



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**Estrategias narratológicas en la comprensión lectora de estudiantes de 5to de
secundaria en una institución educativa privada, 2019**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación

AUTORA:

Br. Vanessa del Carmen Roque Pisconte (ORCID: 0000-0002-7647-3424)

ASESOR:

Dr. Noel Alcas Zapata (ORCID: 0000-0001-9308-4319)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovación Pedagógica

Lima – Perú

2020

Dedicatoria

A Gudelia, mi madre, porque en mis horas oscuras, ha sido el soporte para continuar

Agradecimiento

Agradecer a la Universidad César Vallejo por ser un espacio académico que facilita los recursos para llevar a cabo un desempeño adecuado para el desarrollo de la investigación Al profesor Noel Alcas Zapata por el apoyo para realizar este trabajo de investigación.

A mamá, quien siempre me ha inculcado el amor por los estudios.

Página del jurado



DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA BACHILLER (ES): **ROQUE PISCONTE, VANESSA DEL CARMEN**

Para obtener el Grado Académico de *Maestra en Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2019

Fecha: 21 de enero de 2020

Hora: 8:00 a.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dra. Nancy Cuenca Robles

Firma: 

SECRETARIO: Dr. José Mercedes Valqui Oxolón

Firma: 

VOCAL: Dr. Noel Alcas Zapata

Firma: 

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

Aprobado por Unanimidad

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....
.....
.....
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

Estilo APA

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Vanessa del Carmen Roque Pisconte, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría de Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado **“Estrategias narratológicas en la comprensión lectora de estudiantes de 5to de secundaria en una institución educativa privada, 2019”** presentada, en 119 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 09 de enero del 2020



Firma

Vanessa del Carmen Roque Pisconte

DNI: 45818399

v

v

Presentación

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento del Reglamento y la normatividad vigente de la Escuela de Postgrado de la Universidad Cesar Vallejo, con la finalidad de optar el grado académico de Magister en Educación, se presenta la tesis cuyo título es “Estrategias Narratológicas en la Comprensión lectora de estudiantes de 5to de secundaria en una Institución Educativa Privada, 2019”, que son descritos en los capítulos pertinentes del esquema de acuerdo al protocolo. La tesis consta de los siguientes capítulos:

En el Capítulo I, se detalla los antecedentes, la fundamentación científica, técnica o humanística, la justificación, el problema de investigación, la hipótesis y los objetivos; en el Capítulo II, se considera las variables, la operacionalización de las variables, la metodología, el tipo de estudio, el diseño, la población, muestra y muestreo, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el método de análisis de datos y los aspectos éticos.; en el Capítulo III, se presentan los resultados, mediante la descripción e interpretación de tablas, figuras y la estadística respectiva; en el Capítulo IV, se presenta la discusión de los resultados; en el Capítulo V, se considera las conclusiones de la investigación, que dan respuesta a las interrogantes expuestas; en el capítulo VI, se toma en cuenta las recomendaciones de este estudio; en el capítulo VII, se citan las referencias del material bibliográfico utilizado; finalmente, en el capítulo VIII, se muestra la matriz de consistencia, los instrumentos de recolección de datos, validación de los instrumentos,, las autorizaciones para la investigación y la matriz de datos.

La autora

Índice

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	1
II. Método	15
2.1 Tipo y diseño de investigación	15
2.2 Operacionalización de variables	17
2.3 Población, muestra y muestreo	18
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	19
2.5 Procedimiento	21
2.6 Aspectos éticos	22
III. Resultados	23
3.1 Descripción de la variable de Comprensión lectora	23
IV. Discusión	36
V. Conclusiones	38
VI. Recomendaciones	40
VII. Referencias	41
Anexos	
Anexo 1 Matriz de especificaciones entre Estrategias narratológicas y comprensión lectora	48
Anexo 2 Operacionalización de la variable de Comprensión lectora	49
Anexo 3 Matriz de consistencia	50

Anexo 4	Ficha de registro para estrategias narratológicas de estudiantes de 5to de secundaria.	52
Anexo 5	Instrumento de medición de la variable dependiente. Dimensiones e ítems del cuestionario para la Comprensión de lectura de textos narrativos en alumnos 5to de secundaria	55
Anexo 6	Base de datos y resultados de la prueba piloto	59
Anexo 7	Base de datos de la muestra	60
Anexo 8	Carta de presentación	61
Anexo 9	Constancia de autorización	62
Anexo 10	Validación de instrumento por jueces de expertos	63
Anexo 11	Programa de Estrategia narratológicas	81
Anexo 12	Sesiones de clase	86
Anexo 13	Acta de aprobación de originalidad de tesis	106
Anexo 14	Formato de autorización para la publicación electrónica de la tesis	108
Anexo 15	Autorización de la versión final del trabajo de investigación	109

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Descripción de la población	18
Tabla 2 Muestra de estudio	19
Tabla 3 Resultados de la opinión de juicios de expertos	20
Tabla 4 Resultados de la prueba KR20	21
Tabla 5 Resultados descriptivos de la variable dependiente de Comprensión lectora	23
Tabla 6 Resultados descriptivos de la dimensión Literal	25
Tabla 7 Resultados descriptivos de la dimensión Inferencial	27
Tabla 8 Resultados descriptivos de la dimensión Pensamiento crítico	28
Tabla 9 Resultados de los rangos promedios del post test en los grupos de control y experimental de la variable dependiente de Comprensión lectora	31
Tabla 10 Resultados de la prueba de hipótesis del estadístico U de Mann Whitney de la variable dependiente de Comprensión lectora	31
Tabla 11 Resultados de los rangos promedios del post test en los grupos de control y experimental de la dimensión Literal	32
Tabla 12 Resultados de la prueba de hipótesis del estadístico U de Mann Whitney de la dimensión Literal	32
Tabla 13 Resultados de los rangos promedios del post test en los grupos de control y experimental de la dimensión Inferencial	33
Tabla 14 Resultados de la prueba de hipótesis del estadístico U de Mann Whitney de la dimensión Inferencial	33
Tabla 15 Resultados de los rangos promedios del post test en los grupos de control y experimental de la dimensión Pensamiento crítico	34
Tabla 16 Resultados de la prueba de hipótesis del estadístico U de Mann Whitney de la dimensión Pensamiento crítico	34

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Dispersión de las calificaciones obtenidas para el grupo de control y grupo experimental en el pre test y post test de la variable dependiente de Comprensión lectora	23
Figura 2	Pirámide poblacional de la variable dependiente de Comprensión lectora en el pre test y el post test según los niveles de logro	24
Figura 3	Dispersión de las calificaciones obtenidas para el grupo de control y grupo experimental en el pre test y post test de la dimensión literal	25
Figura 4	Pirámide poblacional de la dimensión literal en el pre test y el post test según los niveles de logro	26
Figura 5	Dispersión de las calificaciones obtenidas para el grupo de control y grupo experimental en el pre test y post test de la dimensión inferencial	27
Figura 6	Pirámide poblacional de la dimensión inferencial en el pre test y el post test según los niveles de logro	28
Figura 7	Dispersión de las calificaciones obtenidas para el grupo de control y grupo experimental en el pre test y post test de la dimensión de Pensamiento crítico	29
Figura 8	Pirámide poblacional de la variable de la dimensión del Pensamiento Crítico en el pre test y el post test según los niveles de logro	30

Resumen

El objetivo general de la presente investigación fue determinar el efecto positivo de las estrategias narratológicas en la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

La metodología empleada tuvo como base el paradigma positivista, cuyo enfoque fue cuantitativo y el diseño empleado cuasiexperimental. La población estuvo determinada por todos los estudiantes de 5to de secundaria, sin embargo, la muestra poblacional coincidió con la cantidad de la población por contar con solo dos secciones A y B con un total de 50 estudiantes. La técnica empleada fue la encuesta cerrada, así como, el pre test y el post test basado en una evaluación dicotómica cuya respuesta tenía dos valores (1) correcto, (0) incorrecto. Para la validez del instrumento este pasó por el juicio de expertos con un total de tres jueces que lo determinaron aplicable y para la validación interna se empleó la prueba de KR₂₀ cuyo resultado fue 0,80194 magnitud alta. Con respecto a la estadística descriptiva se empleó los gráficos de Diagrama de caja y bigote, así como, la Pirámide poblacional.

En cuanto al objetivo general, se determinó por medio de la prueba estadística de la U de Mann Whitney que las estrategias narratológicas sí tienen efectos positivos en la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, ya que, el p valor fue de $0,000 < 0,05$ por lo que, se aceptó la hipótesis general.

Palabras claves: Estrategias narratológicas, comprensión lectora, textos narrativos.

Abstract

The general objective of the present investigation was to determine the positive effect of narratological strategies on the reading comprehension of narrative texts in students in 5th grade at IEP Bárbara D'Achille School.

The methodology used was based on the positivist paradigm, whose approach was quantitative and the design used quasi-experimental. The population was determined by all students in 5th grade, however, the population sample coincided with the amount of the population because there were only two sections A and B with a total of 50 students. The technique used was the closed survey, as well as, the pretest and the posttest based on a dichotomous evaluation whose response had two values (1) correct, (0) incorrect. For the validity of the instrument, it went through the trial of experts with a total of three judges who determined it applicable and for the internal validation the KR20 test was used, the result of which was 0.80194 high magnitude. With respect to the descriptive statistics, the box and mustache diagram charts were used, as well as the population Pyramid.

Regarding the general objective, it was determined through the statistical test of the Mann Whitney U that narratological strategies do have positive effects on the reading comprehension of narrative texts in the students of 5th grade in the IEP Bárbara D'Achille School, since, the p value was $0.000 < 0.05$, so the general hypothesis was accepted.

Keywords: *Narratological strategies, reading comprehension, narrative texts.*

I. Introducción

Las estrategias narratológicas son una de las diversas formas de interpretar los textos narrativos. No obstante, dichas estrategias, hasta ahora, se han mantenido en el lenguaje de los expertos. Sin embargo, el análisis narratológico puede ser implementado como una alternativa que realza el nivel de la comprensión de lectura de textos de género narrativos en los estudiantes de secundaria, debido a que, la comprensión de lectura en general ha sido siempre una preocupación constante para el sistema educativo peruano. Desde esa óptica, el Ministerio de educación estableció niveles específicos que se deben de cumplir para alcanzar una óptima comprensión de lectura, entre ellos tenemos tres: literal, inferencial y crítico, a su vez se han establecido capacidades que deben alcanzarse, pero, a pesar de los esfuerzos, no se ha logrado la meta y la evolución que se evidencia a partir de las pruebas nacionales e internacionales que muestran cifras preocupantes. Si bien, se intenta impulsar el gusto por la lectura, aún no se ha llegado a trascender de este nivel. Según Wolfgang Iser (1987) es el lector quien tiene en sus manos la interpretación final que se encuentra vinculada con la comprensión de manera directa. Por otro lado, según Puppo (2017) manifiesta que la narratología es una sistematización completa para realizar análisis ficcionales y que aportó en la década de los sesenta una evolución importante en los estudios literarios. En ese sentido, se busca encontrar la incidencia que puede llegar a tener esta última en el aumento positivo de los niveles de comprensión de lectura de textos narrativos en estudiantes de secundaria.

Según la Oficina de la medición de la Calidad de los aprendizajes (2017), la prueba PISA ha revelado en el 2015 que de los seis niveles establecidos por cada nivel que avanza la población estudiante que logra trascenderlos se reduce llegando a 3.5% de los estudiantes evaluados. Cuando se llega al nivel 6 donde la comprensión de lectura alcanza su nivel crítico y reflexivo y donde el estudiante realiza de manera voluntaria procesos de hipertextualización, las cifras se reducen por debajo del 3.5% lo que resulta alarmante dado que en este se alcanza cuando se desarrolla la capacidad de contraste con precisión y juicio crítico. Además, esta misma institución nos revela por medio de la prueba Evaluación censal de estudiantes (ECE) en ese mismo año que solo el 68.2% de estudiantes logra realizar una hipertextualidad entre dos propuestas posicionando a los estudiantes en un nivel de proceso. En ese sentido, se han redoblado los esfuerzos por parte del Minedu con respecto a la propuesta del Plan lector dentro del área de comunicación.

La dificultad que muestran los estudiantes en el nivel de secundaria al no comprender lo que leen sigue siendo una constante que resulta preocupante en los últimos ciclos de la educación básica regular, por lo que, es imperativo buscar estrategias que permitan resolver esta situación. Así mismo, la dificultad que se encuentra asociada con la comprensión de lectura se vincula con la falta de conocimiento que existe por parte de los docentes para dirigir e implementar múltiples posibilidades de análisis en los estudiantes que permitan alcanzar la comprensión de lectura de manera satisfactoria.

La Institución Educativa Privada Bárbara D'Achille School, no se encuentra excluida de esta problemática, ya que, frecuentemente los estudiantes del último ciclo de secundaria evidencian conflictos para alcanzar el nivel de lectura crítica en textos narrativos que se encuentran en las lecturas programas del Plan lector, no así con los dos niveles anteriores que son: el nivel literal y el nivel inferencial; por todo lo anterior, este trabajo e investigación busca analizar el funcionamiento de las estrategias narratológicas dentro de la IEP en los alumnos de 5to de secundaria, en quienes se ha implementado como metodología de enseñanza de lectura para textos narrativos el análisis narratológico.

Según, la referencia de las investigaciones revisadas en el contexto nacional, que precedieron a esta acerca de la variable de Comprensión lectora, se encuentra a Quiroz, (2018), cuya conclusión fue que la Teoría de las seis lecturas tuvo como resultado positivo al 92% en la mejora de la comprensión lectora llegando a alcanzar el nivel crítico, 52% alcanzó el nivel inferencial, mientras que 32% alcanzó el nivel literal. Además, Manzanal (2016), en el estudio que hiciera a estudiantes de 1ro de secundaria para medir su comprensión de lectura, determinó que el nivel alcanzado fue insuficiente revelando que las estrategias convencionales de lectura no se ponen en práctica ni funcionan para mejorar el nivel de lectura, es por ellos que, recomienda implementación urgente de estrategias que trabajen en la metacognición para conseguir la mejora notable de la comprensión lectora. Por otro lado, Fuentes (2018) realizó una investigación en la que los estudiantes mostraron incidencia entre el nivel de comprensión lectora y el pensamiento crítico alcanzándose cifras de un 16% de estudiantes que llegan hasta el tercer nivel de lectura donde analizar información, inferir, proponer alternativas y refutar posiciones se encuentran directamente relacionado a los niveles de lectura de los escolares de 5to de secundaria. Así también, Medina (2019), al medir los niveles de comprensión de lectura en 144 estudiantes en una institución educativa de Villa Rica, obtuvo el resultado de que 79.33% estuvieron en el nivel

de proceso con respecto a las estrategias de aprendizaje autónomo, es decir, son los mismos estudiantes que plantean sus estrategias de lectura y no logran trascendencia al nivel crítico.

También, Pérez (2019) en su investigación realizado a 45 estudiantes de una IE en Arequipa llegó a la conclusión que los hábitos de lectura y la comprensión de lectura se encuentran directamente relacionados, ya que 52% de estudiantes encuestados se hallaron en el nivel de proceso y 48% en un nivel bueno, estas cifras responden directamente a la práctica de lectura en el que 42% de estudiantes lee una o dos veces por semana y el 5% solamente, todos los días. Finalmente, Toledo (2017), concluyó que el programa “Estrategias activas” sí tuvieron efectos positivos en las competencias de comprensión lectora.

Respecto a las investigaciones en el marco internacional que se han llevado a cabo sobre la variable comprensión lectora, se tiene a Bizama (2017) quien concluyó que la conciencia sintáctica de los estudiantes chilenos se encuentra asociada a los bajos niveles de comprensión de lectura en estudiantes de tercero y cuarto grado de secundaria, sobre todo, porque los signos de puntuación y las estructuras gramaticales no son asimiladas por los estudiantes. Por su parte, Avendaño (2016) realizó una investigación en Colombia, quien afirma que el poco dominio de teoría pedagógicas y lingüísticas de los docentes repercuten directamente en la comprensión lectora de los estudiantes, ya que, los cursos de lectura no proponen ninguna innovación en la cual se tenga participación del estudiante, generando una mono interpretación vertical en la que se ignora el pensamiento autónomo, otro resultado que se halló fue la evasión de lecturas reflexivas. Martínez (2017) desde la Universidad de Valencia, propuso a la educación como una estrategia para superar los desniveles hallados en la comprensión lectora de alumnos de secundaria con la finalidad de implementar un aprendizaje propio, los resultados mostraron que, aún con esta propuesta, las cifras solo habían mejorado un poco y esto debido a que la opinión es una estrategia relegada como forma introductoria a la lectura. Por su parte, Zavaleta (2017) realizó un proyecto de investigación de comprensión lectora en Argentina, quien concluyó que la problemática de la falta de comprensión lectora en estudiantes de secundaria es que estos no han terminado su carácter formativo en el lenguaje y, por ello, las decodificaciones tanto semánticas como sintácticas no logran alcanzar completitud.

La narratología es una teoría de los textos narrativos y que tiene sus orígenes en el estructuralismo. Busca sistematizar las opiniones generalizadas, sin embargo, no resulta tan sencillo determinar que texto cumplen con estas características, ya que dentro de los ámbitos de la narratología se halla implícito un corpus que a primera vista podría clasificarse como

cuentos, novelas, novelas cortas; sin embargo, la problemática aparece si se limita únicamente a estas especies la metodología narratológica, (Bal,1985). A partir de lo anterior, la pregunta implícita surge en función a qué tipos de textos podrían ser considerados propicios para realizar un análisis narratológico, el mismo autor confiere que la manera más adecuada de determinar el corpus que debe ser analizado bajo esta metodología se encuentra asociada a todo texto compuesto por el signo lingüístico, pero dentro de los límites de la ficción. Los textos de ficción se encuentran entendidos como una unidad discursiva que, a diferencia de teóricos segregacionistas, quienes separan el mundo real del mundo construido, se encuentran vinculados dentro de diferentes niveles de significación (Pavel, 1991). En tal sentido, mientras existan los niveles de significación la teoría narratológica puede ser aplicable para análisis un texto narrativo, de carácter ficcional y cuyo requisito reside en tener la cualidad de ser interpretado sin necesidad de que se ponga en tela de juicio si aquello es verdad o no.

