Enrique Congrains Martín (1957). *Lima, Hora Zero*

Actividades de comprensión

HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

1. ¿Cuánto tiempo tenía Esteban en Lima?
 - a) Una semana
 - b) Dos días
 - c) Dos semanas
 - d) Un día

2. ¿Qué le advirtió su madre al salir de su casa?
 - a) Que tuviese cuidado con los carros y las gentes.
 - b) Que tuviese cuidado con las gentes y los espíritus.
 - c) Que tuviese cuidado con los animales y los hombres.
 - d) Que tuviese cuidado con los ladrones y los pandilleros

3. ¿Cómo lo llamaba Esteban al lugar donde quedaba la casa de su tío?
 - a) El cerro del Agustino
 - b) El mercado, el lugar de todos
 - c) Barrio de junto al cielo
 - d) Asentamiento humano la estrella del cielo

4. Donde vendieron Pedro y Esteban las revistas
 - a) San Cosme
 - b) Paseo Colón
 - c) Plaza Bolognesi
 - d) Plaza San Martín

5. Según la significación contextual dé el significado de las palabras resaltadas de los enunciados.”-
¿Eres de por acá ? –le preguntó a Esteban. Sí, este... -se **aturdió** y no supo cómo explicar que vivía en el cerro y que estaba de viaje de exploración a través de la bestia de un millón de cabezas/-
¿Dónde vives, entonces? – se animó a **inquirir** Esteban.”
 - a) Enloqueció – interpeló
 - b) Trastornó – investigó
 - c) Atolondró – preguntó

HABILIDADES PSICOLINGÜÍSTICAS

6. ¿Qué características pertenecen a Esteban?
 - I. La traición desolada y ambiciosa.
 - II. Era un poco tímido porque no conocía la ciudad.
 - III. Era un niño ilusionado con su futuro.
 - a) I y II
 - b) II y III
 - c) Solo I
 - d) Solo III

7. Relaciona sobre algunos datos de Esteban en el cuento
 - I. Posición social
 - II. Rasgos de carácter
 - III. Rasgos sociolingüísticos
 - a) Solo I
 - b) Solo II

- c) I y II
d) II y III
8. ¿Cuál fue la intención de Pedro desde que observó el billete anaranjado?
a) Generar mayor amistad y hacerlo sentir bien a Esteban en un lugar tan inmenso.
b) Apoyarlo a sobresalir de su posición social en la que se encontraba Esteban.
c) Engañarlo a través del emprendimiento del negocio para quedarse con el billete anaranjado.
d) Estafarlo para darle una lección y, que no sea confiado ni crédulo en las personas.
9. Marca una afirmación que se desprende del texto.
a) Esteban era un niño que no tenía experiencia de vivir en la ciudad.
b) La madre de Esteban le aconsejó bien, porque sabía lo que le pasaría.
c) Esteban estaba muy cansado por el viaje, por eso no sabía cómo era Lima.
d) Pedro sabía que él no era parte de la bestia de un millón cabezas.
10. ¿Cuál de los siguientes enunciados resume el texto?
a) Un par de muchachos deciden entrar al negocio de la venta de periódicos y revistas.
b) Esteban busca a Pedro por la plaza de San Martín para darle sus galletas y el pan con jamonada.
c) Un niño que era un pillo demuestra su amistad a otro niño que solo le gustaba ver el futuro.
d) Un niño llega a Lima, encuentra un billete y es engañado por otro niño en un negocio de revistas.
11. ¿Qué significaba el billete anaranjado para Esteban?
a) Seguridad y prosperidad
b) Negocio y emprendimiento
c) Felicidad y confianza
d) Miedo y traición
12. Si Pedro sería como Esteban, entonces:
a) Presentaría una personalidad estable.
b) Sus comportamientos serían exigentes.
c) Presentaría un temperamento impulsivo.
d) Presentaría un estado emocional irónico.
13. ¿Qué significa el mercado para Pedro?
a) Zona de juegos y de amistades
b) Lugar de peleas y pilladas
c) Residencia de convivencias y de trabajo
d) Espacio de negocios y esparcimiento
14. ¿Cuál es el tema principal del relato?
a) La picardía de Pedro en darle una lección a Esteban, que luego le iba a devolver el billete anaranjado.
b) El engaño y la estafa realizado por Pedro, un muchacho pícaro, que simboliza a la bestia de un millón de cabezas, a Esteban, un niño inocente de provincia.
c) El propósito de Esteban de querer conocer Lima, La bestia de un millón de cabezas, y, experimentar acciones y actividades de la ciudad junto con Pedro.
d) La intención propositiva de Esteban de querer progresar en la ciudad de un millón de cabezas, Lima.
15. ¿Cuál de los siguientes enunciados expresa el inicio del clímax del relato?
a) Esteban se queda observando el juego de los niños y hace amistad con Pedro, un muchacho pícaro.

- b) Esteban muy confiado le cuenta a Pedro que se ha encontrado diez soles, el billete anaranjado; Pedro le propone realizar un negocio rentable.
- c) Esteban y Pedro acuerdan mutuamente efectuar por la tarde un gran negocio. Esteban almuerza y regresa.
- d) Los dos muchachos instalan el negocio de las revistas en la Plaza San Martín. El negocio resultó redondo. Se vendió casi todas las revistas.

HABILIDADES SOCIOCULTURALES

16. ¿Qué te pareció el comportamiento de Pedro?
- a) Mal, porque no debería mentirle ni estafarle.
 - b) Regular, claro que lo estafó, pero le enseñó que sea emprendedor
 - c) Bueno, porque le enseñó a ser emprendedor e innovador
 - d) Excelente, porque le enseñó a ser innovador y a ganarse amigos en situaciones adversas.
17. ¿Cómo podrían ayudar a Esteban después de lo que le pasó?
- a) Devolverle el billete anaranjado y aconsejarle que maneje con cuidado la confianza con otras personas.
 - b) Prestarle el billete anaranjado y que tenga cuidado con las personas que recién las conoce.
 - c) Que sea cauteloso con las personas y rentarle un billete con mucho valor.
 - d) Que se olvide de la ocasión, que aprenda de la experiencia y que la próxima se aleje de aquellas personas mentirosas.
18. ¿Cuál es el mensaje de la obra?
- a) Que el abuso, el maltrato infantil y la desviación comportamental debe erradicarse de la movilidad social.
 - b) Que la explotación contra los pobres provincianos debe terminar para que haya paz en la humanidad.
 - c) Que no debemos aprovecharnos de la inocencia de las personas provincianas ni confiar en las personas que recién las conocemos.
 - d) Que, en las ciudades grandes, debemos ser emprendedores con mucha sagacidad y vivacidad para poder desarrollarse.
19. Si fueses el presidente de la república, ¿qué conductas antisociales presentadas en el cuento de “El niño de junto al cielo” tendrías que erradicar en el marco de las políticas sociales de gobernabilidad?
- a) La corrupción y la estafa
 - b) La trata infantil y la discriminación socioeconómica
 - c) La discriminación social y la delincuencia
 - d) El aislamiento y la convulsión social
20. Si tendrías que evaluar, hoy, el comportamiento de la vida social de la sociedad limeña en función del contexto significativo del cuento “El niño de junto al cielo”, ¿Cómo tendrías que calificarla?
- a) Mucha crueldad, odio e injusticia
 - b) Mucha soberbia, ignorancia y deshonestidad
 - c) Mucha discriminación, altruismo e impunidad
 - d) Mucha frialdad, indiferencia y engaño