Los elementos claves que utiliza la narratología para analizar un relato fueron planteados por Gerald Geanette quien teorizó sobre la tratativa de estos elementos que giran en torno al tiempo, a la voz y al modo que subyacen en la narración, la misma que se encuentra inherente a los actos de habla, sin embargo, de este autor pone cuidado en el hecho de todos los textos narrativos no son literatura ni toda literatura es necesariamente ficción (Geanette, 1993), es importante tener en cuenta la precisión que hace este teórico debido a las grandes confusiones que generan los tipos de lectura planteadas en el Plan lector de nuestro sistema educativo. La teoría narratológica se encuentra asociada al análisis de todo acto de habla, es decir, el diálogo que se encuentra relacionado a los personajes dentro del mundo ficcional por ser auténticos y tener fuerza locutiva.

Resulta imperativo que antes de dar paso a la aplicación de las estrategias narratológicas en la lectura se tenga en cuenta los puntos que deben considerar el docente para ser aplicada con eficiencia en los textos que se de emplear para un análisis profundo que permita al estudiante trascender la literalidad y ejercer la crítica argumentativa. Otro factor que debe ser tomado en cuenta y que debe conocerse, entenderse y aplicarse es la clasificación que hace de la narrativa en sí misma. Se encuentra clasificada en: épica culta en la que se considera las epopeyas griegas y romanas, El Mester de Clarecía y poemas épicos. Todas estas subclasificaciones se encuentran enmarcadas dentro de diferentes contextos y épocas literarias, sin embargo, calzan perfectamente dentro del ámbito de la narración; romances que se asocia a los Cantares de gesta, los cancioneros y el romancero

nuevo; las narraciones cortas de tradición oral en las que se hallan los mitos, las fábulas, las leyendas, milagros y sagas y, la narrativa moderna, dividida en el cuento y la novela. Así mismo, los elementos que se deben considerar dentro de la narración son: el narrador y los personajes (Pérez, 1941). La importancia de tener claro cuáles son los elementos a analizar es que deben prevalecer al momento de enfocar un análisis profundo de un texto narrativo, ya que, sobre ellos, caerá lo que más adelante Genette considera necesario para llegar a establecer relaciones internas y externas de los relatos. Por lo tanto, es imprescindible que ante un texto se tenga diferenciado con anticipación el rol que desempeñaran para llegar al desenlace. Toda trama narrativa busca un objetivo final, no obstante, este solo va alcanzar sentido dependiendo la visión que se tenga de este. La teoría narratología ofrece la posibilidad de reconocer puntos claves en los elementos narrativos que ayudan a formar el complemento textual.

La narratología no es una disciplina nueva, está asociada a estudios previos de literatura que se fueron dando a través del tiempo, sin embargo, el término narratología si resulta novedoso; fue planteado en 1962 por Tzvetan Todorov y tiene por finalidad analizar todos los elementos que constituyen el relato con la finalidad de evidenciar la construcción del relato facilitando las herramientas necesarias, ya que debido a esta forma de ejercer el vínculo con el lector se tiene una doble acción del acto comunicativo: la que se ofrece en el relato y la que experimenta el lector en el momento de la ejecución de lectura debido a que el acto de leer compromete de forma unidireccional el diálogo que forma entre el lector y el texto (Broncano y Álvarez, 1990). Los aspectos que se plantean dentro del texto narrativo se encuentran asociados a la historia y el discurso, así la historia estará comprendida como la percepción de alguien dentro de un universo imaginario, mientras que el discurso es la palabra que se encuentra del narrador que dirigida al lector (Todorov, 1970). En términos prácticos, si se desea contar una historia se debe tener en cuenta la lógica de las acciones, sus personajes y sus relaciones. En cambio, cuando se analiza el discurso se deben tomar en cuenta: el tiempo del relato, los aspectos del relato y los modos del relato. El tiempo es sumamente clave para el desarrollo del discurso y de la historia, ya que, el orden establecido donde los sucesos se cuentan, uno de tras de otro, genera una suma de acontecimientos en forma de cadena que empujan hacia el cumplimiento del objetivo final. Si los hechos se narraran de manera invertida la expectativa del lector cambiaría a pesar de que los hechos sigan siendo los mismos, incluso la lógica de los acontecimientos podría perder el tiempo establecido. Para Todorov era relevante hacer la distinción entre los aspectos que se

mencionaron en las líneas anteriores al momento de abordar un análisis de textos narrativos. Sin embargo, es la propuesta de Gerard Genette es quien va consolidar la teoría narratológica como hoy en día se la conoce.

Distinguir los conceptos básicos de la teoría narratológica de este autor es importante para evitar las confusiones que generalmente se suscitan en el momento de la interpretación de un texto narrativo. En ese sentido, la narratología clásica, a la que se apela, está basada en la distinción de estos conceptos que a continuación se detallaran bajo el objetivo de aclarar las confusiones que se presentan desde que se surge la iniciativa de analizar un texto narrativo. Así, el relato es equivalente al significante o enunciado y Genette plantea la siguiente estructura para definirlo desde niveles establecidos, en el cual el primer nivel comprende las relaciones entre historia y relato cuyas categorías son el tiempo y el modo del relato; mientras que el segundo nivel se encuentra comprendido por las relaciones entre narración y relato y entre narración e historia, cuya categoría se centra en la voz; el tiempo analiza el orden y la duración en los que suceden los acontecimientos dentro del relato a partir de las distintas interrupciones que surgen en del desarrollo de un texto; el modo estudia las formas en las que se cuenta el relato, toma como base la teoría lingüística donde la variabilidad semántica gira entorno a las formas de enunciación, ya sea de modo indicativo o subjuntivo, es decir, toma en cuenta los puntos de vista, la distancia, el acontecimiento, las palabras, la perspectiva, la focalización, las alteraciones y la polimodalidad; la voz que examina la instancia narrativa y las huellas que esta deja donde juega un papel decisivo en el análisis la relación que se presente entre el narrador y la historia que se cuenta tomando en cuenta el tiempo de narración, los niveles narrativos, la metalepsis, la persona, las funciones del narrador y el narratario. Por otro lado, la historia, en cambio, se relaciona con el significado o contenido narrativo; la narración, son los actos contiguos que pueden ser situación reales o ficticios en el que se produce y el discurso, es el producto de un acto de enunciación (Genette, 1972). Resulta imperativo tomar en cuenta las diferencias y clasificaciones que realiza el autor porque permite entender con claridad que analizar en un texto narrativo es hacerlo sobre un “todo” comprendido bajo distintos niveles que lo conforman, por lo tanto, permite también diferentes formas de pensamiento crítico, es decir, se puede tener un mismo relato y diferentes apreciaciones del mismo según el nivel que se desee destacar sin perder el sentido argumentativo.

Se debe tener en cuenta que la comprensión lectora es limitada en parte porque los docentes carecen de conocimientos estratégicos para poder enseñar a leer y, al mismo

tiempo, alcancen aprendizajes significativos en los estudiantes (Vera, 2018). Las distintas metodologías que se emplean al momento de enseñar el análisis de la lectura pueden llegar a ser inconsistentes para el tipo de texto narrativo que se plantea según el nivel de educación (primaria o secundaria). En ese sentido, se plantea dos tipos de estrategias básicas: estrategias de comprensión que comprendan la cognición y lo metacognición; así como, enseñar los usos sociales de la lectura. La estrategia es un tópico que se encuentra relacionado al ámbito militar donde se proyecta y se dirigen los movimientos para conseguir la victoria, por lo tanto, la estrategia se encuentra configurada como la sucesión de tácticas que se correlacionan entre sí para viabilizar un procedimiento heurístico que permita tomar decisiones bajo determinados contextos. En el ámbito de la educación las estrategias su objetiva se relacione intrínsecamente al aprendizaje y se encuentran diseñadas por el profesor para mejorar la potencialidad de sus estudiantes; así, la actividad escolar entrelaza la destreza, asociada al contenido por medio de un método de aprendizaje y la forma en la que éste se recibe (Latorre y Seco del Pozo, 2013), así mismo, sirven como procedimiento de autorregulación que genera el propio estudiante con la finalidad de interiorizar mejor sus conocimientos (Alarcón, Alcas, Alarcón, Natividad y Rodríguez, 2019). En ese sentido, las estrategias para dirigir el plan lector deben ser flexibles, pero no desde el libre albedrío, sino que, el docente debe conocer las diferentes estrategias narratológicas existentes en los relatos para que pueda asesorar y estimular, en conjunto con las sugerencias establecidas por el Ministerio de educación, a cada uno de sus estudiantes, partiendo por el nivel de lectura que se maneja en cada aula y no por cada grado. Se puede distinguir entonces, dos momentos para establecer correctamente la estrategia que se debe emplear. En un primer momento, se debe reconocer la naturaleza de la población estudiantil para direccionar una estrategia. Si se tiene tres grupos de estudiantes del mismo grado y en diferentes secciones, es probable que no todas las secciones compartan el gusto por el mismo tipo de lectura mucho menos el manejo del análisis por cada lectura, es allí, donde el docente debe tener el suficiente conocimiento del proceso de identificación que tiene cada uno de ellos con respecto a una narración determinada para poder sugerir lecturas acordes a este primer momento al que le llenaremos gusto. El segundo momento, se encuentra asociada a la identificación que debe realizar el docente con respecto al dominio del análisis de un determinado grupo de estudiantes, este dominio no debe estar sujeto al rango de la edad, ya que existen alumnos que pueden manejar determinado tipo de información con pocos años, por ejemplo, textos de naturaleza científica, argumentativa, filosófica o poética. No se podría emplear la

estrategia del teatro si no se ha acercado a un alumno a textos de género dramático, ya que, este tipo de texto implica un saber previo como las diferencias básicas existentes con un texto de índole narrativo. Así mismo, es importante definir el término metodología para saber exactamente la aplicación de estrategias adecuadas que conlleven a alcanzar la optimización de la comprensión lectora. Así, la metodología se encuentra detenida como una operación que implica el análisis de la lógica, la eficacia con la que se debe mantener, la fortaleza de los planteamientos y la idea de que tan coherente resulte un propósito (Aguilera. 2013), es por ello que, para emplear una estrategia, se debe tener en cuenta la proyección y el balance entre la efectividad y la eficacia. En general, la metodología está constituida por una serie de técnicas que organizan dicho conocimiento y se direccionan dentro de un objetivo general.

El objetivo de la propuesta del empleo de estrategias narratológicas es trascender el hábito de la lectura y participar activamente en el análisis de un relato. La finalidad de la implementación de estrategias narratológicas es que un texto narrativo resulte una herramienta alternativa en el ámbito escolar con el propósito de incrementar la capacidad del pensamiento crítico en la lectura. La metodología que se empleó estuvo trazada en diez sesiones de clase en las cuales, se han incluido una ficha *ad hoc* que los alumnos debieron llenar a medida que se avanzaba con la lectura propuestas en la clase. Esta ficha se encuentra estructurada en tres partes generales: la primera que se asocia a los datos generales de la obra, la segunda en la que se consignarán las estructuras del relato siguiendo la teoría de Genette y la tercera en la que se engloba de manera general las observaciones de los estudiantes. Así mismo, primero se explicó la teoría de manera general; luego, se hizo un acompañamiento de la lectura en la que se le enseñó al estudiante el reconocimiento de estos recursos de la narración en una lectura activa y participativa; posteriormente se explicó al estudiante el motivo por el cual se usaron todos estos recursos en la narración para formar una opinión crítica al respecto de la lectura propuesta. La obra que se empleó para enseñar a utilizar las estrategias narratológicas fue el Retrato de Dorian Gray, establecido como parte de la programación del Plan lector en la Institución Educativa Privada Barbara D`Achille School para estudiantes de 5to de secundaria, en ella se reconocieron los elementos planteados en la ficha de lectura haciendo el seguimiento respectivo por cada clase con la finalidad de que los alumnos en la parte final de la ficha saquen las conclusiones del porqué se han utilizado los recursos narratológicos analizados y les permita tener un sentido más

amplio del pensamiento crítico, valorando el contexto, vinculando la temática y asociando el tipo de recursos estéticos.

La comprensión de lectura resulta importante para cumplir con los aprendizajes requeridos dentro de las competencias del área de comunicación. Así, esta se encuentra definida como una interacción constante entre el lector, el texto y el contexto sociocultural que enmarca la lectura, es decir, el estudiante se encarga de comprender y procesar la información, así como de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos. En ese sentido propone tres dimensiones en las que se debe basar para comprobar los niveles de lectura en el estudiante. Literal, Inferencial y Pensamiento crítico. (Minedu 2019). Se puede encontrar otras definiciones al respecto, en la cuales, se destaca la finalidad, el proceso y la implicancia. Con respecto al primer aspecto, la comprensión lectora tiene como finalidad acceder al discurso literario bajo dos nociones preliminares que giran en torno al sentido (las múltiples sugerencias que se suscitan dentro del relato) y a la interpretación (que depende del punto de vista del lector o crítico) (Todorov 1970). En torno al segundo aspecto, la comprensión lectora se encuentra asociada a la interpretación y, por lo tanto, intrínsecamente ligada a los procesos de actualización que realiza el lector produciéndose así transferencias textuales que solo se logran a partir de las aptitudes de la conciencia, es decir, los procesos de comprensión tienen y deben ser culminadas por el lector (Iser, 1987) y finalmente, con respecto al último aspecto comprender lo que se lee implica aprender la integración de las totalidades que se encuentran en sentido ascendente y comienzan por integrar las letras de una palabra, integrar las palabras de una oración hasta conseguir leer un párrafo a velocidades que permiten reconocer las totalidades de un texto (Said, 2004). Todos los autores que abordaron las teorías sirvieron como base para la proyección de dichas teorías en las formas actuales en las que se concibe la idea de la Comprensión de lectura en textos narrativos extrapolada a la enseñanza de la educación básica regular. Así, en el nuevo siglo un texto se encuentra comprendido como un conjunto de oraciones y enunciados con diferentes sentidos (García, 1995). Esta apreciación se encuentra basada en las definiciones anteriores de los estructuralistas, en ese sentido, la comprensión de lectura sigue atendiéndose desde lo planos lingüísticos que lo configuran en sí misma.

En materia educativa la relevancia de la comprensión lectora se traduce al desarrollo de las capacidades cognitivas de niños y niñas como base fundamental para el desarrollo del aprendizaje no solo en el área de comunicación sino también que pueda ser extrapolada a otras que impliquen el conocimiento (Cáceres *et al* 2012). No obstante, las capacidades que

se busca desarrollar en los estudiantes se encuentran asociadas a conocimientos previos, en ese sentido, resulta importante el nivel cultural oculto de cada lector, ya que, de este dependerá las asociaciones múltiples que realicen al analizar un texto conjuntándose lo previo con lo nuevo (información basada en el texto) generando un nuevo saber previo, pero mejor construido que permitirá el avance hacia otro texto (Platas, Castro, Reyes y Gaona 2018). Se debe reconocer que las estrategias de comprensión de lectura no son suficientes si a los estudiantes no se le dota previamente de otros conocimientos que permitan dicha interpretación. Por lo tanto, aproximar a un estudiante de cualquier nivel educativo ya sea primaria, secundaria o superior requiere de un sondeo previo acerca de todo este bagaje cultural que se necesita para entender los enunciados propuestos en los textos, ya sean de corte narrativo u otras especies o tipos. Se debe dejar claro que la comprensión de lectura busca ante todo generar movilidad en el procesamiento de conocimientos que no solo se rigen al tema de la gramática sino también a otras áreas que requieren de un desarrollo agudo para lograr entendimientos que trasciendan del plano teórico al plano práctico.

La comprensión de lectura resulta importante porque fortalece el desarrollo cognitivo en los estudiantes, sin embargo, la motivación por la lectura comienza desde casa, es decir, los primeros maestros que conoce un niño se encuentran relacionados al entorno familiar y es allí donde debe surgir el primer estímulo o modelo para crear el hábito de la lectura. Si los niños observan a los padres leer, entonces surgirá el gusto por la imitación hasta que se extrapole hacia el gusto de la lectura (Monteolivo, 2007). Seguido de este primer estímulo por la lectura, la escuela se convierte en el refuerzo de este hábito encajándolo dentro de un espacio amigable, es decir, si la familia motiva el hábito por la lectura, la escuela reafirma y direcciona los procesos adecuados que debe seguir el lector, convirtiéndose así en un espacio de promoción psicosocial, en el cual, se le impartirán los conocimientos adecuados para culmine su hábito lector y lo transforme en pensamiento reflexivo y aplicable a lo cotidiano (Moreno y Ramos, 2018). El mundo moderno y globalizado en este siglo XXI requiere no solamente de saberes tecnológicos o herramientas informáticas como muchas personas creen, todo lo contrario, exige la urgencia de hallar personas con juicio crítico y valorativo capaces de desarrollar más conocimiento y en corto tiempo. Además, la incidencia de la lectura genera capacidad intelectual que estimula a las neuronas, esto último se encuentra científicamente probado con lo que se puede entender que los hábitos de lectura y la comprensión de esta se encuentra asociada a la innovación del conocimiento y la competitividad que el mundo moderno exige constantemente (David, 2016). El déficit de

lectura no solo se encuentra anclado por la falta de estrategias metodológicas existentes, sino que también, existen otros factores como, por ejemplo, la falta el apoyo en el hogar, el déficit alimentario y, previsiblemente la falta de estrategias de aprendizaje para que el estudiante de primaria pueda cumplir con el objetivo del Minedu. (Soto, 2013), en ese sentido la problemática, con respecto al empleo de las estrategias metodológicas para abordar un adecuado análisis de lectura en la educación básica regular, presenta falencias desde la educación primaria, las mismas que, trascienden al nivel secundario y, por tanto, tienen un impacto directo en la comprensión de textos en los niveles superiores. Además, guiar el análisis de la lectura en el enfoque comunicativo textual, presenta severas observaciones sobre en el mismo y los materiales que se trabajan en el sentido pedagógico de la lectoescritura, no toma en cuenta la naturaleza literaria de estos materiales agudizando más la problemática (Calsin, 2015). Cada vez la situación se torna más alarmante, ya que, las instituciones educativas en las cuales se ha realizado las investigaciones con respecto a esta falencia son de gestión estatal y los grados en los que se hace incidencia son los grados del nivel primario.