Apéndice 2: Tablas de respuestas y de escala de valoraciones

Tabla 5

PRE PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS “Ojos de perro azul”																				
	NIVEL LITERAL					NIVEL INFERENCIAL								NIVEL CRITERIAL						
Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Rp.	b	a	c	b	a	b	c	d	c	a	B	c	d	c	b	a	c	d	b	b
Val.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Tabla 6

POS PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS “El niño de jun al cielo”																				
	NIVEL LITERAL					NIVEL INFERENCIAL								NIVEL CRITERIAL						
Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Rp.	d	a	c	d	c	b	c	c	a	d	a	a	c	b	b	a	a	c	c	d
Val.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Escala de valoración del cuestionario de comprensión

Descripción	Valoración	Equivalencias	
LOGRO DESTACADO: Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la capacidad. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.	AD	18 – 20	4
LOGRO ESPERADO: Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la capacidad, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.	A	15 – 17	3
EN PROCESO: Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la capacidad, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.	B	11 – 14	2
EN INICIO: Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una de las capacidades de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.	C	00 – 10	1

Nota. Tomado del Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2017)

Anexo 1: Fichas de validación y evaluación de instrumentos

VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

(JUICIO DE EXPERTO 01)

Yo, WIGBERTO WALDIR DÍAZ CABRERA, identificado con DNI N° 27732528, Con grado académico de: Maestro en Ciencias de la Educación – Psicopedagogía Cognitiva, Universidad: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los treinta (20) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo de la prueba de entrada de Comprensión de textos narrativos: Habilidades lingüísticas (04 ítems), Habilidades Psicolingüísticas (10 ítems) y Habilidades socioculturales (06 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
20	20	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 2 de marzo de 2023

Apellidos y nombres del evaluador: DÍAZ CABRERA, WIGBERTO WALDIR



.....
FIRMA

VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE SALIDA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

(JUICIO DE EXPERTO 01)

Yo, WIGBERTO WALDIR DÍAZ CABRERA, identificado con DNI N° 27732528, Con grado académico de: Maestro en Ciencias de la Educación – Psicopedagogía Cognitiva, Universidad: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los treinta (20) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo de la prueba de salida de Comprensión de textos narrativos: Habilidades lingüísticas (05 ítems), Habilidades Psicolingüísticas (10 ítems) y Habilidades socioculturales (05 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
20	20	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 2 de marzo de 2023

Apellidos y nombres del evaluador: DÍAZ CABRERA, WIGBERTO WALDIR


.....
FIRMA

FICHA DE EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

(JUICIO DE EXPERTO 01)

Apellidos y Nombres del Evaluador: **DÍAZ CABRERA WIGBERTO WALDIR**

Título: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022

Variable: Comprensión de textos narrativos.

Autor: Julissa Yakelin Tingal López

Fecha: Cajamarca, 2 de marzo de 2023

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X) 100 %

FECHA: Cajamarca, 2 de marzo de 2023



FIRMA

DNI: 27732528

FICHA DE EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DE SALIDA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

(JUICIO DE EXPERTO 01)

Apellidos y Nombres del Evaluador: DÍAZ CABRERA WIGBERTO WALDIR

Título: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "Ingeniería", Cajamarca, 2022

Variable: Comprensión de textos narrativos.

Autor: Julissa Yakelin Tingal López

Fecha: Cajamarca, 2 de marzo de 2023

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X) 100 %

FECHA: Cajamarca, 2 de marzo de 2023



FIRMA

DNI: 27732528

VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

(JUICIO DE EXPERTO 02)

Yo, EDUARDO MARTÍN AGIÓN CÁCERES, identificado con DNI N° 26718078, Con grado académico de: Magister en Docencia y Gestión Educativa, Universidad: César Vallejo.

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los treinta (20) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo de la prueba de entrada de Comprensión de textos narrativos: Habilidades lingüísticas (04 ítems), Habilidades Psicolingüísticas (10 ítems) y Habilidades socioculturales (06 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
20	20	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 2 de marzo de 2023

Apellidos y nombres del evaluador: AGIÓN CÁCERES, EDUARDO MARTÍN



.....
FIRMA

VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE SALIDA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

(JUICIO DE EXPERTO 02)

Yo, EDUARDO MARTÍN AGIÓN CÁCERES, identificado con DNI N° 26718078, Con grado académico de: Magister en Docencia y Gestión Educativa, Universidad: César Vallejo.

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los treinta (20) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo de la prueba de salida de Comprensión de textos narrativos: Habilidades lingüísticas (05 ítems), Habilidades Psicolingüísticas (10 ítems) y Habilidades socioculturales (05 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
20	20	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 2 de marzo de 2023

Apellidos y nombres del evaluador: AGIÓN CÁCERES, EDUARDO MARTÍN


.....
FIRMA

FICHA DE EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

(JUICIO DE EXPERTO 02)

Apellidos y Nombres del Evaluador: AGIÓN CÁCERES, EDUARDO MARTÍN

Título: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "Ingeniería", Cajamarca, 2022

Variable: Comprensión de textos narrativos.

Autor: Julissa Yakelin Tingal López

Fecha: Cajamarca, 2 de marzo de 2023

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X) 100 %

FECHA: Cajamarca, 2 de marzo de 2023



FIRMA

DNI: 26718078

FICHA DE EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DE SALIDA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

(JUICIO DE EXPERTO 02)

Apellidos y Nombres del Evaluador: AGIÓN CÁCERES, EDUARDO MARTÍN

Título: La literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. "Ingeniería", Cajamarca, 2022

Variable: Comprensión de textos narrativos.

Autor: Julissa Yakelin Tingal López

Fecha: Cajamarca, 2 de marzo de 2023

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X) 100 %

FECHA: Cajamarca, 2 de marzo de 2023



FIRMA

DNI: 26718078

Apéndice 3: SESIONES DE APRENDISAJE

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 1

I. DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa:	“Ingeniería”	Nivel:	Secundario
Ciclo:	VII	Grado:	1°
Sección:	“A”	Fecha:	13/03/2023
Hora de Inicio:	8:00	Tiempo Probable:	90 minutos
Bachiller:	Julissa Yakelin Tingal López		
Especialidad:	Lenguaje y Literatura		

II. DATOS CURRICULARES:


Área Curricular:	Comunicación
Título de la Sesión:	Reconocemos información de los detalles del relato del texto narrativo
Propósito de la Sesión:	Reconoce información explícita sobre los detalles de las estructuras internas del texto narrativo, haciendo uso de la literacidad textual.
Enfoque Transversal:	Búsqueda de la excelencia
Competencia Transversal:	Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.
Enfoque del Área:	Competencia Comunicativa
Campo Temático:	Reconoce estructura explícita interna del texto narrativo como el significado de palabras en contexto y expresiones con sentido contextual.

III. ASPECTOS FORMATIVOS:

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumento de Evaluación
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Obtiene información del texto escrito.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. - Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto narrativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza hechos narrativos según la trama del cuento. - Utiliza información literal e importante del texto narrativo para ubicar el significado de algunas palabras 	Rúbrica de evaluación
Evidencia de Aprendizaje	Reconoce hechos narrativos y significados de palabras en el texto narrativo seleccionado haciendo uso de la literacidad textual en la práctica asignada.			

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Actividades	Estrategias Metodológicas	Recursos y Materiales	Tiempo
<p>INICIO (motivación, saberes previos, problematización, propósito)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y saludo a los estudiantes en situaciones afectivas a través de dinámica afectiva de la “telaraña”. Pregunto: ¿Cómo se ha sentido al participar en esta dinámica? - Observan el video de un reporte “Documental la selva del Perú. Responden a preguntas: ¿Qué es lo que caracteriza a la selva?, ¿qué elementos son los que diferencian de otras regiones?, ¿se podría elaborar un texto narrativo con los elementos que más te llamó la atención? ¿Redacta uno de cinco líneas por equipo? - Escuchamos la lectura de los cuentos generados. - El docente genera el conflicto cognitivo con las preguntas siguientes: ¿Qué tipo de texto es el que acabamos de leer?, ¿por qué creen que es un texto narrativo?, ¿cuáles son las estructuras de un texto narrativo? <p>Comunico el propósito de la sesión: Reconoce información explícita sobre los detalles de las estructuras internas del texto narrativo, haciendo uso de la literacidad textual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aclaro las actividades que van a desarrollar y la forma de evaluación de la sesión de aprendizaje. - Se establece los acuerdos de convivencia en el aula, para desarrollar la sesión de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Papelógrafos - Plumones - Hojas impresas 	<p>20 minutos</p>
<p>DESARROLLO (gestión, acompañamiento y desarrollo de las competencias)</p>	<p>Organización de las habilidades del código:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizamos equipos de trabajo. - Reciben la carátula impresa del cuento el “El cholito en la maravillosa Amazonía”. - Observan la imagen y describen a los personajes y al ambiente expuestos en las imágenes. - Leen en forma silenciosa el texto narrativo, luego subrayar con colores diferentes a personajes, ambientes, hechos y palabras desconocidas. - Clasifican los hechos, los personajes, los ambientes haciendo uso de las jerarquizaciones mentales. <p>Organización de las habilidades del significado y pragmáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego, en plenaria, los equipos comparten sus evidencias elaboradas a través de un organizador visual, en el que se observa la jerarquía organizativa de los elementos narrativos mencionados - Describen las características de los elementos narrativos organizados para sistematizarlo en la temática del cuento. - Hacen uso de su capacidad léxico semántico para dar los significados de las palabras de uso cultural en la Amazonía. <p>Organización de habilidades críticas y</p>		<p>60 minutos</p>

	<p>socioculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explican el tipo de registro lingüístico en el discurso narrativo del cuento seleccionado para determinar que palabras o frases pertenecen al ámbito cultural de la zona. - Identifican las partes del texto a través de los elementos narrativos seleccionados. - se realiza la reflexión y retroalimentación a través de contextos socioculturales de los elementos descritos. Se absuelve algunas dudas de los estudiantes. - Se explica el concepto de texto narrativo y su marco estructural: inicio desarrollo y cierre.  <p>En el organizador se van sistematizando los elementos narrativos seleccionados del cuento “Cholito en la Maravillosa Amazonía”.</p>		
<p>CIERRE (evaluación - reflexión y transferencia)</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica una lista de cotejo para evaluar los desempeños de los estudiantes. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ✓ ¿Qué dificultades tuvieron para completar el cuadro? ✓ ¿Por qué es importante identificar una palabrabase de un texto? ✓ ¿Es necesario construir vocabularios para identificar el significado léxico-semántico contextual del texto? <p>Retroalimentación:</p> <p>Se retroalimenta aquellos aspectos cognoscitivo endebles sobre los elementos narrativos y la construcción de vocabularios léxico-semánticos en los textos narrativos.</p>		<p>10 minutos</p>

V. REFERENCIAS

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Colchado Lucio, Óscar (2010). *Cholito en la maravillosa Amazonía*. Lima: Alfaguara Infantil.
- Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Talleres gráficos.
- Prado, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Quiroz, Julia Liliana et al. (2019). *Comprensión Lectora: Cuaderno de trabajo. 1º Secundaria*. Lima: talleres gráficos de Amauta Impresiones

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 2

I. DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa:	“Ingeniería”	Nivel:	Secundario
Ciclo:	VII	Grado:	1°
Sección:	“A”	Fecha:	20/03/2023
Hora de Inicio:	8:00	Tiempo Probable:	90 minutos
Bachiller:	Julissa Yakelin Tingal López		
Especialidad:	Lenguaje y Literatura		

II. DATOS CURRICULARES:

Área Curricular:	Comunicación
Título de la Sesión:	Identificamos información explícita para reconocer los espacios de tiempo y ambientes en el texto narrativo
Propósito de la Sesión:	Identifica los ambientes y el tiempo en los hechos del texto narrativo, haciendo uso de la literacidad textual.
Enfoque Transversal:	Búsqueda de la excelencia
Competencia Transversal:	Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.
Enfoque del Área:	Competencia Comunicativa
Campo Temático:	Reconoce los ambientes y el tiempo en el que se desarrollan los hechos del texto narrativo “Quién se ha llevado mi queso”.

III. ASPECTOS FORMATIVOS:

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumento de Evaluación
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Obtiene información del texto escrito.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica los ambientes en el que se desarrolla los hechos de la historia, a través de información explícita de la narración. - Selecciona hechos para identificar el tiempo en el que transcurren los hechos del relato a través de distintas partes del texto narrativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza ambientes narrativos según la trama del cuento. - Selecciona información explícita para identificar el tiempo del relato. 	Rúbrica de evaluación
Evidencia de Aprendizaje	Reconoce ambientes y el tiempo en el texto narrativo seleccionado “Quién se ha llevado mi queso”, haciendo uso de la literacidad textual en la práctica asignada.			