La falta de ejecución de estrategias por parte de los docentes debe ser implementadas de manera oportuna, ya que, no solo actuarían de manera directa en la optimización del análisis de la lectura, sino que también se extrapolaría al aprendizaje en absolutamente todas las demás áreas del conocimiento que no se encuentren necesariamente implicadas con la formación de las humanidades sino también en áreas de ciencias y matemáticas (Muñoz, 2017). Las instituciones educativas privadas a diferencia de las instituciones educativas estatales suelen tener otros mecanismos para llevar acabo el Plan lector. En primer lugar, organizan en con su equipo docente del área de comunicación el conjunto de textos que se van a permitir sugerir a los alumnos durante el año lectivo. La estrategia de selección de libros que se plasma entre los grados de 5to de primaria a 5to de secundaria también resulta ambigua, ya que consiste en proponer doce títulos que deberán ser leídos a razón de uno por mes bajo sus propios objetivos de lectura, selección y programación evaluando sus logros (Rimari, 2017). Esta estrategia termina por ser utópica. En primer lugar, porque se tendría que averiguar cuánto conocen los docentes de lectura, en otros términos, se tendría que determinar cuántos libros leen anualmente los docentes que los hace acreedores de una amplia gama de textos para elegir junto con los alumnos. Resultaría contraproducente que ellos no manejen el conocimiento previo de las lecturas que seleccionen en conjunto con los alumnos.

Existen tres enfoques que se le puede dar a la comprensión de lectura el primero se encuentra asociado al procesamiento ascendente, en el cual, el lector fija su atención desde los niveles inferiores (palabras, signos de puntuación) hasta los niveles superiores del texto (oraciones, frases, enunciados). El segundo enfoque se encuentra asociado al procesamiento descendente donde la mente del lector es la que actúa sobre el texto a diferencia del primero, es este segundo enfoque el lector puede descifrar los contextos en los que se debe asumir una lectura. El tercer enfoque se encuentra asociado a un modelo interactivo que conjunta los dos enfoques anteriores (procesamiento ascendente y descendente) donde la lectura se entiende como unas operaciones que ocurren simultáneamente (Acosta, 2009). La enseñanza de la lectura aplica otros enfoques adicionales que se les denominó “Los cinco grandes” asumiéndose los que se detallan a continuación: Conciencia fonológica, principio alfabético, vocabulario, fluidez y comprensión (Sánchez, Cobo, Luque, Giménez, 2018). El enfoque psicolingüístico también aparece en el marco del aprendizaje inicial de la lectura este direccionamiento resulta importante debido a que desarrolla los diferentes niveles de la conciencia fonológica en el niño, ya que se ha demostrado que cuando esta no se estimula adecuadamente trae como resultado no solo una baja comprensión de lectura sino también un bajo coeficiente intelectual, por lo tanto, no es lo mismo que en la infancia se aprenda a leer que se aprenda a desarrollar destrezas para la lectura y que inevitablemente repercutirán en el desarrollo académico de los alumnos en diversas áreas del conocimiento (Psykhe, 2002).

En los últimos años, la tecnología y el uso de las Tics en materia educativa también ha resuelto plantear enfoques que se encuentren asociados a la vanguardia. En ese sentido, la comprensión de textos ha encontrado otra forma de ser evaluada utilizando el enfoque online, en el cual, se han desarrollado dos tipologías tales como: el pensamiento en voz alta, así como, el registro de los tiempos de lectura (Fidalgo , Arias , Martínez, Bolaños 2011). La comprensión lectora actúa por niveles estratégicos que se encuentran dentro de las competencias que se estipulan para el área de comunicación. Así, los niveles a evaluar y repotenciar en el estudiante para alcanzar resultados óptimos con respecto a la comprensión de lectura giran en torno al cumplimiento de tres niveles que el estudiante debe cumplir: el primero se enfoca en la literalidad, el segundo se centra en la inferencia y, el tercero se direcciona al ejercicio del pensamiento crítico que se logra cuando el estudiante reflexiona sobre los textos, opinando acerca del contenido, (Minedu, 2019).

En la primera dimensión se tiene a la comprensión lectora literal que es definida como un compuesto de palabras que se encuentran en lengua original cuyos recursos lingüísticos son diferentes y ayudan a leer mejor un texto (Tosi, 2017). Esta entendida también como la primera forma de construcción de conceptos donde se unen la información del texto y los conocimientos previos del lector puede presentar dos niveles, el primero que se encuentra referido a la visión generalizada y coherente de un tema y el segundo que se busca la asociación de todas estas ideas coherentes para dar paso a lo que sería el nivel inferencial (Leidy, Fajardo y Claudia, 2015). En la segunda dimensión se tiene a la comprensión lectora inferencial definida como una estructura mental de procesos complejos que se encuentran sistematizados previamente para la construcción conceptual de aquello que no se encuentra de forma literal en los enunciados (Cisneros, 2012). Así también, el nivel inferencial subyace a la idea no de la libre interpretación como lector individual, sino sobre todo radica en la evaluación de cuán bien se ha interpretado las ideas de otros autores que se ha leído, a esto último es lo que se le conoce como hacer una buena lectura, como saber leer (Rendón, 2015). Respecto a la tercera dimensión se tiene la comprensión lectora del pensamiento crítico implica una sistematización de sensibilidad y contraste de diversos factores como la realidad social, política, ética y personal, ejercerlo implica un compromiso con alguien más que se encuentre dentro de un determinado contexto social (Bezanilla *et al* 2018). El desarrollo del pensamiento crítico se encuentra sujeto a el empleo de estrategias adecuadas que permitan trascender este nivel, es indispensable entonces alcanzarlo porque ello implica un peldaño importante para alcanzar objetivos específicos según la evaluación del contexto que acompaña una meta (Saiz, 2008).

La fundamentación para este trabajo en el aspecto teóricos se encuentra enmarcada bajo el propósito de aportar una estrategia adecuada para enseñar a analizar textos de especie narrativa como una alternativa a la diferentes formas de evaluar, por parte de los docentes, y sistematizar la enseñanza de la lectura a los estudiantes y, así, incorporarlo al ámbito del conocimiento de la educación demostrando que con esta metodología se puede mejorar notablemente la comprensión de lectura hasta lograr su estandarización a las múltiples instituciones educativas del país. La justificación práctica se basa en la elaboración de este estudio como respuesta directa a la necesidad que existe por elevar los niveles de la comprensión de lectura según los resultados de las pruebas nacionales en los alumnos de quinto de secundaria. Finalmente, la justificación metodológica es que en esta investigación ha elaborado y aplicado un instrumento de medición en función a las rúbricas que emplea el

Minedu en el Perú para medir la comprensión de lectura en los estudiantes de toda la educación básica regular y, una vez demostrada su validez podrá ser utilizada para otras investigaciones a futuro con temáticas congruentes a esta.

La presente investigación ha considerado el siguiente problema general: ¿Cuál es el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School? Además, se han considerado los siguientes problemas específicos: a). ¿Cuál es el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión literal de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School? b). ¿Cuál es el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión inferencial de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School? c). ¿Cuál es el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión lectora del pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School? Este estudio ha considerado la siguiente hipótesis general: Las estrategias narratológicas tienen efecto positivo en la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School. Además, se han considerado las siguientes hipótesis específicas: a). Las estrategias narratológicas tienen efecto positivo en la comprensión literal de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, b). Las estrategias narratológicas tienen efecto positivo en la comprensión inferencial de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, c). Las estrategias narratológicas tienen efecto positivo en la comprensión del pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School. Se ha considerado el siguiente objetivo general para la investigación: Determinar el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School. Así mismo, se han considerado los siguientes Objetivos específicos: a). Determinar el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión literal de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, b). Determinar el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión inferencial de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, c). Determinar el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión del pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School

II. Método

2.1 Tipo y diseño de investigación

Paradigma positivista

El paradigma positivista es un modelo que sienta sus bases en el seguimiento del método científico para realizar una investigación y que puede ser aplicado para las ciencias no fácticas con la finalidad de asegurar una estructura consistente fundamentada en la verificación empírica y utilizando procesos cuantitativos, para ello, se parte de la construcción de un problema general y el planteamiento de una hipótesis que funcionará como el fin máximo de la investigación requiriendo la cualidad objetiva del investigador (Lloredo, 2012).

Enfoque cuantitativo

El enfoque escogido para la presente investigación es cuantitativo. El enfoque cuantitativo se caracteriza principalmente porque aplica formas de medición y busca objetividad en sus resultados, así mismo, no es utilizada solamente en ciencias exactas, sino que también puede ser empleado en las humanidades con diseños cuasi experimentales como se trabaja en las investigaciones de educación; además guarda un proceso sistemático (Niño, 2011). En ese sentido, los resultados fueron viabilizados a partir del uso de la estadística para verificar la hipótesis planteada del presente estudio.

Tipo de estudio

Esta investigación presenta un estudio aplicado, ya que, busca que el conocimiento se evidencie en el aspecto práctico para ver si el programa propuesto resulta útil en cualquier contexto ofreciendo grandes beneficios en su difusión (Tam, 2008), ya que, se busca que las estrategias narratológicas propicien la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de 5to de secundaria de la Institución Educativa Barbara D´Achille School, Los Olivos.

Nivel de investigación

El nivel de la presente investigación es explicativo. Se entiende como nivel explicativo a la investigación que determina el efecto de una variable, es decir, son causales y busca fundamentar una determinada hipótesis de forma objetiva, real y científica (Guerrero, 2008). En ese sentido, la presente investigación busca, a través del grupo experimental conocer los efectos que tuvo la aplicación de estrategias narratológicas en el orden sistemático planteado.

Diseño de la investigación

El diseño que se ha empleado en la presente investigación es cuasi experimental. En ese sentido, la investigación cuasi experimental se define como un diseño paralelo al experimental, sin embargo, los esquemas que siguen con respecto a la elección de su muestra poblacional son no aleatorio quedando como tarea para el investigador la identificación de los efectos de un determinado tratamiento (Bono, 2012). En efecto, la población ha sido determinada por el investigador, sin embargo, sigue la sistematización de los estudios experimentales.

Además, el estudio es hipotético deductivo, porque emplea el seguimiento lógico con la finalidad de hallar la solución a un problema planteado en función a la aproximación de una hipótesis planteada (Cegarra, 2012). En este estudio se ha trazado una hipótesis que se comprobará a partir de los resultados obtenidos y que han sido registrados meticulosamente en los instrumentos de recolección.

Así mismo es retrospectivo porque se indaga en el pasado para hacer comparaciones con los resultados del presente (Hernández, Fernández y Baptista 2014) con lo cual, se hará una comparación antes y después de la aplicación de las estrategias narratológicas.

Del mismo modo es longitudinal, ya que, observa los cambios de un grupo de sujetos luego de la aplicación de una determinada prueba y de un intervalo de tiempo (Hernández, 2014). El tiempo trazado para la investigación es de dos meses, en ocho sesiones.

El diseño de la investigación se encuentra representado por el siguiente esquema

G ₁	0 ₁	X	0 ₂
G ₂	0 ₁	--	0 ₂

Donde

G₁: Es el grupo experimental de sujetos

G₂: Es El grupo de control de sujetos

X: Es la estrategia narratológica

0₁: Es la pre prueba para el grupo experimental

0₂: Es la post prueba `para el grupo de control

--: Es la ausencia de las estrategias narratológicas

2.2 Variables, operacionalización

Variables

Definición conceptual de la variable independiente: Estrategias narratológicas

La narratología clásica, a la que se apela, está basada en la distinción de estos conceptos que a continuación se detallaran bajo el objetivo de aclarar las confusiones que se presentan desde que se surge la iniciativa de analizar un texto narrativo. Así, el relato es el significante, planteando la siguiente estructura por niveles de definición del relato, en el cual el primer nivel comprende las relaciones entre historia y relato; mientras que el segundo nivel se encuentra comprendido por las relaciones entre narración y relato y entre narración e historia. (Genette, 1972).

Definición operacional de la variable independiente: Estrategias narratológicas

Para la variable independiente se trazaron diez sesiones de clases, las cuales, tuvieron un tema por clase, con una duración de 20 horas pedagógicas, administradas en 2 horas pedagógicas a la semana, las mismas que, fueron divididas en 35 min la explicación teórica y 35 min llevadas a la práctica de la lectura. Para ello, se construyó una ficha *ad hoc* (Ver anexo 4) en la que se registró el proceso práctico. Así, en la primera sesión se trabajó la primera dimensión que corresponde al nivel literal enfocándose al tema de reconocimiento de los personajes tanto el principal como los secundarios, llenándose los ítems 1, 2 y 3 de la ficha; las sesiones 2,3 y 4 se asocian a la identificación de los temas y subtemas que yacen en el relato por lo que se llenó el ítem 4 de la ficha, finalmente, las sesiones 5,6,7,8,9 y 10 se encuentran relacionadas con el ítem 5 de la ficha y serán completados según cada una de ellas.

Definición conceptual de la variable dependiente: Comprensión lectora

La comprensión lectora se encuentra definida como una interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto sociocultural que enmarca la lectura, es decir, el estudiante se encarga de comprender y procesar la información, así como de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos. En ese sentido propone tres dimensiones en las que se debe basar para comprobar los niveles de lectura en el estudiante. Literal, Inferencial y Pensamiento crítico. (Minedu 2016).

Definición operacional de la variable dependiente: Comprensión lectora

Para evaluar esta variable se empleó un examen de comprensión lectora con un total de 20 preguntas, diseñado según las dimensiones establecidas: en las que 5 preguntas fueron

designadas a la primera dimensión literal, 8 preguntas fueron planteadas al nivel inferencial y 6 preguntas fueron establecidas para el pensamiento crítico. Así mismo, tuvo una calificación de mínima de 0 y máxima de 20 que se expresará en niveles de logros del aprendizaje, es decir, los estudiantes que alcanzaron una calificación de 1-5 estuvieron en un nivel de inicio, los que alcanzaron un puntaje entre 6-10 se encontraron en el nivel de proceso, aquellos que alcanzaron un puntaje entre 11-15 se encontraron del nivel del logro esperado y finalmente, quienes obtuvieron un puntaje entre 16-20 alcanzaron el nivel del logro destacado. Se considerará una respuesta errada con 0 puntos y una respuesta correcta con 1 punto.

Operacionalización

Variable independiente de Estrategias narratológicas (Ver anexo 1) y Variable dependiente de Comprensión de textos narrativos (Ver anexo 2).

2.3 Población, muestra y muestreo

Población

La población de una investigación se define como las características comunes que tienen entre sí los sujetos que conforman un estudio (Hernández et al, 2014). Así, la población de la presente investigación estuvo conformada por 50 estudiantes de 5to A y B de secundaria de la Institución Educativa Barbara D`Achille School entre hombres y mujeres.

Tabla 1

Descripción de la población

Sección y grado	Nº de estudiantes
5to A	25
5to B	25
Total	50

Muestra

La muestra es una porción del total de la población que se tiene como objetivo estudiar de la cual se recopilará información según la naturaleza de variable cuyos criterios deben mantenerse claros (Hernández et al, 2014) Sin embargo, en la presente investigación se tomará la totalidad de la población como la muestra al mismo debido a las dos únicas secciones existentes, debiéndose trabajar un grupo de control que corresponde a la sección A y otro grupo experimental que corresponde a la sección B. En ese sentido, la muestra es equivalente a la población total del estudio.

Tabla 2

Muestra de estudio

Sección y grado	Grupo de control	Grupo experimental
5to A	25	--
5to B	--	25
Total	25	25

Muestreo

El muestreo empleado para la siguiente investigación es no probabilístico ya que, el diseño es cuasi experimental por lo que no resulta procedente utilizar un muestreo probabilístico. El muestreo no probabilístico es un procedimiento en el que el segmento del total de la población no es escogido de manera aleatoria, sino que queda a conveniencia del investigador pues no busca hacer énfasis en la representación de la totalidad de la población, sino busca evidenciar la profundidad de una variable estudiada (Ñaupas, 2014). En ese sentido, se escogieron a la sección de 5to A como grupo de control y estuvo conformado por 25 estudiantes, como grupo experimental se tomó al 5to B que estuvo conformado por 25 estudiantes, también.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnicas de la evaluación

El presente estudio utilizó la encuesta cerrada como técnica para la recolección de los datos y fue aplicado por medio de un instrumento construido a modo de examen a todos los alumnos del 5to B que fueron seleccionados para la muestra del grupo experimental. En efecto, la recolección de datos por medio de este tipo de encuesta permite mantener las respuestas reales de los estudiantes que permitieron el análisis correspondiente en un sentido totalmente objetivo. Para la variable independiente (Estrategias narratológicas), se construyó una ficha *ad hoc* que sirvió como referencia para monitorear el desarrollo de las estrategias narratológicas en cada sesión de clase de forma aplicada a los estudiantes. Esta ficha es a modo de descripción referencial. Para la variable dependiente (Comprensión lectora) se empleó un examen que recogió las respuestas de los estudiantes de forma objetiva para medir los niveles de comprensión lectora. Se utilizó una escala ordinal 1. Correcto, 0. Incorrecto.

Ficha técnica

Nombre: Examen de Comprensión lectora para estudiantes de 5to de secundaria de la Institución Educativa Privada Bárbara D`Achille School- Los Olivos

Autor: Br. Vanessa del Carmen Roque Pisconte

Año: 2019

Lugar: Institución Educativa Privada Bárbara D`Achille School – Los Olivos

Objetivos: Determinar los efectos en el nivel de comprensión lectora alcanzada por los estudiantes de 5to de secundaria en la Institución Educativa Bárbara D`Achille School

Administración: Colectiva

Tiempo de duración: 30 min

La calificación será en función de 1-5 (En inicio), 6-10 (En proceso), 11-15 (Logro previsto), 16-20 (Logro destacado) y será tomada antes de la implementación de las estrategias narratológicas y después de la aplicación de las estrategias narratológicas.

Validez

La validez de contenido por juicio de expertos es una forma de verificación, aprobación y aceptación desde una opinión de un grupo de expertos en investigación que se encuentran calificados para emitir un juicio acerca de un determinado instrumento que se ha diseñado para medir una variable (Galicia, 2017). En ese sentido, el instrumento tipo examen para la variable dependiente fue sometido al juicio de tres expertos quienes determinaron que era aplicable.