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Actividades	Estrategias Metodológicas	Recursos y Materiales	Tiempo
<p>INICIO (motivación, saberes previos, problematización, propósito)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y saludo a los estudiantes en situaciones afectivas a través de dinámica afectiva de la “El juego de los espejos”. Pregunta: ¿Cómo se ha sentido al participar en esta dinámica? - Observan el video de un reporte “Juegos de gatos - Atrapa a los ratones ~ Diversión con el ratón en el agujero”. Responden a preguntas: ¿cuáles son las características de un ratón?, ¿cómo es el ambiente de los ratones?, ¿cuál es la característica principal de un ratón? ¿Cómo son los movimientos de los ratones? - Escuchamos la participación de los estudiantes sobre las preguntas formuladas. El docente determina conclusiones al respecto.. - El docente genera el conflicto cognitivo con las preguntas siguientes: ¿Qué tipo de texto es el que acabamos de leer?, ¿por qué creen que es un texto narrativo?, ¿qué elementos integra la estructura de un texto narrativo? <p>Comunico el propósito de la sesión: Identifica los ambientes y el tiempo en los hechos del texto narrativo, haciendo uso de la literacidad textual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aclaro las actividades que van a desarrollar y la forma de evaluación de la sesión de aprendizaje. - Se establecen los acuerdos de convivencia en el aula, para desarrollar la sesión de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Papelógrafos - Plumones - Hojas impresas 	<p>20 minutos</p>
<p>DESARROLLO (gestión, acompañamiento y desarrollo de las competencias)</p>	<p>Organización de las habilidades del código:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizamos equipos de trabajo. - Reciben la carátula impresa del cuento “Quién se ha llevado mi queso”. - Observan la imagen y describen a los personajes y al ambiente expuestos en las imágenes. - Leen en forma silenciosa el texto narrativo, luego subrayar con colores diferentes a personajes, ambientes, hechos y palabras desconocidas. - Clasifican los personajes y los ambientes haciendo uso de las jerarquizaciones mentales. <p>Organización de las habilidades del significado y pragmáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego, en plenaria, los equipos comparten sus evidencias elaboradas a través de un organizador visual, en el que se observa la jerarquía organizativa de los elementos narrativos mencionados: ambientes y el tiempo. - Describen las características de los elementos narrativos organizados para sistematizarlo en la temática del cuento. - Hacen uso de su capacidad léxico semántico para describir a los ambientes y al tiempo; luego clasifican según el orden de importancia. 		<p>60 minutos</p>

	<p>Organización de habilidades críticas y socioculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparan los ambientes del cuento con los ambientes de la situación social, haciendo uso de un razonamiento dialectico de contrastes. - Identifican las partes del texto a través de los elementos narrativos seleccionados para ubicar la funcionalidad de los ambientes y el tiempo. - Se realiza la reflexión y retroalimentación a través de contextos socioculturales de los ambientes y el tiempo de los hechos. Se absuelve algunas dudas de los estudiantes. - Se explica el concepto de ambiente y tiempo de los hechos narrativos. <div style="border: 1px solid black; height: 200px; width: 100%; margin: 10px 0;"></div> <ul style="list-style-type: none"> - En el organizador se van sistematizando los elementos narrativos de los ambientes y del tiempo del cuento “Quién se ha llevado mi queso”. 		
<p style="text-align: center;">CIERRE (evaluación - reflexión y transferencia)</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica una lista de cotejo para evaluar los desempeños de los estudiantes. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ✓ ¿Qué dificultades tuvieron para completar el cuadro? ✓ ¿Por qué es importante identificar una palabrabase de un texto? ✓ ¿Es necesario construir vocabularios para identificar el significado léxico-semántico contextual del texto? <p>Retroalimentación:</p> <p>Se retroalimenta aquellos aspectos cognoscitivo endebles sobre los elementos narrativos de los ambientes y de los tiempos narrativos en los textos narrativos.</p>		<p style="text-align: center;">10 minutos</p>

V. REFERENCIAS

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Johnson, Patrick Spencer (2019). *Quien se ha llevado mi queso*. Madrid: Empresa Activa
- Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Talleres gráficos.
- Prado, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Quiroz, Julia Liliana et al. (2019). *Comprensión Lectora: Cuaderno de trabajo. 1º Secundaria*. Lima: talleres gráficos de Amauta Impresiones

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 3

I. DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa:	“Ingeniería”	Nivel:	Secundario
Ciclo:	VII	Grado:	1°
Sección:	“A”	Fecha:	20/03/2023
Hora de Inicio:	8:00	Tiempo Probable:	90 minutos
Bachiller:	Julissa Yakelin Tingal López		
Especialidad:	Lenguaje y Literatura		

II. DATOS CURRICULARES:

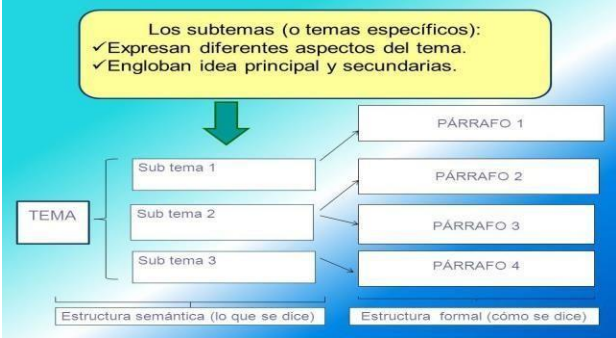
Área Curricular:	Comunicación
Título de la Sesión:	Analiza información implícita para determinar el tema y las ideas en el relato del texto narrativo.
Propósito de la Sesión:	Establece los temas y las ideas en el texto narrativo seleccionado por medio del análisis de las estructuras internas del texto y haciendo uso de la literacidad textual.
Enfoque Transversal:	Búsqueda de la excelencia
Competencia Transversal:	Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.
Enfoque del Área:	Competencia Comunicativa
Campo Temático:	Identifica los temas y las ideas en el texto narrativo seleccionado a través del análisis de información explícita que ahonda la estructura y los elementos narrativos.

III. ASPECTOS FORMATIVOS:

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumento de Evaluación
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Infiere e interpreta información del texto.	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones de inducción y deducción para determinar el tema y los subtemas, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura analítica. - Establece relaciones de inducción y deducción para determinar la idea principal y las ideas secundarias, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura analítica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza hechos narrativos según la trama del cuento para determinar el tema y los subtemas. - Analiza hechos narrativos según la trama del cuento para determinar la idea general y las ideas secundarias. 	Rúbrica de evaluación
Evidencia de Aprendizaje	Identifica los temas y las ideas del cuento “Cholito en la maravillosa Amazonía” a través de organizadores visuales.			

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Actividades	Estrategias Metodológicas	Recursos y Materiales	Tiempo
<p>INICIO (motivación, saberes previos, problematización, propósito)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y saludo a los estudiantes en situaciones afectivas a través de dinámica afectiva de la “Juego de las sillas musicales”. Pregunto: ¿Cómo se ha sentido al participar en esta dinámica? - Observan el video de “El Chullachaqui existe: Así es el duende que rapta a las personas”. Responden a preguntas: ¿Qué es lo que caracteriza a estos personajes mitológicos?, ¿qué relación tienen estos personajes con la convivencia humana?, ¿en qué momentos se presenta el chullachaqui a las personas de la selva? - Escuchamos la lectura de los cuentos sobre el chullachaqui. - El docente genera el conflicto cognitivo con las preguntas siguientes: ¿Qué tipo de texto es el que acabamos de escuchar?, ¿por qué creen que es un texto narrativo?, ¿qué diferencia existe entre una idea y un tema? <p>Comunico el propósito de la sesión: Establece los temas y las ideas en el texto narrativo seleccionado por medio del análisis de las estructuras internas del texto y haciendo uso de la literacidad textual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aclaro las actividades que van a desarrollar y la forma de evaluación de la sesión de aprendizaje. - Se establece los acuerdos de convivencia en el aula, para desarrollar la sesión de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Papelógrafos - Plumones - Hojas impresas 	<p>20 minutos</p>
<p>DESARROLLO (gestión, acompañamiento y desarrollo de las competencias)</p>	<p>Organización de las habilidades del código:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizamos equipos de trabajo. - Reciben la carátula impresa del cuento el “El cholito en la maravillosa Amazonía”. - Observan la imagen y describen a los personajes y al ambiente expuestos en las imágenes. Se pregunta: ¿Cuál será el tema del cuento? - Leen en forma silenciosa el texto narrativo, luego subrayar con colores diferentes a personajes, ambientes, hechos y palabras desconocidas. - Organizan los hechos, los personajes, los ambientes haciendo uso de las jerarquizaciones mentales para determinar los temas y las ideas. <p>Organización de las habilidades del significado y pragmáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego, utilizan la técnica cognitiva del “Triángulo invertido”, en el que se observa la los temas y las ideas, a partir de: tema, resumen e ideas. - Describen las características de los elementos narrativos organizados para sistematizarlo en la temática del cuento. - En la identificación de la temática y de las ideas van utilizando la estrategia: Lean el título, predigan de qué 		<p>60 minutos</p>

	<p>tratará el texto y cuál puede ser el tema, Lean el texto para responder de qué trata cada párrafo, Encuentren qué tienen en común todas esas ideas que responden de qué trata cada párrafo y escríbanlo en una palabra o frase y Verifiquen si la palabra o frase que escribieron resume el contenido del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sustentan en una plenaria sus actividades realizadas. <p>Organización de habilidades críticas y socioculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Examinan la importancia del conocimiento y manejo de las estrategias y técnicas para identificar el tema y las ideas en el texto narrativo seleccionado. - Comparte, por cada uno de los equipos de trabajo, el procedimiento para la identificación de los temas y las ideas - Se explica el concepto de idea y tema y, se explica el procedimiento de identificación en un texto narrativo a través de su marco estructural: inicio desarrollo y cierre.  <div data-bbox="491 1263 1040 1599" style="border: 1px solid black; height: 150px; width: 344px;"></div> <p>En el organizador se van sistematizando los elementos narrativos seleccionados del cuento “Cholito en la Maravillosa Amazonía”.</p>		
<p>CIERRE (evaluación - reflexión y transferencia)</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica una lista de cotejo para evaluar los desempeños de los estudiantes. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ✓ ¿Qué dificultades tuvieron para completar el cuadro? 		<p>10 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Por qué es importante identificar una palabrabase de un texto? ✓ ¿Es necesario construir vocabularios para identificar el significado léxico-semántico contextual del texto? <p>Retroalimentación: Se retroalimenta aquellos aspectos cognoscitivo endebles sobre los temas y las ideas del texto narrativo.</p>		
--	---	--	--

V. REFERENCIAS

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Colchado Lucio, Óscar (2010). *Cholito en la maravillosa Amazonía*. Lima: Alfaguara Infantil.
- Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Talleres gráficos.
- Prado, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Quiroz, Julia Liliana et al. (2019). *Comprensión Lectora: Cuaderno de trabajo. 1º Secundaria*. Lima: talleres gráficos de Amauta Impresiones

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 4

I. DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa:	“Ingeniería”	Nivel:	Secundario
Ciclo:	VII	Grado:	1°
Sección:	“A”	Fecha:	20/03/2023
Hora de Inicio:	8:00	Tiempo Probable:	90 minutos
Bachiller:	Julissa Yakelin Tingal López		
Especialidad:	Lenguaje y Literatura		

II. DATOS CURRICULARES:

Área Curricular:	Comunicación
Título de la Sesión:	Analiza información implícita para determinar la personalidad de los personajes en el relato del texto narrativo.
Propósito de la Sesión:	Establece la personalidad de los personajes en el texto narrativo seleccionado por medio del análisis de las estructuras internas del texto y haciendo uso de la literacidad textual.
Enfoque Transversal:	Búsqueda de la excelencia
Competencia Transversal:	Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.
Enfoque del Área:	Competencia Comunicativa
Campo Temático:	Analiza la personalidad de los personajes en el texto narrativo seleccionado a través del análisis de información explícita que ahonda la estructura y los elementos narrativos.

III. ASPECTOS FORMATIVOS:

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumento de Evaluación
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Infiere e interpreta información del texto.	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones de inducción y deducción para determinar actuaciones de los personajes, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura analítica. - Establece relaciones de inducción y deducción para determinar la personalidad de los personajes, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura analítica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza hechos narrativos para determinar la personalidad de los personajes del cuento para determinar el tema y los subtemas. - Analiza hechos narrativos según la trama del cuento para determinar actuaciones de los personajes según su criterio de desenvolvimiento en el relato. 	Rúbrica de evaluación
Evidencia de Aprendizaje	Analiza la personalidad de los personajes del cuento “Quien se ha llevado mi queso” a través de organizadores visuales.			