Tabla 3

Resultados de la opinión de juicios de expertos

Experto	Especialidad	Opinión
Mg. Saavedra Vásquez, Edgar	Maestría en Bellas artes con mención en escritura creativa (Universidad de Texas) Maestría en literatura con mención en estudios culturales (Universidad Nacional Mayor de San Marcos)	Aplicable
Mg. Lazo Ramos, Dennis	Maestría en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior (Universidad Peruana Cayetano Heredia)	Aplicable
Mg. Raúl Roque Sánchez	Maestría en Investigación y docencia universitaria (Universidad Nacional Mayor de San Marcos)	Aplicable

Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento para la variable dependiente fue medida a través de la prueba de Kuder – Richardson (KR_{20}) con la finalidad de determinar el comportamiento de las respuestas de los estudiantes, para ello, se evaluó a 26 estudiantes. La prueba KR_{20} se utiliza para determinar la homogeneidad en instrumentos cuyas respuestas han sido dicotómicas, es decir, Correcto – Incorrecto y se verifica a partir de las respuestas y la consistencia de las mismas para que se considere como válido el mínimo es 0 y el máximo es 1 (Lewis, 2003).

Fórmula hallar KR_{20}

$$\sum pq = KR_{20} = \frac{n}{n-1} \left[\frac{S_{\xi}^2 - \sum pq}{S_{\xi}^2} \right] =$$

Tabla 4

Resultados de la prueba KR_{20}

Prueba de fiabilidad	
KR_{20}	Nº de elementos
0.80194	26

Los resultados de la prueba muestran una magnitud alta con un resultado >0.70 , es decir de 0.80194, pasando el límite de lo permitido para considerarse como válido.

2.5 Procedimiento

La presente investigación partió por la observación de la realidad problemática que existía en la Institución educativa Bárbara D`Achille School con respecto a la comprensión lectora en los estudiantes de 5to de secundaria. A raíz de ello, se realizó un problema general que dio, a su vez, el planteamiento de una hipótesis la misma que ha direccionado el proceso para su posterior verificación, al mismo tiempo, generó objetivos en el transcurso de la investigación que permitan adentrarnos correctamente en el proceso del trabajo. Así mismo, se procedió a diseñar las estrategias que permitan mejorar la variable dependiente, para ese caso, se escogieron las estrategias narratológicas que fueron implementadas en el transcurso de diez sesiones. También se diseñó una evaluación para medir el nivel de comprensión lectora antes y después de la implementación de estas estrategias, para el cual, se consideró las tres dimensiones de la variable: literal, inferencial y pensamiento crítico. Luego de elaborar el cuestionario de comprensión lectora esta pasó por la validez de tres jueces de expertos quienes aprobaron cada uno de los ítems establecidos para las dimensiones correspondientes, después se puso a prueba con 26 estudiantes en una prueba piloto que pasó

por el análisis de confiabilidad de KR₂₀ para su posterior aplicación a los estudiantes. Finalmente, se compararon los resultados del test y el re test por medio de la prueba estadística de la U de Mann Whitney para la aprobación de la hipótesis planteada.

2.6 Método de análisis de datos

El método hipotético deductivo será utilizado para el análisis de datos. El método hipotético deductivo es aquel que sigue los pasos de la observación, creación, verificación y deducción para explicar un fenómeno o variable determinada, generando reflexión en el investigador conjuntando la teoría con la práctica (Ernesto, 2016). Se empleará la estadística la misma que se representó por medio de tablas, y se comparó por medio de diagrama de cajas. Cada resultado será fundamentado con la variable pertinente respecto a las dimensiones establecidas para la variable dependiente. El programa que se utilizó es el SPSS 22 con las cuales se formularon dichas tablas basados en el cuestionario de 20 preguntas tomados antes y después de la aplicación de las sesiones con estrategias narratológicas. Además, se utilizará la U de Mann Whitney para comparar los resultados del test y el pre test.

2.7 Aspectos éticos

La presente investigación no ha trasgredido ningún derecho de los principios de autoría. Todos los trabajos han sido citados en las referencias bibliográficos al estilo APA y se ha respetado los planteamientos, teorías y resultados de los autores respectivos. Así mismo, se han seguido los lineamientos establecidos por la Universidad Privada César Vallejo, para la construcción y sistematización de la presente investigación; además, no existe autoplagio y se ha conservado el anonimato de cada estudiante que haya participado dentro de la investigación. Por otro lado, se contó con la autorización y colaboración de la Institución Educativa Privada Barba D`Achille School para llevar a cabo la investigación.

III. Resultados

3.1 Descripción de la variable de Comprensión lectora

Tabla 5

Resultados descriptivos de la variable dependiente de Comprensión lectora

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Pretest GC	25	5	14	8,72	2,112
Post test GC	25	6	14	8,48	1,896
Pretest GE	25	5	15	10,80	2,000
Post test GE	25	14	18	16,20	1,080
N válido (por lista)	25				

Para el grupo de control se observa que la media es similar u homogénea, es decir, las calificaciones no tuvieron una mejoría, sino que bajaron al momento de aplicarse el post test. También, se verifica que tanto el mínimo y el máximo valor se encuentran sin una notable mejoría, ya que, el mínimo valor de 5 pasó a ser 6 y el máximo valor se mantuvo con 14. Para el grupo experimental, en cambio, se observa que los promedios presentaron un alza en el post test a diferencia del promedio obtenido en principio en el pre test. Se evidencia que tanto el mínimo como el máximo valor tuvieron cifras ascendentes de 5 a 14, para el caso del primero, y de 14 a 18 para el segundo.

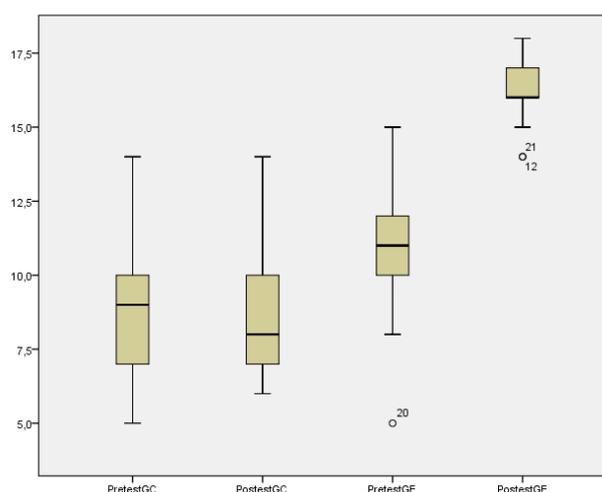


Figura 1. Dispersión de las calificaciones obtenidas para el grupo de control y grupo experimental en el pre test y post test de la variable dependiente de Comprensión lectora.

En el grupo de control, en la prueba del pre test, se observa que la mayor cantidad de calificaciones se encuentran en el Q₁, mientras que en el post test la mayor cantidad de calificaciones se encuentran en el Q₃. Además, este grupo no presenta valores atípicos. Para el grupo experimental, el pretest evidencia una distribución equilibrada de las calificaciones, sin embargo, se observan un caso atípico con el estudiante número 20 quien obtuvo una calificación menor a lo estimado, es decir, obtuvo un 5. Con respecto al post test las calificaciones se encuentran concentradas en su totalidad en el Q₃, no obstante, se evidencian dos valores atípicos en los estudiantes número 21 y 12 quienes obtuvieron calificaciones menores al mínimo esperado. con una calificación de 14.

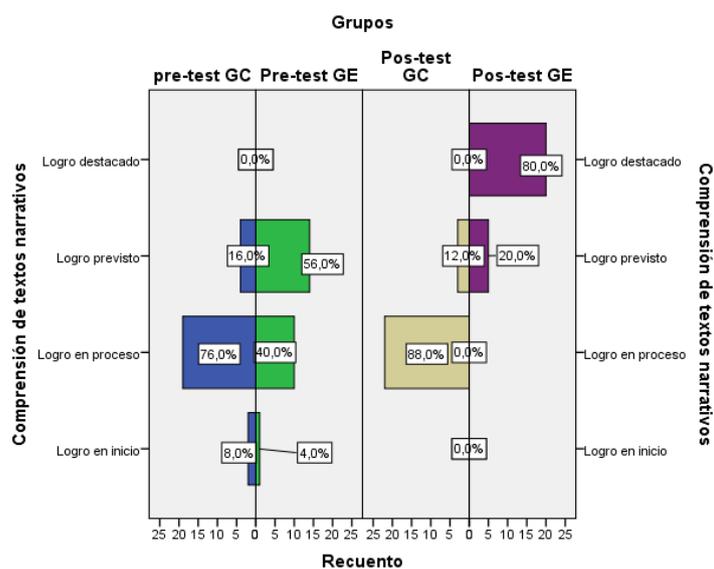


Figura 2. Pirámide poblacional de la variable dependiente de Comprensión lectora en el pre test y el post test según los niveles de logro.

Se puede observar en la pirámide poblacional que en el pre test del grupo de control el mayor valor porcentual fue alcanzado en el nivel de proceso con 76% y en el grupo experimental fue en previsto con el 56%. En el post test, en cambio, se observa que 88% de estudiantes del grupo de control alcanzó el nivel de proceso, mientras que, el 80% de estudiantes del grupo experimental tuvo un desplazamiento hacia el nivel más alto que es el de logro destacado.

Descripción de las dimensiones de la variable de Comprensión lectora

Dimensión Literal

Tabla 6

Resultados descriptivos de la dimensión Literal

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Pretest GC	25	2	4	3,24	,597
Post test GC	25	3	4	3,20	,408
Pre test GE	25	1	4	2,68	,900
Post test GE	25	3	5	4,16	,800
N válido (por lista)	25				

Con respecto al grupo de control se observa que el mínimo valor entre el pre test y post test no distan en gran cantidad uno del otro porque el ascendente va de 2 a 3, mientras que el máximo valor obtenido se encuentra homogéneo tanto para el pre test como para el post test en un puntaje máximo de 4. Además, en la observación de sus promedios se tiene en cuenta que la media del pre test es mínimamente más alta (3,24) que la obtenida en el post test (3,20). Para el grupo experimental, el pre test y el post test subieron de 1 a 3 en el mínimo valor y de 4 a 5 en el máximo valor. En referencia a las medias alcanzadas, estas subieron de 2,68 a 4,16, siendo esta última más alta que la primera.

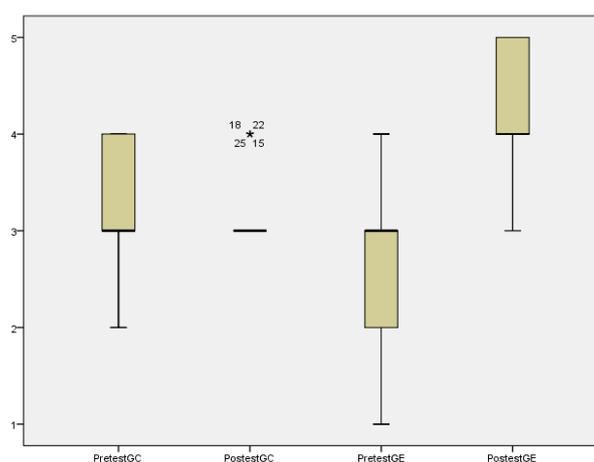


Figura 3. Dispersión de las calificaciones obtenidas para el grupo de control y grupo experimental en el pre test y post test de la dimensión literal.

Para el grupo de control se observa que la totalidad de los puntajes obtenidos se encuentran concentrados en el Q₃, con una mediana de 3, mientras que el post test tiene la concentración de los datos homogéneos en la mediana con un valor de 3, por esta causa 4 valores fueron considerados como extremos, ya que, alcanzaron una puntuación de 4 en referencia a los casos 15, 18, 22 y 25.

Para el grupo experimental, se evidencia que en el pre test la acumulación de los puntajes se encuentra en su totalidad en el Q₂ alcanzando una mediana de 3, por otro lado, el post test tiene los puntajes concentrados en Q₃ con una mediana por encima del valor de 4 y notablemente superior al pre test por el posicionamiento de los datos, que se encuentran concentrados el 25% de la distribución superior.

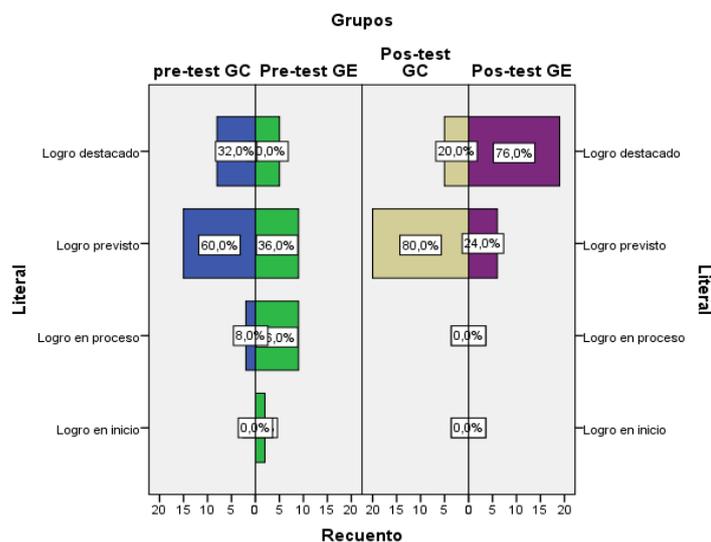


Figura 4. Pirámide poblacional de la dimensión Literal en el pre test y el post test según los niveles de logro.

Se puede observar que en el pre test, en el grupo de control alcanzó su mayor valor porcentual en el nivel de logro previsto con 60% y el grupo experimental alcanzó 36% en este mismo nivel. En el post test, en cambio, el grupo de control tuvo su mayor porcentual en el nivel de logro previsto con 80%, mientras que, el grupo experimental alcanzó el 76% en el nivel de logro destacado.

Dimensión Inferencial

Tabla 7

Resultados descriptivos de la dimensión Inferencial

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Pre test GC	25	2	5	3,36	,810
Post test GC	25	3	5	3,36	,569
Pre test GE	25	3	8	5,08	1,352
Post test GE	25	5	9	7,00	1,080
N válido (por lista)	25				

Para el grupo de control se puede verificar que el mínimo valor para el grupo de post test tiene un ascendente mínimo después del pre test pasando de 2 a 3, mientras que el máximo valor alcanzado tanto para el pre test y el post test fue totalmente homogéneo con un valor de 5 para ambas pruebas. Las medias se encuentran iguales tanto para el pre test y el post test 3.36. Con respecto al grupo experimental se observa que en el mínimo valor entre el pre test y el post test muestra un ascendente de 3 a 5 mientras que el máximo valor subió de 8 a 9. Las medias que se muestran en el pre test y el post test muestran un ascendente que va desde 5,08 a 7,00.

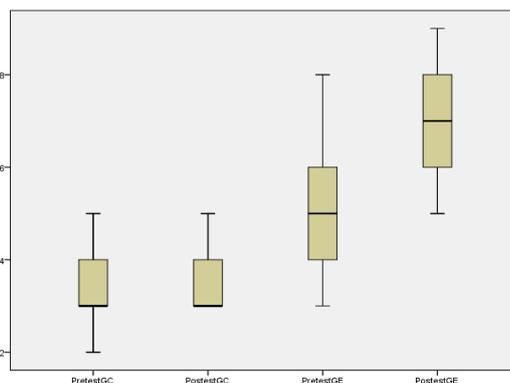


Figura 5. Dispersión de las calificaciones obtenidas para el grupo de control y grupo experimental en el pre test y post test de la dimensión inferencial

Se puede observar que el pre test en el grupo de control la mayor concentración de las calificaciones se encuentra por arriba de la mediana en el Q₃ alcanzando un valor de 4 mientras que el límite extremo superior alcanzan el 5. Además, no se observan valores atípicos. En el post test en cambio, no existen valores en el Q₁, es decir, los datos se

encuentran concentrados en su totalidad en el Q₃ hasta el límite superior, no obstante, se observan medianas iguales entre el pre test y post test. Para el grupo experimental, en el pre test se verifica que tanto el Q₁ y el Q₃ parecen presentarse en distribuciones iguales, sin embargo, el bigote superior es más largo que el inferior por lo que las calificaciones se encuentran más dispersas en este sector. En el post test se observa una mediana ascendente con relación al pre test, de 5 a 7. Tampoco se presentan valores atípicos.

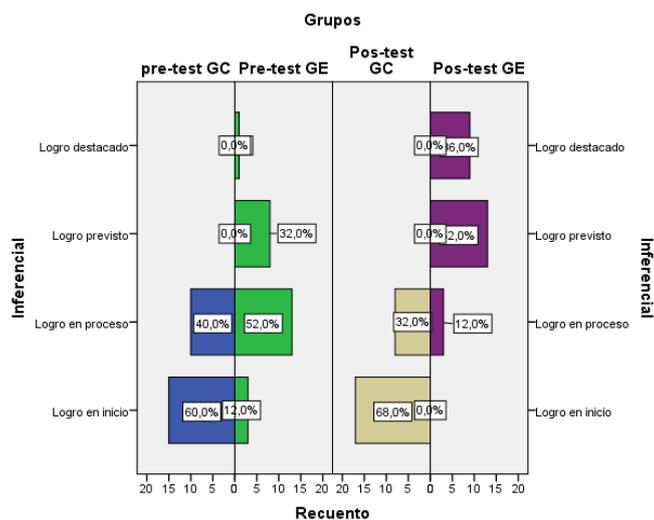


Figura 6. Pirámide poblacional de la dimensión Inferencial en el pre test y el post test según los niveles de logro

Se puede observar en el pre test tanto del grupo de control como del grupo experimental que el porcentaje mayor se halla en el grupo de control con 60% en el nivel de inicio a diferencia del grupo experimental cuyo porcentaje mayor en pre test fue en el nivel de logro en proceso con 52%. En el post test, se observa que el mayor porcentaje lo tiene el grupo experimental en el logro destacado con un 72% frente a un 0% del grupo de control, mientras que el mayor porcentaje del grupo control se observa en el nivel de inicio con 68%.

Dimensión Pensamiento crítico

Tabla 8

Resultados descriptivos de la dimensión Pensamiento crítico

	Estadísticos descriptivos				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Pre test GC	25	0	5	2,00	1,225
Post test GC	25	0	5	1,96	1,241
Pre test GE	25	0	4	2,96	,979
Post test GE	25	3	6	4,96	,889
N válido (por lista)	25				

Se puede observar que para el grupo de control el mínimo puntaje alcanzado en el pre test es 0 y para el post test no mejora se mantiene en 0; por otro lado, para el post test el valor máximo alcanzado fue de 3 en contraste con el máximo alcanzado en el pre test que fue de 4. También, la diferencia de las medias entre el pre test y el post test descendió de 2 a 1.96. En el grupo experimental el mínimo valor alcanzado en el pre test fue de 0, mientras que en el post test fue 3, además, el máximo valor alcanzado en el pre test fue de 4 y en el post test fue de 7. Las medias para este grupo experimental subieron de 2.96 a 5 desde el pre test al post test.

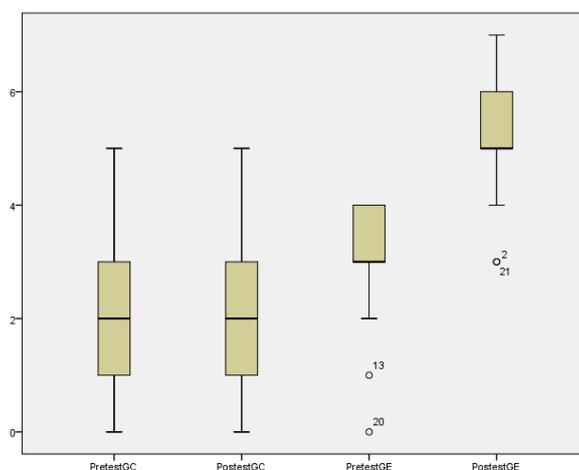


Figura 7. Dispersión de las calificaciones obtenidas para el grupo de control y grupo experimental en el pre test y post test de la dimensión de Pensamiento crítico

Para el grupo de control puede observarse que el pre test tienen la mayoría de las calificaciones concentradas en el Q₁ con una mediana de 2, también se verifica una distribución similar en el post test en el cual el bigote superior es mayor al bigote inferior, lo que muestra que los datos de las calificaciones se encuentran más dispersas en el bigote superior, es decir, en el 25% superior. En el grupo experimental, se observa en el pre test que la mayor concentración de los datos se halla en Q₃ hasta su máximo valor sin presentarse valores distribuidos en los límites superiores por lo que el bigote superior no aparece, también pueden verificarse valores dos atípicos en el caso 13 y el caso 20 que obtuvieron valores por debajo del mínimo establecido para Q₁ obteniéndose 1 y 0 para cada caso respectivamente. Para el post test se observa que los datos se encuentran concentrados en el Q₃ por encima de la mediana, no obstante, también se presentan dos valores atípicos en los casos 2 y 21 con valores de 3 para cada caso que encuentran por debajo de los mínimos inferiores establecidos, por lo que no se consignan en el bigote inferior.

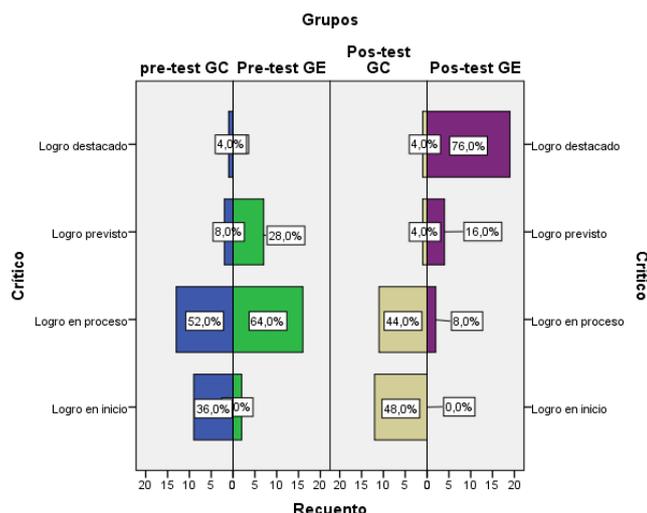


Figura 8. Pirámide poblacional de la dimensión Pensamiento Crítico en el pre test y el post test según los niveles de logro

Se puede observar en el pre test tanto del grupo de control como en el del grupo experimental que el mayor porcentaje del grupo de control estuvo en 36% en el nivel de inicio, mientras que el grupo experimental tuvo mayor porcentaje en el nivel de proceso con 52%. En cambio, en el post del grupo de control, se observa que el mayor porcentaje se halla en el nivel de en proceso con 32%, mientras que, en el grupo experimental, el mayor porcentaje se halla en el nivel de logro destacado con 48% frente a un 4% que tuvo el grupo de control, es decir, existió un desplazamiento favorable hacia el nivel superior de las frecuencias en el post test del grupo experimental a diferencia del grupo de control.

3.2 Prueba de hipótesis

Hipótesis general de la variable de Comprensión lectora

H₀: Las estrategias narratológicas no tienen efecto en la comprensión lectora en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

H₁: Las estrategias narratológicas tienen efecto en la comprensión lectora en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

Regla de decisión

Si $p. \text{ valor} < 0.05$ rechazar H_0

Si $p. \text{ valor} > 0.05$ aceptar H_0

Tabla 9

Resultados de los rangos promedios del post test en los grupos de control y experimental

		Rangos			
		Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
		Grupo de control	25	13,04	326,00
Post test		Grupo experimental	25	37,96	949,00
		Total	50		

Se puede observar que existe un alza significativa en los rangos promedios del grupo de control (13,04) con respecto al grupo experimental (37,96) del mismo modo la suma de los rangos promedios también muestra una diferencia significativa, ya que, para el grupo de control la suma de los rangos se encuentra en 326 mientras que para el grupo experimental se encuentra en 949,00.

Tabla 10

Resultados de la prueba de hipótesis del estadístico U de Mann Whitney

Estadísticos de prueba^a	
	Post test
U de Mann-Whitney	1,000
W de Wilcoxon	326,000
Z	-6,101
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

Se puede observar que en el estadígrafo de la U de Mann Whitney fue de 1,000 y la sigma asintótico bilateral definido también como el p. valor es 0.000 siendo esta cifra < 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, sí existe un efecto positivo de las estrategias narratológicas para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica de la dimensión literal

H₀: Las estrategias narratológicas no tienen efecto en la comprensión lectora literal en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

H₁: Las estrategias narratológicas tienen efecto en la comprensión lectora inferencial en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

Regla de decisión

Si p. valor < 0.05 rechazar H₀

Si p. valor > 0.05 aceptar H₀

Tabla 11

Resultados de los rangos promedios del post test en los grupos de control y experimental de la dimensión literal

		Rangos		
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test	Grupo de control	25	17,50	437,50
	Grupo experimental	25	33,50	837,50
	Total	50		

Se observa que el grupo de control obtuvo un rango promedio bajo (17.50) en relación al rango promedio alcanzado del grupo experimental (33.50). Por otro lado, se evidencia que la suma de rangos promedio se muestra más elevada en el grupo experimental (837, 50) que en el grupo de control en la que solo alcanzó 437,50

Tabla 12

Resultados de la prueba de hipótesis del estadístico U de Mann Whitney de la dimensión literal

Estadísticos de prueba ^a	
	Post test
U de Mann-Whitney	112,500
W de Wilcoxon	437,500
Z	-4,260
Sig. asintótica (bilateral)	,000
a. Variable de agrupación: Grupo	

En el estadígrafo de la U de Mann Whitney se puede visualizar que se obtuvo 112,500 y la sigma asintótico bilateral definido también como el p. valor es 0.000 siendo esta cifra < 0.05

se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, sí existe un efecto positivo de las estrategias narratológicas para mejorar la comprensión lectora literal de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

Hipótesis específica de la dimensión inferencial

H0: Las estrategias narratológicas no tienen efecto en la comprensión lectora inferencial en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

H1: Las estrategias narratológicas tienen efecto en la comprensión lectora inferencial en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

Regla de decisión

Si p. valor < 0.05 rechazar H0

Si p. valor > 0.05 aceptar H0

Tabla 13

Resultados de los rangos promedios del post test en los grupos de control y experimental de la dimensión inferencial

		Rangos		
Grupo		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test	Grupo de control	25	13,06	326,50
	Grupo experimental	25	37,94	948,50
	Total	50		

Se observa que el grupo de control obtuvo un rango promedio bajo (13,06) en relación al rango promedio alcanzado del grupo experimental (37,94). Por otro lado, se evidencia que la suma de rangos promedio se muestra más elevada en el grupo experimental (948, 50) que en el grupo de control en la que solo alcanzó 437,50

Tabla 14

Resultados de la prueba de hipótesis del estadístico U de Mann Whitney de la dimensión inferencial

Estadísticos de prueba^a	
	Post test
U de Mann-Whitney	1,500
W de Wilcoxon	326,500
Z	-6,200
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

En el estadígrafo de la U de Mann Whitney se obtuvo 1.500 mientras que el p valor o la sigma asintótica bilateral fue de 0.000 que es < 0.05 , por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, sí existen efectos positivos en la comprensión lectora inferencial para textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

Hipótesis específica de la dimensión Pensamiento crítico

H₀: Las estrategias narratológicas no tienen efecto en la comprensión lectora del pensamiento crítico en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

H₁: Las estrategias narratológicas tienen efecto en la comprensión lectora del pensamiento crítico en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

Regla de decisión

Si p. valor < 0.05 rechazar H₀

Si p. valor > 0.05 aceptar H₀

Tabla 15

Resultados de los rangos promedios del post test en los grupos de control y experimental de la dimensión Pensamiento crítico

		Rangos		
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test	Grupo de control	25	13,88	347,00
	Grupo experimental	25	37,12	928,00
	Total	50		

En la tabla 15 se puede observar que el grupo de control obtuvo un rango promedio (13,88) menor que el grupo experimental (37,12); por otro lado, la suma de rangos fue alta en el grupo experimental con 928.00 mientras que en el grupo de control fue de 347.00.

Tabla 16

Resultados de la prueba de hipótesis del estadístico U de Mann Whitney de la dimensión Pensamiento crítico

Estadísticos de prueba^a	
	Post test
U de Mann-Whitney	22,000
W de Wilcoxon	347,000
Z	-5,723
Sig. asintótica (bilateral)	,000
a. Variable de agrupación: Grupo	

En el estadígrafo de la U de Mann Whitney se obtuvo un valor de 22.000 y la sigma asintótica bilateral o el p valor fue de 0.000 siendo esta < 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis específica, es decir, sí existe efecto positivo de las estrategias narratológicas sobre la comprensión lectora de pensamiento crítico en textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.

IV. Discusión

El procesamiento de los resultados fue distribuido en dos partes: una descriptiva y otras inferencial. Para los resultados descriptivos se emplearon las tablas y los gráficos mientras que para los inferenciales se utilizó la Prueba de Mann Whitney, los mismo que servirán para llegar a las conclusiones de esta investigación.

Según las cifras obtenidos luego del procesamiento de datos para la variable dependiente de la comprensión de lectora en el post test, se obtuvo que existe un 34,5% que alcanzó el nivel del logro destacado y un 64% que alcanzó el nivel de logro esperado. Estas cifras se encuentran relacionadas por oposición a las que obtuvo Fuentes (2018) quien señaló que el logro esperado fue alcanzado por el 23,5% mientras que el logro destacado fue alcanzado por el 16,2%, sin embargo, este autor también muestra porcentaje en otros niveles como en el de inicio y proceso, asumiendo que si uno de los niveles de la comprensión lectora es inadecuado, entonces, el nivel de la comprensión en general resulta también negativo, ya que un nivel es dependiente del otro. No obstante, en el contexto internacional, la comprensión lectora se ha visto reflejada como parte de una problemática reflejada en la conciencia sintáctica de los estudiantes en Chile, así Bizama (2017) concluyó que el ordenamiento mental de las palabras en los estudiantes para construir enunciados que permitan exponer sus ideas son nulas debido al problema que tienen con la comprensión de lectura. Otro factor identificado a los niveles bajo de la comprensión de lectura se encuentra en función a la práctica docente según Avendaño (2016) en la investigación que realizó en Colombia, determinó que los docentes mantienen una posición vertical al momento de impartir las clases de lectura, por lo que lo niveles se mantienen bajos, es por ello que, es indispensable el empleo de estrategia narratológicas porque permite no solo la consolidación de la lectura en el pensamiento crítico del estudiante sino que, a su vez, brinda una nueva forma de redescubrir los textos narrativos. Sin embargo, es indispensable tener en cuenta lo investigado por Martínez (2017), ya que, en su investigación evidenció que las metodologías educativas o pedagógicas, no son la única opción existente para mejorar la comprensión de lectura en estudiantes, sino que se deben evaluar otras alternativas, por las cuales, las estrategias narratológicas presentadas solo son una forma de herramienta, de las muchas existentes, para la trascendencias de los análisis deconstructivos de los textos narrativos.

De los resultados obtenido, se observa que, para la dimensión literal, en el post test, los estudiantes presentaron una mejora en su media, así se pasó de 2,68 a 4,16; además no se presentaron en el post tes del grupo experimental estudiantes con baja comprensión lectora

literal para textos narrativos, ya que, el 76% de ellos alcanzaron el logro destacado. Estos resultados son similares a los que emitió Quiroz (2018) en cuya investigación, los estudiantes en el nivel literal pasaron de una media de 3,15 a 4,85 y aumentó un 15% más en el post test los estudiantes que lograron una buena comprensión lectora en el nivel literal, es decir pasaron de un 12% del pre test a un 27% del post test.

Respecto a la dimensión inferencial la presente investigación evidenció que en el post test alcanzó 68% de estudiantes que llegaron al nivel de logro destacado y 28% de estudiantes que llegaron al nivel de logro esperado luego de la aplicación de las estrategias narratológicas, en ese sentido, estas cifras son similares a las que muestra Pérez (2019) en el que el porcentaje más bajo fue en el nivel de progreso con 49% y el 51% fue alcanzado en el nivel bueno, para el nivel inferencial en es los estudiantes.

Para la última dimensión del pensamiento crítico, los resultados del post test evidenciaron que el 76% de estudiantes logró alcanzar el nivel de logro destacado mientras que un 34% se posicionó en el nivel de logro esperado. En ese sentido, estos resultados son inversos al alcanzado por Toledo (2017) quien en su investigación los estudiantes alcanzaron el 60% en el nivel de proceso y 30% el nivel máximo de logro.

V. Conclusiones

Según los resultados obtenidos de la Prueba de hipótesis según la U de Mann Whitney, se llegó a las siguientes conclusiones.

Primera. Se cumplió con el objetivo general de la presente investigación, en función a la variable dependiente de Comprensión lectora, ya que, sí se pudo determinar el efecto positivo de las estrategias narratológicas en la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, porque según el estadígrafo de la U de Mann Whitney fue de 1,000 y el p. valor fue 0.000 siendo esta cifra < 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, queda comprobada la hipótesis general de este estudio.

Segunda. Con respecto al primer objetivo específico de la primera dimensión, se logró determinar el efecto positivo de las estrategias narratológicas en la comprensión literal de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, ya que, en el estadígrafo de la U de Mann Whitney se pudo visualizar que se obtuvo 112,500 y el p. valor fue de 0.000 siendo esta cifra < 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, queda comprobada la primera hipótesis específica.

Tercera. En función al segundo objetivo específico referido a la segunda dimensión, se consiguió determinar el efecto positivo de las estrategias narratológicas en la comprensión inferencial de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, ya que, en el estadígrafo de la U de Mann Whitney se obtuvo 1.500 mientras que el p fue de 0.000 que es < 0.05 , por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, se comprueba la segunda hipótesis específica.

Cuarta. En torno al tercer objetivo específico relacionado a la tercera dimensión, se logró determinar el efecto positivo de las estrategias narratológicas en la comprensión del pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, ya que, en el estadígrafo de la U de Mann Whitney se obtuvo un valor de 22.000 y el p valor fue de 0.000 siendo esta < 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis específica, es decir, queda comprobada la tercera hipótesis específica.

Quinta. Se presenta una mejora general en la comprensión de textos narrativos que dan una perspectiva diferente de las lecturas a los estudiantes de 5to de secundaria, trascendiendo el gusto de leer por una forma adecuada de enfocar el análisis de los textos narrativos con argumentación sólida permitiendo diversos ángulos de la misma y evaluando contextos que sirven como base para la comprensión global de este tipo de lecturas, mejorando su capacidad crítica del estudiante.

VI. Recomendaciones

Primera. Se recomienda el empleo de las estrategias narratológicas para mejorar el nivel de comprensión de lectura en textos narrativos de los estudiantes de secundaria con la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico a través de un análisis adecuado de los textos saliendo de las metodologías tradicionales.

Segunda. Se requiere la capacitación de los docentes que dicten los cursos de comunicación, plan lector, literatura o a fines, en las diferentes estrategias existentes para abordar textos narrativos con la finalidad de mostrar un abanico de herramientas analíticas a los estudiantes para que puedan escoger según su criterio la que mejor se acomode según los textos narrativos que se les presenten.

Tercera. Por ser una investigación experimental, los resultados obtenidos sirven como base para futuras investigaciones que se encuentren direccionadas y relacionadas con la naturaleza de este trabajo, así mismo, se permita la difusión de que existen formas apropiadas para llevar a cabo el análisis de un texto narrativo no solo en instituciones educativas privadas sino también en instituciones estatales.

Cuarta. Resulta indispensable crear programas de aproximación a la lectura narrativa que permitan desarrollar el pensamiento de los estudiantes de educación básica regular sin subestimar su capacidad de entendimiento entre escoger textos adecuados confundiendo esta adecuación con textos narrativos de fácil lectura que no permite profundizar su capacidad crítica.

Quinta. Las políticas educativas del estado deben asegurarse de que los docentes se encuentren capacitados y conozcan de los textos narrativos que muchas escojan los estudiantes de manera previa para asegurar que se hará un adecuado monitoreo y guía de la lectura escolar, trascendiendo el simple gusto a un estado crítico argumentativo, que se requiere con urgencia para elevar los niveles de lectura en general.