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Actividades	Estrategias Metodológicas	Recursos y Materiales	Tiempo
<p>INICIO (motivación, saberes previos, problematización, propósito)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y saludo a los estudiantes en situaciones afectivas a través de dinámica afectiva de la “Juego del gato y el ratón”. Pregunto: ¿Cómo se ha sentido al participar en esta dinámica? - Observan el video de “Juegos de gatos - Atrapa a los ratones ~ Diversión con el ratón en el agujero”. Responden a preguntas: ¿Qué es lo que caracteriza a estos personajes escurridizos?, ¿qué relación tienen estos personajes con la convivencia humana?, ¿Qué conductas se relacionan con los seres humanos? - Escuchamos la lectura de dos cuentos sobre los ratones. - El docente genera el conflicto cognitivo con las preguntas siguientes: ¿Qué tipo de texto es el que acabamos de escuchar?, ¿por qué creen que es un texto narrativo?, ¿Qué características presenta un personaje? <p>Comunico el propósito de la sesión: Establece la personalidad de los personajes en el texto narrativo seleccionado por medio del análisis de las estructuras internas del texto y haciendo uso de la literacidad textual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aclaro las actividades que van a desarrollar y la forma de evaluación de la sesión de aprendizaje. - Se establecen los acuerdos de convivencia en el aula, para desarrollar la sesión de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Papelógrafos - Plumones - Hojas impresas 	<p>20 minutos</p>
<p>DESARROLLO (gestión, acompañamiento y desarrollo de las competencias)</p>	<p>Organización de las habilidades del código:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizamos equipos de trabajo. - Reciben la carátula impresa del cuento el “Quien se ha llevado mi queso” - Observan la imagen y describen a los personajes. Se pregunta: ¿Cuáles son las características de los personajes? - Leen en forma silenciosa el texto narrativo, luego subrayar con colores diferentes a personajes, ambientes, hechos y palabras desconocidas. - Organizan los hechos, los personajes, los ambientes haciendo uso de las jerarquizaciones mentales para determinar los temas y las ideas. <p>Organización de las habilidades del significado y pragmáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego, utilizan la técnica cognitiva de los mapas mentales para caracterizar a los personajes. - Clasifica y describen las actuaciones de los personajes para sistematizarlo en la temática del cuento. - Sustentan en una plenaria sus actividades realizadas. <p>Organización de habilidades críticas y socioculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Examinan la importancia del conocimiento y manejo 		<p>60 minutos</p>

	<p>de las estrategias y técnicas para analizar las caracterizaciones de los personajes del narrativo seleccionado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparte, por cada uno de los equipos de trabajo, el procedimiento para el análisis de los personajes. - Se explica las caracterizaciones y tipología de personajes, se explica el procedimiento de identificación en un texto narrativo a través de sumarco estructural: inicio desarrollo y cierre. <div style="border: 1px solid black; height: 200px; width: 100%; margin: 10px 0;"></div> <p>En el organizador se van sistematizando los elementos narrativos seleccionados del cuento “Cholito en la Maravillosa Amazonía”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se organiza una asamblea comunal con los padres de familia de la comunidad, a quienes se les proporciona el cuento “Quién se ha llevado mi queso”. Luego se dialoga sobre la imagen de los personajes y se los compara con las actuaciones del hombre en la vida real. 		
<p style="text-align: center;">CIERRE (evaluación - reflexión y transferencia)</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica una lista de cotejo para evaluar los desempeños de los estudiantes. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ✓ ¿Qué dificultades tuvieron para completar el cuadro? ✓ ¿Por qué es importante identificar una palabrase de un texto? ✓ ¿Es necesario construir vocabularios para identificar el significado léxico-semántico contextual del texto? <p>Retroalimentación:</p> <p>Se retroalimenta aquellos aspectos cognoscitivo endebles sobre la personalidad de los personajes del texto narrativo.</p>		<p style="text-align: center;">10 minutos</p>

V. REFERENCIAS

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Johnson, Patrick Spencer (2019). *Quien se ha llevado mi queso*. Madrid: Empresa Activa
- Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Talleres gráficos.
- Prado, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Quiroz, Julia Liliana et al. (2019). *Comprensión Lectora: Cuaderno de trabajo. 1º Secundaria*. Lima: talleres gráficos de Amauta Impresiones

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 8

I. DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa:	“Ingeniería”	Nivel:	Secundario
Ciclo:	VII	Grado:	1°
Sección:	“A”	Fecha:	17/04/2023
Hora de Inicio:	8:00	Tiempo Probable:	90 minutos
Bachiller:	Julissa Yakelin Tingal López		
Especialidad:	Lenguaje y Literatura		

II. DATOS CURRICULARES:

Área Curricular:	Comunicación
Título de la Sesión:	Valora el propósito comunicativo en el relato del texto narrativo “El cholito en la maravillosa Amazonía”.
Propósito de la Sesión:	Establece el propósito comunicativo en el texto narrativo seleccionado por medio del análisis de las estructuras internas del texto y haciendo uso de la literacidad textual.
Enfoque Transversal:	Búsqueda de la excelencia
Competencia Transversal:	Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.
Enfoque del Área:	Competencia Comunicativa
Campo Temático:	Examina el propósito comunicativo del texto narrativo seleccionado a través del análisis de información explícita que ahonda la estructura y los elementos narrativos.

III. ASPECTOS FORMATIVOS:

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumento de Evaluación
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones de inducción y deducción para determinar el tema y los subtemas, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura analítica. - Establece relaciones de inducción y deducción para determinar la idea principal y las ideas secundarias, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura analítica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre el propósito comunicativo a través de los elementos de la coherencia y de los recursos de la cohesión para determinar que existe una unicidad textual. - Comprende la intención comunicativa del texto narrativo seleccionado a través de situaciones participativas. 	Rúbrica de evaluación
Evidencia de Aprendizaje	Comprenden el propósito comunicativo del cuento “Cholito en la maravillosa Amazonía” a través de organizadores visuales.			

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Actividades	Estrategias Metodológicas	Recursos y Materiales	Tiempo
<p>INICIO (motivación, saberes previos problematización, propósito)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y saludo a los estudiantes en situaciones afectivas a través de dinámica afectiva de la “Juego de las sillas musicales”. Pregunto: ¿Cómo se ha sentido al participar en esta dinámica? - Observan el video de “Preservar nuestra selva para vivir”. Responden a preguntas: ¿Por qué es importante cuidar a nuestra selva?, ¿qué estrategias se utiliza para el cuidado de la selva?, ¿qué historias narrativas hablan sobre el cuidado de la selva? - Escuchamos la narración oral de algunos cuentos que hablan sobre la selva. - El docente genera el conflicto cognitivo con las preguntas siguientes: ¿Qué tipo de texto es el que acabamos de escuchar?, ¿por qué creen que es un texto narrativo?, ¿qué diferencia existe entre una idea y un tema? <p>Comunico el propósito de la sesión: Establece el propósito comunicativo en el texto narrativo seleccionado por medio del análisis de las estructuras internas del texto y haciendo uso de la literacidad textual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aclaro las actividades que van a desarrollar y la forma de evaluación de la sesión de aprendizaje. - Se establece los acuerdos de convivencia en el aula, para desarrollar la sesión de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Papelógrafos - Plumones - Hojas impresas 	<p>20 minutos</p>
<p>DESARROLLO (gestión, acompañamiento y desarrollo de las competencias)</p>	<p>Organización de las habilidades del código:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizamos equipos de trabajo. - Reciben la carátula impresa del cuento el “El cholito en la maravillosa Amazonía”. - Observan la imagen y describen a los personajes y al ambiente expuestos en las imágenes. Se pregunta: ¿Cuál es el propósito comunicativo del cuento a partir de las imágenes de la carátula? - Leen en forma silenciosa el texto narrativo, luego subrayar con colores diferentes a personajes, ambientes, hechos y palabras desconocidas. - Organizan los hechos, los personajes, los ambientes haciendo uso de las jerarquizaciones mentales para determinar el accionar de los personajes y entender la intención del autor. <p>Organización de las habilidades del significado y pragmáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego, identifican la temática por cada una de las estructuras del texto y el discurso que utiliza el narrador. - Describen las características de los elementos narrativos organizados para sistematizarlo en la temática del cuento. - En la identificación del propósito comunicativo se 		<p>60 minutos</p>

	<p>utiliza las estrategias, en la que se tiene que identificar la organización textual, la coherencia y el desarrollo de las ideas; las cuales expresan los hechos narrados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sustentan en una plenaria sus actividades realizadas. <p>Organización de habilidades críticas y socioculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Examinan la importancia del conocimiento y manejo de las estrategias y técnicas para identificar el tema y las ideas en el texto narrativo seleccionado. - Comparte, por cada uno de los equipos de trabajo, el procedimiento para la identificación del propósito comunicativo. - Se explica el concepto de propósito comunicativo y se explica el procedimiento de identificación en un texto narrativo a través de su marco estructural: inicio desarrollo y cierre. Se les presenta un organizador en PREZI: https://prezi.com/popnotwwz0xc/proposito-comunicativo/ En el organizador se van sistematizando los elementos narrativos seleccionados del cuento “Cholito en la Maravillosa Amazonía”. - Se organiza una actividad familiar para desarrollar una velada literaria de narraciones de la comunidad para determinar de manera participativa el propósito comunicativo de los cuentos narrados, determinando: situación comunicativa, la objetividad del discurso narrativo y la subjetividad de las actuaciones de los personajes. 		
<p>CIERRE (evaluación - reflexión y transferencia)</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica una lista de cotejo para evaluar los desempeños de los estudiantes. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ✓ ¿Qué dificultades tuvieron para completar el cuadro? ✓ ¿Por qué es importante identificar una palabrabase de un texto? ✓ ¿Es necesario construir vocabularios para identificar el significado léxico-semántico contextual del texto? <p>Retroalimentación: Se retroalimenta aquellos aspectos cognoscitivo endebles sobre el propósito comunicativo del texto narrativo.</p>		<p>10 minutos</p>

V. REFERENCIAS

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Colchado Lucio, Óscar (2010). *Cholito en la maravillosa Amazonía*. Lima: Alfaguara Infantil.
- Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Talleres gráficos.
- Prado, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.

Quiroz, Julia Liliana et al. (2019). *Comprensión Lectora: Cuaderno de trabajo. 1º Secundaria*. Lima: talleres gráficos de Amauta Impresiones

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 9

I. DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa:	“Ingeniería”	Nivel:	Secundario
Ciclo:	VII	Grado:	1°
Sección:	“A”	Fecha:	24/04/2023
Hora de Inicio:	8:00	Tiempo Probable:	90 minutos
Bachiller:	Julissa Yakelin Tingal López		
Especialidad:	Lenguaje y Literatura		

II. DATOS CURRICULARES:

Área Curricular:	Comunicación
Título de la Sesión:	Examinamos la ideología del autor y la situación intercultural de la temática del texto narrativo.
Propósito de la Sesión:	Examina la ideología del autor y emite juicios de valor sobre la situación intercultural de la temática del texto narrativo seleccionado por medio del análisis de las estructuras internas del texto y haciendo uso de la literacidad textual.
Enfoque Transversal:	Búsqueda de la excelencia
Competencia Transversal:	Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.
Enfoque del Área:	Competencia Comunicativa
Campo Temático:	la ideología del autor y la situación intercultural de la temática a partir del análisis de información explícita como los hechos y personajes del texto narrativo.

III. ASPECTOS FORMATIVOS:

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumento de Evaluación
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none"> - Opina sobre la ideología del autor expreso en el discurso de la trama que desarrollan los personajes y los temas, a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve. - Compara situaciones culturales entre las expresadas en el contenido del texto y la manifiesta en el accionar de la humanidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Establece opiniones argumentativas sobre la ideología del autor expresadas en los diálogos y en la críticas expuestas en el cuento seleccionado. - Compara situaciones interculturales en los diálogos y en la críticas expuestas en el cuento seleccionado. 	Rúbrica de evaluación
Evidencia de Aprendizaje	Analiza la personalidad de los personajes del cuento “Quien se ha llevado mi queso” a través de organizadores visuales.			

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Actividades	Estrategias Metodológicas	Recursos y Materiales	Tiempo
<p>INICIO (motivación, saberes previos, problematización, propósito)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y saludo a los estudiantes en situaciones afectivas a través de dinámica afectiva de la “Juego del gato y el ratón”. Pregunto: ¿Cómo se ha sentido al participar en esta dinámica? - Observan el video de “Juegos de gatos - Atrapa a los ratones ~ Diversión con el ratón en el agujero”. Responden a preguntas: ¿Qué es lo que caracteriza a estos personajes escurridizos?, ¿qué relación tienen estos personajes con la convivencia humana?, ¿Qué conductas se relacionan con los seres humanos? - Escuchamos la lectura de dos cuentos sobre los ratones. - El docente genera el conflicto cognitivo con las preguntas siguientes: ¿Qué tipo de texto es el que acabamos de escuchar?, ¿por qué creen que es un texto narrativo?, ¿Qué es una ideología? <p>Comunico el propósito de la sesión: Examina la ideología del autor y emite juicios de valor sobre la situación intercultural de la temática del texto narrativo seleccionado por medio del análisis de las estructuras internas del texto y haciendo uso de la literacidad textual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aclaro las actividades que van a desarrollar y la forma de evaluación de la sesión de aprendizaje. - Se establece los acuerdos de convivencia en el aula, para desarrollar la sesión de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Papelógrafos - Plumones - Hojas impresas 	<p>20 minutos</p>
<p>DESARROLLO (gestión, acompañamiento y desarrollo de las competencias)</p>	<p>Organización de las habilidades del código:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizamos equipos de trabajo. - Reciben la carátula impresa del cuento el “Quien se ha llevado mi queso” - Observan la imagen y describen a los personajes. Se pregunta: Por la disposición de las imágenes, ¿cuál es el mensaje? - Leen en forma silenciosa el texto narrativo, luego subrayar con colores diferentes a personajes, ambientes, hechos y palabras desconocidas. - Organizan los hechos, los personajes, los ambientes haciendo uso de las jerarquizaciones mentales para determinar la ideología del autor y las situaciones interculturales. <p>Organización de las habilidades del significado y pragmáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego, utilizan el debate como técnica para argumentar en cada uno de los equipos sobre la ideología del autor, en consideración de las situaciones culturales. - Desarrollan diálogos dialécticos para intercambiar opiniones sobre la ideología del autor en situaciones interculturales. 		<p>60 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboran una crítica en la que se expresa las argumentaciones expuestas en el debate y en los diálogos. - Utilizan organizadores visuales para explicar la ideología del autor y las situaciones culturales. - Sustentan en una plenaria sus actividades realizadas. <p>Organización de habilidades críticas y socioculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A través de una asamblea académica familiar se comenta sobre la ideología del autor y las situaciones interculturales del texto narrativo “Quien se halleado mi queso”. Se saca conclusiones. - Se organiza una asamblea comunal con los padres de familia de la comunidad, a quienes se les proporciona el video “Quien se ha llevado mi queso”. Luego se dialoga sobre la ideología del autor y las situaciones interculturales de la temática y, se los compara con las actuaciones del hombre en la vida real. Se saca conclusiones. 		
<p style="text-align: center;">CIERRE (evaluación - reflexión y transferencia)</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica una lista de cotejo para evaluar los desempeños de los estudiantes. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ✓ ¿Qué dificultades tuvieron para completar el cuadro? ✓ ¿Por qué es importante identificar una palabrabase de un texto? ✓ ¿Es necesario construir vocabularios para identificar el significado léxico-semántico contextual del texto? <p>Retroalimentación:</p> <p>Se retroalimenta aquellos aspectos cognoscitivo endebles sobre la personalidad de los personajes del texto narrativo.</p>		10 minutos