VII. Referencias

- Alarcón, M; Alcas N., Natividad J. Rodríguez Fuentes, A. (2019). Empleo de las estrategias de aprendizaje en la universidad. Un estudio de caso. *Propósitos y Representaciones* 7(1). Recuperado de n e-ISSN 2310-4635 doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.265>
- Acosta, I. (2009). *La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, España.
- Aguilera, R. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios Políticos*, vol. 9, núm. 28, pp. 81-103. Universidad Nacional Autónoma de México: Distrito Federal, México.
- Aprendizaje de La Lectura y Conciencia Fonológica: Un Enfoque Psicolingüístico del Proceso de Alfabetización Inicial. (2002). *Psyche*, 11(1), 29–42. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=26303399&lang=es&site=ehost-live>
- Avenidaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, [fecha de Consulta 15 de septiembre de 2019]. ISSN: 0121-053X. Recuperado de: <https://bit.ly/2ZRjrjf>
- Bal M. (1985). *Teoría de la narrativa. Una introducción a la narratología*. Ediciones Cátedra: Madrid.
- Bernal C. (2010). *Metodología de la investigación*. Tercera edición. Pearson: Colombia.
- Bezanilla, M. J., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., & Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. (Spanish). *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89–113. Recuperado de <https://bit.ly/2sx5pXw>
- Bizama, M., Arancibia, B., Sáez, K., & Loubiès, L. (2017). Conciencia sintáctica y comprensión de lectura en niñez vulnerable. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 219-232. doi: <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.151132301201>
- Bono R. (2012). Diseños cuasi experimentales y longitudinales. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/30783>

- Broncano M., Álvarez M. (1990). Aproximación narratológica a los conceptos de personaje, acontecimiento, y acontecimiento marco. *Contextos* 8 (15) pp. 153-172.
- Calsin, P (2015). *Enfoque comunicativo textual y sus efectos en la enseñanza de la lecto escritura en los estudiantes del primer grado de educación primaria de la IE N° 70546 de Juliaca 2015*. [Tesis de maestría]. Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, Juliaca: Perú.
- Cegarra, J. (2012). *Los métodos de investigación*. Ediciones Díaz de Santos: Madrid.
- Cisneros, M, & Olave-Arias, G, & Rojas, I. (2012). Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios. *Educación y Educadores*, 15(1),45-61. [fecha de Consulta 28 de diciembre de 2019]. ISSN: 0123-1294. Recuperado de: <https://bit.ly/2Zus1US>
- Coronado, D. M., & Miyashiro, M. M. N. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134-146. doi: <https://bit.ly/2N4uP60>
- David, F. G. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona Próxima*, (24) Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1836756234?accountid=37408>
- Ernesto, J. (2016). The Hypothetical-Deductive Method or the Inference to the Best Explanation: The Case of the Theory of Evolution by Natural Selection. *Ludus Vitalis*, 23(45), 127–133. Retrieved from <https://bit.ly/2QSsnAA>
- Fidalgo R., Arias O., Martínez B., Bolaños F. (2011). Un nuevo enfoque en la evaluación on-line de la comprensión lectora International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. *Revista de Psicología*, ISSN 0214-9877, Vol. 1, N°. 1, págs. 639-648
- Fuentes, A. (2018). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Simón Bolívar, Oyón, 2018*. [Tesis de maestría]. Universidad Privada César Vallejo. Lima, Perú.
- Galicia, L., Balderrama, J., & Edel, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 9(2), 42-53. Recuperado de <https://bit.ly/37L4WQA>

- García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica* (Lengua y literatura), 5, 87-114.
- Genette G. (1972). “Figuras III”. *Discurso del relato*. Ed. Lumen 1ra ed. Barcelona: España.
- Genette G. (1993). *Ficción y dicción*. Primera edición. Lumen: Barcelona.
- Guerrero, S. (2010). Metodología de la investigación lingüística. Prácticas de escritura. *Boletín de filología*, 45(2), 319-323. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032010000200012>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta ed. McGRAW-HILL / interamericana editores: México
- Iser W. (1987). *El acto de leer*. Taurus, Alfaguara: Madrid, España
- Leidy, T. G., Fajardo, M. E., & Claudia, D. A. (2015). Comprension y produccion textual narrativa en estudiantes de educacion primaria. *Revista Colombiana De Psicología*, 24(1), 61-n/a. Recuperado de <https://bit.ly/2QDUNjb>
- Lewis R. (2003). *Test psicológicos y evaluación*. Pearson Educación: México.
- Latorre Ariño, Marino y Seco del Pozo, Carlos Javier (2013). *Metodología. Estrategias Y Técnicas Metodológicas*. Universidad Marcelino Champagnat, Lima: Perú.
- Lizarazú, B. C. (2018). ¿Cómo propiciar en los estudiantes una lectura inferencial? *Infancias Imágenes*, 17(1), 109-116. doi: <https://bit.ly/2QDUTHz>
- Lloredo L. (2012). *Rudolf von Jhering y el paradigma positivista: fundamentos ideológicos y filosóficos de su pensamiento jurídico*. Primera edición. Dykinson: Madrid.
- Manzanal, A. I., Jiménez, L., & Flores, P. A. (2016). El control de la comprensión lectora de textos científicos: una evaluación en Educación Secundaria. *Revista Electrónica de Enseñanza de Las Ciencias*, 15(2), 192–214. Recuperado de <https://bit.ly/2ZSEYYE>
- Martínez, P., Ballester, J., & Ibarra, N. (2018). Estudio cuasiexperimental para el análisis del pensamiento crítico en secundaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(4), 123-132. doi: <https://dx.doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1705>

- Medina, D., & Nagamine, M. M. (2019). Autonomous Learning Strategies in the Reading Comprehension of High School Students. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134–159. doi: <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Misterio de Educación (2016). Programa curricular de educación secundaria. Recuperado de <https://bit.ly/2rSZCLE>
- Ministerio de Educación (2019). Programa curricular de educación secundaria. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-secundaria-ebr.pdf>
- Monteolivo, M. (2007, Dec 01). La importancia de la lectura en nuestras familias. *El Mundo*. Recuperado de <https://bit.ly/35tZpMK>
- Moreno, A. L., & Ramos, D. J. (2018). Lectura en el aula: Una experiencia a partir de la pregunta. *Praxis Pedagógica*, 18(23), 63-83. doi: <http://dx.doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.23.2018.63-83>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Primera edición. Ediciones de la U, Bogotá: Colombia
- Ñaupas, H. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de tesis*. Cuarta edición. Ediciones de la U: Bogotá.
- Oficina de la medición de la Calidad de los aprendizajes (2017). *Información para docentes ¿Qué logran nuestros estudiantes en lectura? Evaluación censal de estudiantes*. Ministerio de educación, Lima: Perú.
- Pavel, G. (1991). *Mundos de ficción*. Primera edición. Monte Ávila Editores Latinoamericana: Caracas, Venezuela.
- Platas-García, A., Castro-Manzano, J. M., Reyes-Meza, V., & Gaona-Gordillo, I. (2018). Influencia de la Longitud, la Complejidad y la Inferencia en la Resolución de Pruebas de Comprensión Lectora Inferencial. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 73–92. <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.006>
- Pérez, H. (1941). *Introducción al estudio de la narrativa. Cómo desarrollar la competencia literaria*. Didácticas Magisterio: Bogotá, Colombia.
- Pérez, G. (2019). *Los hábitos de lectura y su relación con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del VII ciclo de educación secundaria de la I.E. Emblemática*

- República Federal de Alemania, Arequipa 2018* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Lima: Perú.
- Puppo, M. L. (2017). Campos de la narratología. Teoría y aplicación. *Letras* (0326-3363), (76), 166–168. Recuperado de <https://bit.ly/2FnMrWd>
- Quiroz, F. (2018). *Aplicación de las estrategias centradas en la Teoría de las Seis Lecturas en la comprensión lectora de textos narrativos en el V ciclo de la Institución Educativa N° 82102 de Granja Porcón – Cajamarca* [Tesis de maestría], Universidad Nacional de Cajamarca. Cajamarca, Perú.
- Rendón, P. A. (2015). Defensa de la lectura literal. sobre la interpretación de la textualidad 1/In advocacy of literal reading. on the interpretation of textuality. *Unipluri/versidad*, 15(1), 42-50. Retrieved from <https://bit.ly/37RTRgN>
- Said E. (2004). *El mundo, el texto y el crítico*. Primera edición Debate: Argentina.
- Sánchez, A., Cobo, M. A., Luque, J. L., & Giménez, A. (2018). Fase de prevención del proyecto Leeduca: un enfoque proactivo en la enseñanza de la lectura. *Cuadernos de Pedagogía*, (490), 32–37. Recuperado de <https://bit.ly/39g5GyR>
- Saiz C., Rivas S. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. Universidad de Salamanca* y Universidad SEK de Segovia. Recuperado de <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/intervensaizrivas.pdf>
- Soto, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011*. [Tesis de maestría]. Universidad Privada de San Martín de Porres, Lima: Perú.
- Tam J. G Vera y R. Oliveros (2008). Tipos métodos y estrategias de investigación. *Pensamiento y acción* 5: 145-154.
- Todorov T. (1970). “Análisis estructural del relato”. *Las categorías del relato literario*. Ed. tiempo contemporáneo. 2da ed. Buenos Aires, Argentina.
- Toledo S. (2017). *Efectos del programa “estrategias activas” en la competencia lectora en estudiantes del II Ciclo*. [Tesis de maestría] Universidad César Vallejo, Lima: Perú.

- Tosi C. (2017). La configuración del efecto de literalidad en las colecciones escolares de literatura. El caso argentino. doi: <https://bit.ly/2s2LEXE>
- Vera, C. (2018). *Aplicación de Estrategias Metodológicas para desarrollar la Comprensión Lectora*. [Trabajo Académico para optar el título de segunda especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima: Perú.
- Zabaleta, V., & Roldán, L. (2017). Lectura y comprensión al inicio de la escolaridad secundaria: aportes para la orientación educativa. *Orientación y sociedad*, 17, 15-33. Recuperado de <https://bit.ly/39JPbLo>

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de especificaciones entre Estrategias narratológicas y comprensión lectora

ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS			Variable dependiente: Comprensión lectora		
Sesiones	Contenidos	Indicadores	Dimensiones		
			Literal	Inferencial	Pensamiento crítico
				Ítems	
S1:	Aprendemos a reconocer personajes: principal y secundarios	-Reconoce el personaje principal y secundarios -Reconoce los objetivos de cada uno de los personajes en el relato	-Identifica información explícita		
S2:	¿Cómo reconocer el tema en un relato?	-Identifica el tema principal en el relato -Identifica los temas secundarios en el relato		-Explica el tema	
S3:	Tomamos en cuenta los temas paralelos que fundamentan un relato	-Relaciona el tema y los subtemas del relato con el contexto de la obra		-Explica el subtema	
S4:	Encontramos el tema y los subtemas con el propósito del relato	-Relaciona el tema y los subtemas con el propósito del relato		-Explica el propósito	
S5:	Reconocemos los cambios temporales en el relato	-Identifica los diferentes tiempos en el relato		-Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (Intertextualidad)	
S6:	Diferencias básicas entre la Analepsis y Prolepsis	-Identifica los propósitos narrativos de la analepsis -Identifica los propósitos narrativos de la Prolepsis		Establece conclusiones sobre lo comprendido	
S7:	Diferenciamos al narrador del autor, así como las perspectivas de cada uno en el relato.	Identifica la perspectiva de la historia desde el punto vista de la narración			-Explica la intención del autor considerando las estrategias discursivas utilizadas
S8:	Identificación del narrador heterodiegético y homodiegético en el relato	-Diferencia al narrador homodiegético de un narrador heterodiegético			Determina las características textuales
S9:	Propósito del narrador heterodiegético en el texto	-Identifica el propósito del narrador heterodiegéticos			- Opina sobre el contenido contrastando el contexto socio cultural del texto
S10:	Propósito del narrador homodiegético	-Identifica el propósito del narrador homodiegético			-Contrasta textos entre sí

Anexo 2

Operacionalización de la variable de Comprensión lectora

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Literal	-Identifica información explícita	1,2,3,4,5	Escala dicotómica de tipo ordinal	(1-5) En inicio (6-10) En proceso (11-15) Logro esperado (16-20) Logro destacado
Inferencial	-Explica el tema, subtema y el propósito. -Establece conclusiones sobre lo comprendido -Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (Intertextualidad)	6,7,8 9,10,11 12,13,14	Sí (1) No (0)	(11-15) Logro esperado (16-20) Logro destacado
Pensamiento crítico	-Explica la intención del autor considerando las estrategias discursivas utilizadas -Opina sobre el contenido contrastando el contexto socio cultural del texto -Contrasta textos entre sí y determina las características textuales	15, 16,17,18 19,20		

Anexo 3

Matriz de consistencia

Título: ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2019						
Autor: Vanessa del Carmen Roque Pisconte						
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores			
<p>Problema General: ¿Cuál es el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School?</p> <p>Problemas específicos a). ¿Cuál es el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión literal de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School? b). ¿Cuál es el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión inferencial de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School? c). ¿Cuál es el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión del pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP</p>	<p>Objetivo general: Determinar el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.</p> <p>Objetivos específicos a). Determinar el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión literal de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School. b). Determinar el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión inferencial de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School c). Determinar el efecto de las estrategias narratológicas en la comprensión del pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes de 5to de</p>	<p>Hipótesis general Las estrategias narratológicas tienen efecto en la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School.</p> <p>Hipótesis específicas: a). Las estrategias narratológicas tienen efecto en la comprensión literal de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, b). Las estrategias narratológicas tienen efecto en la comprensión inferencial de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School, c). Las estrategias narratológicas tienen efecto en la comprensión lectora del pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School</p>	Variable independiente: Estrategias narratológicas			
			Sesiones	Contenido	Indicadores	Ítems
			S1	Aprendemos a reconocer personajes: principal y secundarios	-Reconoce el personaje principal y secundarios -Reconoce los objetivos de cada uno de los personajes en el relato	1,2,3
			S2	¿Cómo reconocer el tema en un relato?	-Identifica el tema principal en el relato -Identifica los temas secundarios en el relato	4
			S3	Tomamos en cuenta los temas paralelos que fundamentan un relato	-Relaciona el tema y los subtemas del relato con el contexto de la obra	4
			S4	Encontramos el tema y los subtemas con el propósito del relato	-Relaciona el tema y los subtemas con el propósito comunicativo del relato	4
			S5	Reconocemos los cambios temporales en el relato	-Identifica los diferentes tiempos en el relato	5
			S6	Diferencias básicas entre la Analepsis y Prolepsis	-Identifica los propósitos narrativos de la analepsis -Identifica los propósitos narrativos de la Prolepsis	5
			S7	Diferenciamos al narrador del autor, así como las perspectivas de cada uno en el relato.	Identifica la perspectiva de la historia desde el punto vista de la narración	5
			S8	Identificación del narrador heterodiegético y homodiegético en el relato	-Diferencia al narrador homodiegético de un narrador heterodiegético	5
			S9	Propósito del narrador heterodiegético en el texto	-Identifica el propósito del narrador heterodiegéticos	5
S10	Propósito del narrador homodiegético	-Identifica el propósito del narrador homodiegético	5			

Bárbara School? D'Achille	secundaria en la IEP Bárbara D'Achille School	Variable 2: Comprensión de lectura				
		Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
		Literal -Identifica información explícita Inferencial -Explica el tema, subtema y el propósito. -Establece conclusiones sobre lo comprendido -Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (Intertextualidad) Pensamiento crítico -Explica la intención del autor considerando las estrategias discursivas utilizadas -Opina sobre el contenido contrastando el contexto socio cultural del texto -Contrasta textos entre sí y determina las características textuales		1,2,3,4,5 7,8 9,10,11 12,13,14 15, 16,17,18, 19,20	Escala dicotómica de tipo ordinal 0: Incorrecto 1 correcto	(1-5) En inicio (6-10) En proceso (11-15) Logro esperado (16-20) Logro destacado
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar			
Nivel: Aplicado Diseño: Cuasi experimental Método: Hipotético deductivo	Población: 50 estudiantes de 5to de secundaria de la IEP Barbara D'Achille School Tipo de muestreo: Muestreo no probabilístico Tamaño de muestra: 50 estudiantes de 5to de secundaria de la IEP Barbara D'Achille School	Variable 1: Estrategias narratológicas Técnicas: Observación y descripción Instrumentos: Ficha de clases <i>ad hoc</i> Autor: Br. Vanessa del Carmen Roque Pisconte Año: 2019 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: Estudiantes de 5to de secundaria de la IEP Barbara D'Achille School Forma de Administración: Ficha ad hoc por cada sesión de clases Variable 2: Comprensión lectora Técnicas: Encuesta cerrada de tipo dicotómica Instrumentos: Evaluación tipo examen Autor: Br. Vanessa del Carmen Roque Pisconte Año: 2019 Ámbito de Aplicación: Estudiantes de 5to de secundaria de la IEP Barbara D'Achille School Forma de Administración: Evaluación tipo examen aplicado.	DESCRIPTIVA: Uso de tablas y gráficas para registrar datos generales como la población y el muestreo en el programa SPSS 2: o diagrama de Caja y bigotes, así como pirámide poblacional donde se observó los niveles de logro. INFERENCIAL: Para probar la hipótesis general se utilizará la prueba estadística para muestras no paramétricas de la U de Mann Whitney con la finalidad de comparar el test y el re test que se tomaron antes de la aplicación de las estrategias narratológicas.			

Anexo 4

Ficha de registro para estrategias narratológicas de estudiantes de 5to de secundaria

Ficha N° _____

Análisis de la obra: _____

Profesora: Vanessa Roque

Nombre: _____ **fecha:** ____/____/____

1. DATOS GENERALES EXTERNOS:

1.1 Autor: _____

1.2 Nombre original del título: _____

1.3 Año de publicación: _____

1.4 Lugar de publicación: _____

1.5 Género literario: _____

1.6 Especie literaria: _____

1.7 Motivo del título:

1.8 Número de capítulos o actos: _____

2 DATOS INTERNOS:

2.1 Personaje principal: _____

2.2 Personaje(s) secundario(s): _____

2.3 Personaje antagonico: _____

2.4 N° de escenarios: _____ Nombre de escenarios: _____

2.5 Escenario principal donde se desarrolla a obra: _____

3 OBJETIVOS DE LOS PERSONAJES:

	Objetivo de inicio	Objetivo central	Objetivo final
Personaje principal			
Personaje Secundario I			

Personaje Secundario II			
Personaje Secundario III			
Personaje Antagónico			

4 TEMAS

4.1 Tema principal

4.2 Temas secundarios

4.3 Contexto externo

Averigua cuál es el contexto social y político en la que se escribe y se publica la obra

4.4 Contexto interno

¿Cuál supones que es el motivo del título de la obra? Explica tu respuesta con argumentos basados en la idea que te genera y asócialos al contenido

Relación contextual externa entre el tema principal y los temas secundarios

4.4 Relación contextual interna entre el tema principal y los temas secundarios

5 APROXIMACIÓN ANALÍTICA

5.1 Tiempo

¿Existe anacronía en el relato? Describe un momento en el que identifiques este elemento

De existir anacronía, identifica de qué tipo fueron: analepsis o prolepsis

5.2 Modo

Focalización cero (+)

Focalización interna (=)

Focalización externa (-)

5.3 Voz

Narrador heterodiegético

Narrador homodiegético

Anexo 5

Instrumento de medición de la variable dependiente

Dimensiones e ítems del cuestionario para la Comprensión de lectura de textos narrativos en alumnos 5to de secundaria

Lee atentamente el siguiente texto y a continuación responde las preguntas marcando un aspa(x) en la alternativa correcta.

El hueso de la ciruela

Una madre compró ciruelas para darlas de postre a sus hijos. Las ciruelas estaban en un plato. Vania no había comido nunca ciruelas y no hacía más que olerlas. Le gustaron mucho. Y sintió deseos de probarlas. Todo el tiempo andaba rondando las ciruelas. Y, cuando se quedó solo en la habitación, no pudo contenerse, tomó una ciruela y se la comió. Antes del almuerzo, la madre contó las ciruelas y vio que faltaba una. Se lo dijo al padre.

Durante el almuerzo, el padre preguntó:

—Decidme, hijitos, ¿no se ha comido ninguno de vosotros una ciruela?

Todos dijeron:

—No.

Vania se puso rojo como la grana y dijo también:

—Yo no me la he comido.

Entonces, el padre dijo:

—Uno de vosotros se la ha comido, y eso no está bien. Pero no es lo peor. Lo peor es que las ciruelas tienen huesos, y si alguien no sabe comerlas y se traga uno, se muere al día, siguiente. Eso es lo que temo.

Vania se puso pálido y dijo:

—El hueso lo arrojé por la ventana.

Todos se echaron a reír, pero Vania estalló en sollozos.

León Tolstói

I.

Literalidad

1. ¿Cuántos personajes se identifican en el texto?

- a. 1
- b. 2
- c. 3
- d. 4
- e. 5

2. Se identifica que el personaje principal es

- a. El padre de Vania
- b. La madre de Vania
- c. Vania
- d. Vania y su papá
- e. La ciruela

3. Los personajes secundarios son

- a. La madre y el padre de Vania
- b. Los hermanos de Vania
- c. Vania y la ciruela
- d. El padre y los hermanos de Vania
- e. Vania, y sus padres

4. La situación que dio inicio al relato es

- a. Cuando Vania rondaba las ciruelas
- b. Cuando Vania decidió comer una ciruela
- c. Cuando la madre compró las ciruelas
- d. Cuando el padre de Vania descubrió quien se había comido las ciruelas
- e. Cuando Vania se puso rojo

5. Se puede identificar que el suceso más importante del relato para que este cumpla su objetivo es:

- a. La madre de Vania compra ciruelas
- b. Vania se provoca de comer la ciruela
- c. Vania niega haberse comido la ciruela
- d. El padre de Vania asusta a sus hijos para que estos confiesen quien se ha comido la ciruela
- e. Vania confiesa la verdad y rompe a llorar

II. Inferencia

6. Se podría inferir que el objetivo del relato es

- a. Reafirmar el valor de la verdad
- b. Resaltar el respeto por los padres
- c. Dejar entre ver que las acciones ocultas no son totales como lo parecen
- d. Entender que las acciones siempre traen consecuencias
- e. El mecanismo del poder verbal es más eficiente que los mecanismos físicos.

7. El padre dijo que el que comiera el hueso de la ciruela, entonces moría fue para:

- a. Asustar a sus hijos
- b. Para que Vania confesara la verdad
- c. Porque realmente te mueres si comes un hueso de ciruela
- d. Para recuperar la ciruela que le fue robada a la madre

- e. Para que sino uno de sus hijos moriría
8. Respecto al narrador que se presenta en el relato, se puede afirmar que
- Se encuentra en tercera persona
 - Es uno de los personajes
 - Se encuentra en tercera persona y conoce todos los sucesos que acontecen
 - Detalla el sentimiento de cada uno de los personajes
 - Es la voz que aparece en l relato para aclarar sucesos pasados
9. Con respecto al propósito de Vania se puede afirmar que
- Busca probar por primera una ciruela
 - Desea anticiparse en comer una ciruela para engañar su familia
 - Quiere comerse una ciruela sin ser descubierto
 - No quiere confesar la verdad a sus padres
 - Desea no romper a llorar
10. La madre de Vania cuando informó al padre que faltaba una ciruela buscaba
- Evitar una tragedia con alguno de sus hijos
 - Descubrir a Vania
 - Descubrir quien se había comido la ciruela
 - Que le devolvieran la ciruela
 - Que Vania no se atore con el hueso de la ciruela
11. Se puede decir que el tema principal del relato es
- La curiosidad y sus consecuencias
 - La mentira y sus consecuencias
 - El descubrimiento y el llanto
 - Una apetencia desmedida
 - La ingenuidad y la curiosidad
12. Otros temas adicionales que se pueden encontrar en el relato son
- La preocupación y la mentira
 - La preocupación y la verdad
 - La consciencia y el lenguaje
 - El susto y el arrepentimiento
 - La mentira y el arrepentimiento
13. Vania, el padre de Vania y la madre de Vania representan
- La ingenuidad, la astucia y la observación
 - La curiosidad, el miedo y la avaricia
 - La mentira, la verdad y la preocupación
 - El miedo, la astucia y la temeridad
 - La dulzura, la preocupación y la observación
14. Se podría decir que el relato presenta características literarias de tipo:
- Románticas
 - Realistas
 - Vanguardistas
 - Naturalistas
 - Infantiles
- III. Pensamiento crítico

15. Según el autor, este se encontraría a favor de
- La mentira
 - La verdad
 - Del poder lingüístico
 - De la actitud de la madre de Vania
 - De la actitud del padre de Vania
16. El relato tiene como contexto a
- Los cambios sociales que se suscitaban en Rusia
 - La primera guerra mundial
 - La abolición de la servidumbre en Rusia
 - Conflictos europeos
 - Segunda guerra mundial
17. Una característica resaltante de este relato sería
- La descripción de una situación cotidiana
 - La ausencia de escenarios reales
 - La limitación de recursos alimenticios
 - El autoritarismo de la madre
 - El psicologismo empleado para un fin
18. Se puede observar la estética realista en el cuento porque:
- Se describen rasgos conductuales en Vania
 - El padre utiliza la psicología del lenguaje para hacer confesar la verdad a Vania
 - Se describe la actitud avara de la madre
 - Se observan detalles de los escenarios reales
 - Se describe actitudes deshumanizantes en el relato
19. Acerca de la confesión de Vania
- Fue reconocida como una actitud proba
 - No tuvo el reconocimiento que se merecía
 - De manera risueña porque después de todo no era tan grave
 - No hubo confesión pues todos lo sabían
 - No fue una comprensión en sí
20. Para entender mejor este relato
- Debo buscar más acerca de la biografía del autor
 - Debo informarme acerca del contexto bajo cual fue escrito
 - Debo conocer acerca de las técnicas narrativas del Realismo literario
 - Se entiende por sí mismo
 - Más de una opción es necesaria

Anexo 6

Base de datos y resultados de la prueba piloto

KURDER-RICHARDSON																				
Total Sujeto: 26		$\sum pq = 3.82 \quad KR_{20} = \frac{n}{n-1} \left[\frac{S_i^2 - \sum pq}{S_i^2} \right] = 0.8$										MAGNITUD: ALTA								
Ar-Total:	16																			
Preguntas:	20																			
p =	0.923	0.538	0.654	0.500	0.577	0.769	0.538	0.846	0.731	0.654	0.692	0.923	0.731	0.769	0.769	0.654	0.808	0.731	0.769	0.692
q =	0.077	0.462	0.346	0.500	0.423	0.231	0.462	0.154	0.269	0.346	0.308	0.077	0.269	0.231	0.231	0.346	0.192	0.269	0.231	0.308
p*q =	0.071	0.249	0.226	0.250	0.244	0.178	0.249	0.130	0.197	0.226	0.213	0.071	0.197	0.178	0.178	0.226	0.155	0.197	0.178	0.213
Cuenta =	26	26	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####
Sujeto	Pgta0	Pgta2	Pgta3	Pgta4	Pgta5	Pgta6	Pgta7	Pgta8	Pgta9	Pgta10	Pgta11	Pgta12	Pgta13	Pgta14	Pgta15	Pgta16	Pgta17	Pgta18	Pgta19	Pgta20
1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1
2	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0
3	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0
4	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0
6	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0
9	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0
11	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
14	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1
15	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1
16	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
18	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
19	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1
21	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
23	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1
24	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Anexo 7

Base de datos de la muestra

Hipótesis general				Nivel literal				Nivel inferencial				Nivel Crítico			
Grupo experimental		Grupo de control		Grupo experimental		Grupo de control		Grupo experimental		Grupo de control		Grupo experimental		Grupo de control	
Pre test D1	Post test D1	Pre test D1	Post test D1	Pre test D1	Post test D1	Pre test D1	Post test D1	Pre test D2	Post test D2	Pre test D2	Post test D2	Pre test D3	Post test D3	Pre test D3	Post test D3
11	16	10	10	3	5	3	3	5	7	4	4	3	4	3	3
10	16	10	8	2	5	3	3	5	8	4	3	3	3	3	2
10	16	8	8	1	5	3	3	5	7	3	3	4	4	2	2
10	16	8	8	3	4	3	3	5	7	3	3	2	5	2	2
10	16	7	6	3	5	3	3	4	6	3	3	3	5	1	0
12	15	5	7	3	5	2	3	5	5	2	3	4	5	1	1
11	17	7	7	4	4	3	3	4	7	3	3	3	6	1	1
12	17	6	6	3	4	2	3	6	8	2	3	2	5	2	1
10	15	9	8	2	5	4	3	4	5	4	3	4	5	1	2
10	15	9	8	2	5	4	3	4	5	3	3	4	5	2	2
11	16	10	8	2	3	3	3	6	8	4	4	3	5	3	1
8	14	10	10	2	3	3	3	3	6	5	4	3	5	2	3
8	16	10	10	3	4	4	3	4	7	4	4	1	5	2	3
10	17	8	10	2	3	4	4	5	8	3	3	3	6	1	3
11	18	5	7	1	5	3	4	6	7	2	3	3	6	0	0
12	18	8	6	3	4	3	3	6	8	3	3	3	6	2	0
11	16	9	8	2	4	3	3	7	8	4	3	2	4	2	2
14	18	12	11	3	3	3	4	8	9	3	4	3	6	3	3
12	18	9	8	2	3	3	3	6	8	4	3	4	7	2	2
5	16	7	7	2	5	3	3	3	6	3	3	0	5	1	1
13	14	7	7	3	4	4	3	7	7	3	3	3	3	0	1
15	16	14	14	4	3	4	4	7	8	5	5	4	5	5	5
12	17	11	11	4	5	3	3	4	6	4	4	4	4	4	4
12	17	11	10	4	4	4	3	5	7	3	4	3	6	4	3
10	16	8	9	4	4	4	4	3	7	3	3	3	5	1	2

Anexo 8

Carta de presentación



Escuela de Posgrado

"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

Lima, 7 de diciembre de 2019

Carta P. 532-2019-EPG-UCV-LN

MGTR.
Directora
DIRECCIÓN GENERAL
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA BÁRBARA D'ACHILLE SCHOOL

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a VANESSA DEL CARMEN ROQUE PISCONTE identificado con DNI N.° 45818399 y código de matrícula N.° 7001254978; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2019

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestra estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe de la Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo - Campus Lima Norte

RCDA

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



Anexo 9

Constancia de autorización



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA
"BARBARA D'ACHILLE SCHOOL"

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 213 - 250

"Valores y Conocimientos para toda la vida"

"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Lima, 16 de diciembre de 2019

Dr.

Carlos Venturo Orbegoso

Jefe de la Escuela de Posgrado

Universidad César Vallejo- Campus Lima Norte

De mi mayor consideración

Tengo el honor de dirigirme a usted, para dar respuesta a la Carta de presentación 532-2019-EPG-UCV-LN que, se otorgó el permiso y se brindó las facilidades a **VANESSA DEL CARMEN ROQUE PISCONTE** identificada con DNI N° **45818399** y código de matrícula N° 7001254978 para el desarrollo del trabajo de investigación (Tesis):

ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2019

En ese sentido, se deja constancia que dicho trabajo de investigación fue desarrollado en nuestra Institución Educativa Privada Barbara D'Achille School, Los Olivos.

Sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente,

Mgtr. Silvia Velásquez Tapia
Directora
Institución Educativa Privada Barbara D'Achille School



Anexo 10

Validación de instrumentos por jueces de expertos



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor
Mgr. Raúl Gregorio Roque Sánchez

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UCV, en la sede de los olivos, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de magister en Educación.

El título nombre de mi tesis de investigación es: ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2019, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de investigación científica.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedo de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Firma

Br. Vanessa del Carmen Roque Pisconte
D.N.I: 45818399

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE DE COMPRENSIÓN LECTORA

Lee atentamente el siguiente texto y a continuación responde las preguntas marcando un aspa(x) en la alternativa correcta.

El hueso de la ciruela

Una madre compró ciruelas para darlas de postre a sus hijos. Las ciruelas estaban en un plato. Vania no había comido nunca ciruelas y no hacía más que olerlas. Le gustaron mucho. Y sintió deseos de probarlas. Todo el tiempo andaba rondando las ciruelas. Y, cuando se quedó solo en la habitación, no pudo contenerse, tomó una ciruela y se la comió. Antes del almuerzo, la madre contó las ciruelas y vio que faltaba una. Se lo dijo al padre.

Durante el almuerzo, el padre preguntó:

—Decídme, hijitos, ¿no se ha comido ninguno de vosotros una ciruela?

Todos dijeron:

—No.

Vania se puso rojo como la grana y dijo también:

—Yo no me la he comido.

Entonces, el padre dijo:

—Uno de vosotros se la ha comido, y eso no está bien. Pero no es lo peor. Lo peor es que las ciruelas tienen huesos, y si alguien no sabe comerlas y se traga uno, se muere al día, siguiente. Eso es lo que temo.

Vania se puso pálido y dijo:

—El hueso lo arrojé por la ventana.

Todos se echaron a reír, pero Vania estalló en sollozos.

León Tolstói

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenc	Relevan	Claridad ²	Sugerencias
----	---------------------	-----------	---------	-----------------------	-------------

	DIMENSIÓN LITERAL	ia¹		cia²		
		Si	No	Si	No	
1	¿Cuántos personajes se identifican en el texto? a. 1 b. 2 c. 3 d. 4 e. 5	X		X		
2	Se identifica que el personaje principal es a. El padre de Vania b. La madre de Vania c. Vania d. Vania y su papá e. La ciruela	X		X		
3	Los personajes secundarios son a. La madre y el padre de Vania b. Los hermanos de Vania c. Vania y la ciruela d. El padre y los hermanos de Vania e. Vania, y sus padres	X		X		
4	La situación que dio inicio al relato es a. Cuando Vania rondaba las ciruelas b. Cuando Vania decidió comer una ciruela c. Cuando la madre compró las ciruelas d. Cuando el padre de Vania descubrió quien se había comido las ciruelas e. Cuando Vania se puso rojo	X		X		
5	Se puede identificar que el suceso más importante del relato para que este cumpla su objetivo es: a. La madre de Vania compra ciruelas b. Vania se provoca de comer la ciruela c. Vania niega haberse comido la ciruela d. El padre de Vania asusta a sus hijos para que estos confiesen quien se ha comido la ciruela e. Vania confiesa la verdad y rompe a llorar	X		X		
	DIMENSIÓN INFERENCIAL	Si	No	Si	No	
6	Se podría inferir que el objetivo del relato es a. Reafirmar el valor de la verdad b. Resaltar el respeto por los padres c. Dejar entre ver que las acciones ocultas no son totales como lo parecen d. Entender que las acciones siempre traen consecuencias e. El mecanismo del poder verbal es más eficiente que los mecanismos físicos	X		X		
7	El padre dijo que el que comiera el hueso de la ciruela, entonces moriría para: a. Asustar a sus hijos b. Para que Vania confesara la verdad c. Porque realmente te mueres si comes un hueso de ciruela d. Para recuperar la ciruela que le fue robada a la madre e. Para que sino uno de sus hijos moriría	X		X		
8	Respecto al narrador que se presenta en el relato, se puede afirmar que a. Se encuentra en tercera persona	X		X		

	e. Infantiles								
	DIMENSION INFERENCIAL								
15	Según el autor, este se encontraría a favor de a. La mentira b. La verdad c. Del poder lingüístico d. De la actitud de la madre de Vania e. De la actitud del padre de Vania								
16	El relato tiene como contexto a a. Los cambios sociales que se suscitaban en Rusia b. La primera guerra mundial c. La abolición de la servidumbre en Rusia d. Conflictos europeos e. Segunda guerra mundial								
17	Una característica resaltante de este relato sería a. La descripción de una situación cotidiana b. La ausencia de escenarios reales c. La limitación de recursos alimenticios d. El autoritarismo de la madre e. El psicologismo empleado para un fin								
18	Se puede observar la estética realista en el cuento porque a. Se describen rasgos conductuales en Vania b. El padre utiliza la psicología del lenguaje para hacer confesar la verdad a Vania c. Se describe la actitud avara de la madre d. Se observan detalles de los escenarios reales e. Se describe actitudes deshumanizantes en el relato								
19	Acercas de la confesión de Vania a. Fue reconocida como una actitud proba b. No tuvo el reconocimiento que se merecía c. De manera risueña porque después de todo no era tan grave d. No hubo confesión pues todos lo sabían e. No fue una comprensión en sí								
20	Para entender mejor este relato a. Debo buscar más acerca de la biografía del autor b. Debo informarme acerca del contexto bajo cual fue escrito c. Debo conocer acerca de las técnicas narrativas del Realismo literario d. Se entiende por sí mismo e. Más de una opción es necesaria								

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Se hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Raúl Roque Sánchez. DNI: 10202106

Especialidad del validador: Maestría en investigación y docencia universitaria

16 de diciembre del 202



Firma del Experto Informante.