V. REFERENCIAS

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Johnson, Patrick Spencer (2019). *Quien se ha llevado mi queso*. Madrid: Empresa Activa
- Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Talleres gráficos.
- Prado, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Quiroz, Julia Liliana et al. (2019). *Comprensión Lectora: Cuaderno de trabajo. 1º Secundaria*. Lima: talleres gráficos de Amauta Impresiones.

Apéndice 4: Evidencias fotográficas



Nota. La docente monitorea el desarrollo de la práctica de comprensión de textos narrativos.



Nota. Estudiantes, en equipos de trabajo, desarrollando actividades de comprensión de textos.



Nota. Estudiantes observando un video sobre un cuento



Nota. Estudiantes compartiendo sus trabajos desarrollados

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS/ INST.	METODOLOGÍA
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022?</p> <p>Problemas derivados</p> <p>– ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos narrativos,</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>– Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos, antes de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la</p>	<p>La aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural mejora significativamente la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.</p>	<p>VI.:</p> <p>La literacidad como estrategia metodológica</p>	Habilidades del código	<p>–Identifica contenidos explícitos del texto.</p> <p>–Reconoce las convenciones gramaticales de la escritura del texto.</p> <p>–Organiza el formato del discurso del texto.</p>	<p>La observación</p> <p>Lista de cotejo</p>	<p>Tipo de investigación</p> <p>Cuantitativa Experimental Aplicada</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Pre experimental</p> <p style="text-align: center;">M: GE: O1 X O2</p> <p>Métodos:</p> <p>Hipotético deductivo</p> <p>Población</p> <p>Los 400 estudiantes de Primero a Quinto de Educación Secundaria de la I.E. P. “Ingeniería”</p> <p>Muestra</p> <p>Los 20 estudiantes del Primer Grado de</p>
				Habilidades del significado	<p>–Conoce el significado de las palabras en el contexto.</p> <p>–Infiere el contenido del texto</p> <p>–Deduce conclusiones.</p>		
				Habilidades pragmáticas	<p>–Comprende los propósitos del texto luego usa los textos en variados entornos culturales y sociales.</p> <p>–Incluye el uso de cada género textual apropiado a cada propósito.</p> <p>–Usa el texto narrativo según el propósito que persigue.</p>		
				Habilidades críticas	<p>–Identifica lo que dice el texto literalmente.</p> <p>–Comprende el texto a raíz de los conocimientos previos y del procesamiento del significado del discurso textual.</p> <p>–Evalúa el texto a través de la</p>		

<p>antes de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica, de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022?</p> <p>– ¿Cuál es el efecto de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P.</p>	<p>I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.</p> <p>– Aplicar la literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.</p> <p>– Evaluar el nivel de comprensión de textos narrativos, después de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural, de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022.</p>				reflexión y argumentación para determinar los contextos personales y culturales del autor.		Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”	
		<p>VD.: Comprensión de textos narrativos</p>	<p>Habilidades lingüísticas</p>	<p>–Identifica detalles narrativos. –Secuencializa las estructuras narrativas. –Da el significado de las palabras que se encuentran fuera de la significación de su conocimiento previo. –Precisa el espacio y tiempo en que concurre los hechos.</p>	<p>Examen Prueba de entrada Prueba de salida</p>			
	<p>Habilidades psicolingüísticas</p>	<p>–Infiere hechos implícitos sobre el final de la lectura. –Categoriza personalidad de los personajes. –Analiza la trama narrativa. –Interpreta la enseñanza en concordancia a su vida personal. –Sintetiza el contenido de la lectura. –Elabora organizadores gráficos de la lectura. –Deduce el tema de la lectura. –Ilustra con imágenes hechos categóricos de la lectura.</p>						
	<p>Habilidades socioculturales</p>	<p>–Valora el propósito del texto. –Juzga la ideología del autor en relación a interculturalidad. –Critica el contenido del texto para</p>						

<p>“Ingeniería”, Cajamarca, 2022?</p> <p>– ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos narrativos, después de la aplicación de la literacidad como estrategia metodológica sociocultural, de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. “Ingeniería”, Cajamarca, 2022?</p>					<p>consolidar su información.</p> <ul style="list-style-type: none"> –Examina la intención del autor. –Emite juicios de valor sobre la situación intercultural de la lectura. –Crea situaciones narrativas con sentido cultural de la comunidad. –Enjuicia el sentido social de la lectura. –Debate la posición ideológica entre el lector y el autor del texto. 		
--	--	--	--	--	---	--	--



1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: Julissa Yanelin Tingal López

DNI/Otros N°: 72879092

Correo electrónico: julissatingallopez@gmail.com

Teléfono: 922149180

2. Grado académico o título profesional

Bachiller Título profesional Segunda especialidad

Maestro Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional

Trabajo académico

Título: La Literacidad como estrategia metodológica sociocultural en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E.P. "Ingeniería", Cajamarca, 2022.

Asesor: M. Cs. Wigberto Waldir Díaz Cabrera

Jurados: Presidente: Dr. Juan Francisco García Sedén

Secretario: Mg. Mariano Guzmán Cáceres Mendoza

Vocal: Mg. Eduardo Martín Agión Cáceres

Fecha de publicación: 18 / 03 / 24.

Escuela profesional/Unidad:

Escuela Académico Profesional de Educación

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.



Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha

____/____/____

No autorizo

Firma

05 / 06 / 24

Fecha