Especialidad

Mg. Investigación y Docencia
Universitaria

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
*Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
*Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor
Dennis Lazo Ramos

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UCV, en la sede de los olivos, requerimos validar los instrumentos con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optaremos el grado de magister en Educación.

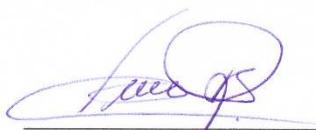
El título nombre de nuestra tesis de investigación es: ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2019, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de investigación científica.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Firma

Br. Vanessa del Carmen Roque Pisconte
D.N.I: 45818399

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE DE COMPRENSIÓN LECTORA

Lee atentamente el siguiente texto y a continuación responde las preguntas marcando un aspa(x) en la alternativa correcta.

El hueso de la ciruela

Una madre compró ciruelas para darlas de postre a sus hijos. Las ciruelas estaban en un plato. Vania no había comido nunca ciruelas y no hacía más que olerlas. Le gustaron mucho. Y sintió deseos de probarlas. Todo el tiempo andaba rondando las ciruelas. Y, cuando se quedó solo en la habitación, no pudo contenerse, tomó una ciruela y se la comió. Antes del almuerzo, la madre contó las ciruelas y vio que faltaba una. Se lo dijo al padre.

Durante el almuerzo, el padre preguntó:

—Decídme, hijitos, ¿no se ha comido ninguno de vosotros una ciruela?

Todos dijeron:

—No.

Vania se puso rojo como la grana y dijo también:

—Yo no me la he comido.

Entonces, el padre dijo:

—Uno de vosotros se la ha comido, y eso no está bien. Pero no es lo peor. Lo peor es que las ciruelas tienen huesos, y si alguien no sabe comerlas y se traga uno, se muere al día, siguiente. Eso es lo que temo.

Vania se puso pálido y dijo:

—El hueso lo arrojé por la ventana.

Todos se echaron a reír, pero Vania estalló en sollozos.

León Tolstói

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenc	Relevan	Claridad ²	Sugerencias
----	---------------------	-----------	---------	-----------------------	-------------

	DIMENSIÓN LITERAL	ia¹		cia²		No
		Si	No	Si	No	
1	¿Cuántos personajes se identifican en el texto? a. 1 b. 2 c. 3 d. 4 e. 5	X		X		X
2	Se identifica que el personaje principal es a. El padre de Vania b. La madre de Vania c. Vania d. Vania y su papá e. La ciruela	X		X		X
3	Los personajes secundarios son a. La madre y el padre de Vania b. Los hermanos de Vania c. Vania y la ciruela d. El padre y los hermanos de Vania e. Vania, y sus padres	X		X		X
4	La situación que dio inicio al relato es a. Cuando Vania rondaba las ciruelas b. Cuando Vania decidió comer una ciruela c. Cuando la madre compró las ciruelas d. Cuando el padre de Vania descubrió quien se había comido las ciruelas e. Cuando Vania se puso rojo	X		X		X
5	Se puede identificar que el suceso más importante del relato para que este cumpla su objetivo es: a. La madre de Vania compra ciruelas b. Vania se provoca de comer la ciruela c. Vania niega haberse comido la ciruela d. El padre de Vania asusta a sus hijos para que estos confiesen quien se ha comido la ciruela e. Vania confiesa la verdad y rompe a llorar	X		X		X
	DIMENSIÓN INFERENCIAL	Si	No	Si	No	No
6	Se podría inferir que el objetivo del relato es a. Reafirmar el valor de la verdad b. Resaltar el respeto por los padres c. Dejar entre ver que las acciones ocultas no son totales como lo parecen d. Entender que las acciones siempre traen consecuencias e. El mecanismo del poder verbal es más eficiente que los mecanismos físicos	X		X		X
7	El padre dijo que el que comiera el hueso de la ciruela, entonces moriría para: a. Asustar a sus hijos b. Para que Vania confesara la verdad c. Porque realmente te mueres si comes un hueso de ciruela d. Para recuperar la ciruela que le fue robada a la madre e. Para que sino uno de sus hijos moriría	X		X		X
8	Respecto al narrador que se presenta en el relato, se puede afirmar que a. Se encuentra en tercera persona	X		X		X

	e. Infantiles								
	DIMENSION INFERENCIAL								
15	Según el autor, este se encontraría a favor de a. La mentira b. La verdad c. Del poder lingüístico d. De la actitud de la madre de Vania e. De la actitud del padre de Vania								
16	El relato tiene como contexto a a. Los cambios sociales que se suscitaban en Rusia b. La primera guerra mundial c. La abolición de la servidumbre en Rusia d. Conflictos europeos e. Segunda guerra mundial								
17	Una característica resaltante de este relato sería a. La descripción de una situación cotidiana b. La ausencia de escenarios reales c. La limitación de recursos alimenticios d. El autoritarismo de la madre e. El psicologismo empleado para un fin								
18	Se puede observar la estética realista en el cuento porque a. Se describen rasgos conductuales en Vania b. El padre utiliza la psicología del lenguaje para hacer confesar la verdad a Vania c. Se describe la actitud avara de la madre d. Se observan detalles de los escenarios reales e. Se describe actitudes deshumanizantes en el relato								
19	Acerca de la confesión de Vania a. Fue reconocida como una actitud proba b. No tuvo el reconocimiento que se merecía c. De manera risueña porque después de todo no era tan grave d. No hubo confesión pues todos lo sabían e. No fue una comprensión en sí								
20	Para entender mejor este relato a. Debo buscar más acerca de la biografía del autor b. Debo informarme acerca del contexto bajo cual fue escrito c. Debo conocer acerca de las técnicas narrativas del Realismo literario d. Se entiende por sí mismo e. Más de una opción es necesaria								

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []
Apellidos y nombres del juez validador: Dr/Mg: Ma. Dolores Lago Ramos

DNI: 72126319

Especialidad del validador: educación

30 de 11 del 2019

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo


Maestros en educación con maestría en docencia e investigación

Firma del Experto Informante.
Especialidad

Nota: Suficiencia se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor
Mgtr. Edgar Saavedra Vásquez

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UCV, en la sede de los olivos, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de magister en Educación.

El título nombre de mi tesis de investigación es: ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2019, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de investigación científica.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Firma

Br. Vanessa del Carmen Roque Pisconte
D.N.I: 45818399

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE DE COMPRENSIÓN LECTORA

Lee atentamente el siguiente texto y a continuación responde las preguntas marcando un aspa(x) en la alternativa correcta.

El hueso de la ciruela

Una madre compró ciruelas para darlas de postre a sus hijos. Las ciruelas estaban en un plato. Vania no había comido nunca ciruelas y no hacía más que olerlas. Le gustaron mucho. Y sintió deseos de probarlas. Todo el tiempo andaba rondando las ciruelas. Y, cuando se quedó solo en la habitación, no pudo contenerse, tomó una ciruela y se la comió. Antes del almuerzo, la madre contó las ciruelas y vio que faltaba una. Se lo dijo al padre.

Durante el almuerzo, el padre preguntó:

—Decídme, hijitos, ¿no se ha comido ninguno de vosotros una ciruela?

Todos dijeron:

—No.

Vania se puso rojo como la grana y dijo también:

—Yo no me la he comido.

Entonces, el padre dijo:

—Uno de vosotros se la ha comido, y eso no está bien. Pero no es lo peor. Lo peor es que las ciruelas tienen huesos, y si alguien no sabe comerlas y se traga uno, se muere al día, siguiente. Eso es lo que temo.

Vania se puso pálido y dijo:

—El hueso lo arrojé por la ventana.

Todos se echaron a reír, pero Vania estalló en sollozos.

León Tolstói

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenc	Relevan	Claridad ²	Sugerencias
----	---------------------	-----------	---------	-----------------------	-------------

	DIMENSIÓN LITERAL	ia¹		cia²		
		Si	No	Si	No	
1	¿Cuántos personajes se identifican en el texto? a. 1 b. 2 c. 3 d. 4 e. 5	X		X		
2	Se identifica que el personaje principal es a. El padre de Vania b. La madre de Vania c. Vania d. Vania y su papá e. La ciruela	X		X		
3	Los personajes secundarios son a. La madre y el padre de Vania b. Los hermanos de Vania c. Vania y la ciruela d. El padre y los hermanos de Vania e. Vania, y sus padres	X		X		
4	La situación que dio inicio al relato es a. Cuando Vania rondaba las ciruelas b. Cuando Vania decidió comer una ciruela c. Cuando la madre compró las ciruelas d. Cuando el padre de Vania descubrió quien se había comido las ciruelas e. Cuando Vania se puso rojo	X		X		
5	Se puede identificar que el suceso más importante del relato para que este cumpla su objetivo es: a. La madre de Vania compra ciruelas b. Vania se provoca de comer la ciruela c. Vania niega haberse comido la ciruela d. El padre de Vania asusta a sus hijos para que estos confiesen quien se ha comido la ciruela e. Vania confiesa la verdad y rompe a llorar	X		X		
	DIMENSIÓN INFERENCIAL	Si	No	Si	No	
6	Se podría inferir que el objetivo del relato es a. Reafirmar el valor de la verdad b. Resaltar el respeto por los padres c. Dejar entre ver que las acciones ocultas no son totales como lo parecen d. Entender que las acciones siempre traen consecuencias e. El mecanismo del poder verbal es más eficiente que los mecanismos físicos	X		X		
7	El padre dijo que el que comiera el hueso de la ciruela, entonces moriría para: a. Asustar a sus hijos b. Para que Vania confesara la verdad c. Porque realmente te mueres si comes un hueso de ciruela d. Para recuperar la ciruela que le fue robada a la madre e. Para que sino uno de sus hijos moriría	X		X		
8	Respecto al narrador que se presenta en el relato, se puede afirmar que a. Se encuentra en tercera persona	X		X		

	e. Infanciales								
	DIMENSION INFERENCIAL								
15	Según el autor, este se encontraría a favor de a. La mentira b. La verdad c. Del poder lingüístico d. De la actitud de la madre de Vania e. De la actitud del padre de Vania								
16	El relato tiene como contexto a a. Los cambios sociales que se suscitaban en Rusia b. La primera guerra mundial c. La abolición de la servidumbre en Rusia d. Conflictos europeos e. Segunda guerra mundial								
17	Una característica resaltante de este relato sería a. La descripción de una situación cotidiana b. La ausencia de escenarios reales c. La limitación de recursos alimenticios d. El autoritarismo de la madre e. El psicologismo empleado para un fin								
18	Se puede observar la estética realista en el cuento porque a. Se describen rasgos conductuales en Vania b. El padre utiliza la psicología del lenguaje para hacer confesar la verdad a Vania c. Se describe la actitud avara de la madre d. Se observan detalles de los escenarios reales e. Se describe actitudes deshumanizantes en el relato								
19	Acercas de la confesión de Vania a. Fue reconocida como una actitud proba b. No tuvo el reconocimiento que se merecía c. De manera risueña porque después de todo no era tan grave d. No hubo confesión pues todos lo sabían e. No fue una comprensión en sí								
20	Para entender mejor este relato a. Debo buscar más acerca de la biografía del autor b. Debo informarme acerca del contexto bajo cual fue escrito c. Debo conocer acerca de las técnicas narrativas del Realismo literario d. Se entiende por sí mismo e. Más de una opción es necesaria								

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable

Aplicable después de corregir

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Saavedra Vasquez Edgar Joren DNI: 10144958

Especialidad del validador: Mg. en Fines Arts (Bellas Artes) con mención en Escritura Creativa

06 de dic del 2019

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Anexo 11

Programa de estrategias narratológicas para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de 5to de secundaria en la institución educativa privada Barbara D`Achille School-Los Olivos, 2019

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Responsable: Br Vanessa del Carmen Roque Pisconte
- 1.2. Población: Estudiantes de 5to de Secundaria
- 1.3. Duración: Un bimestre
- 1.4. Octubre, noviembre y diciembre de 2019
- 1.5. Lugar de aplicación: Salón de clases de la IEP Barbara D`Achille School – Los Olivos

Descripción del programa

El presente programa se encuentra dirigido a los estudiantes de 5to de secundaria de la Institución Educativa Barbara D`Achille School – Los Olivos y tiene como objetivo principal mejorar el nivel de comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de 5to de secundaria, que se imparte en las horas académicas destinadas al Plan lector.

El análisis de textos narrativos mejora el pensamiento crítico de los educandos que, es a su vez una de las competencias que establece el Ministerio de Educación como principal forma de cumplir con el nivel adecuado de lectura que se espera de los estudiantes; además, contribuye en su formación cultural, puesto que, permite conocer diversos contextos del tiempo o época en la que un determinado texto narrativo fue escrito, ampliando de ese modo sus conocimientos y anexando otras áreas como las ciencias sociales para poder entender el corpus literario de forma apropiada y puede ejercer un análisis argumentativo propio.

La población de estudiantes beneficiada con este programa, se encuentra ubicada en el Distrito de Los Olivos, su economía proviene tanto de salarios comunes emitidos por empresas públicas o privadas, así como la inversión comercial. La institución educativa cuenta con una población de alrededor de 350 estudiantes y 25 profesores, de los cuales 150 pertenecen al nivel de secundaria y, se escogió la población de 50 alumnos que conforman el 5to de secundaria dividida en dos secciones A y B, es decir, de 25 estudiantes cada sección

para llevar a cabo el programa que consiste en implementar Estrategias narratológicas en las horas de Plan lector.

Se ha observado que los estudiantes de este último grado de secundaria (5to) no presentan una adecuada estrategia de lectura al momento de enfrentar los textos narrativos, lo que genera su paulatino descenso de su motivación ante un texto de esta naturaleza. Por otro lado, el Ministerio de educación cada año impulsa por medio del Plan lector el gusto por la lectura en los estudiantes de todos los grados y niveles, no obstante, los diferentes tipos de textos, además de los narrativos, tienen distintas estrategias para ser abordados y adecuadamente analizados, según la edad y los niveles, pero existe una falencia en el momento de presentar dichos textos a los estudiantes e impulsar su análisis.

El aporte del Plan lector se encuentra dentro de las competencias del área de comunicación, específicamente en la segunda competencia y busca que los estudiantes de quinto de secundaria puedan identificar la información explícita en el texto de forma detallada, integrando información y realizando lecturas intertextuales; también, busca que pueda explicar los temas y subtemas, así como, deducir relaciones lógicas, entre las ideas del texto y su contexto; así mismo, debe explicar la intención del autor a partir de su discurso, emitir una opinión y justificar el gusto por el texto para finalmente, encontrar relaciones ideológicas entre el texto leído y otros textos anteriores.

Justificación

La implementación de las estrategias narratológicas se realizará con 50 estudiantes de quinto de secundaria pertenecientes a la Institución Educativa Barbara D`Achille School – Los Olivos con la finalidad de mejorar la comprensión lectora de textos narrativos, teniendo en cuenta la problemática encontrada en dichos estudiantes con respecto a los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítica siendo imprescindible para mejorar su desenvolvimiento de comprensión textual narrativa e indirectamente, mejorar una de las competencias en el área de comunicación, ya que, los estudiantes no suelen conocer las formas en las que deben abordar un texto narrativo y, por ende, no logran trascender de un gusto simple y sin argumentos por lecturas pequeñas con poco grado de complejidad.

Objetivos

Objetivo general

Fomentar en los estudiantes de 5to de secundaria de la Institución Educativa Barbara D`Achille School – Los Olivos un análisis adecuado de los textos narrativos para trascender el gusto por leer y alcanzar adecuadamente los tres niveles de lecturas que se requieren en su ciclo escolar.

Objetivos Específicos

Desarrollar las estrategias adecuadas para enfocar la lectura de textos narrativos adecuando la teoría narratológica para poder ser aplicada en los estudiantes.

- Orientar a los estudiantes a las diversas alternativas de argumentación al momento de defender u análisis basándose en el contexto de la obra, técnicas narrativas y formas del discurso de un determinado texto narrativo que desee abordar.

Secuencia Metodológica

Las estrategias narratológicas serán implementadas en un espacio de 10 sesiones de clase distribuidas en dos horas pedagógicas semanales de 45 minutos cada una dentro de las horas programadas para el Plan lector. La ejecución de las sesiones de aprendizaje tendrá la siguiente secuencia metodológica.

INICIO	DESARROLLO	CIERRE
Se inicia la secuencia estratégica de la sesión	Se realiza la secuencia didáctica de la sesión	Se conversa con los niños sobre la experiencia vivida durante la sesión
-Dinámicas previas	-Problematización	-Meta cognición y reflexión
-El propósito de la sesión	-Análisis de información	
-El acuerdo o normas de convivencia con respecto a la sesión	-Toma de decisiones	

Evaluación

La evaluación será continua, permanente de cada actividad que se realice y se tomará en cuenta las diferencias individuales, fortalezas, debilidades y capacidades de cada estudiante. Se utilizará una ficha *ad hoc* diseñada especialmente para aplicar las estrategias por cada clase, así también se tomarán en cuenta las opiniones de cada estudiante y su participación en las diferentes actividades propuestas. No obstante, antes y al término de las sesiones que comprenden estas estrategias se tomará una evaluación para evidenciar el funcionamiento y avance de esta implementación.

Aprendizaje que se pretende alcanzar con los estudiantes

Mediante la realización de estas actividades significativas el estudiante mostrará una mejora no solo en la motivación por querer ampliar sus conocimientos en lecturas textuales, sino en la creatividad de su razonamiento y argumentación crítica para la lectura propuesta.

Se pretende alcanzar con los estudiantes, conocer una estrategia metodológica que pueda mejorar la comprensión de textos, específicamente de tipo narrativo, del área de Comunicación según las competencias que se establecen en el Currículo Nacional para de esa forma resolver las falencias que se encuentren en los métodos tradicionales de enseñanza al momento de abordar la lectura de este tipo de textos y, de esa forma, los estudiantes puedan construir un aprendizaje teórico – crítico ayudando a mejorar significativamente el análisis en los tres niveles de lectura abordando el tiempo, el modo y la voz de la narración. En ese sentido, al término del desarrollo de las estrategias narratológicas tendrá la capacidad de abordar un texto narrativo, en cualquiera de sus especies literarias, hacer interpretaciones argumentativas, relacionar la propuesta del autor dentro del espacio temporal adecuado, vincular la narración con otros textos que tengan estilos o discursos similares o contrarios.

Desarrollo del programa

Se mostrará la estructura utilizada para cada clase con la aplicación de estrategias narratológicas con los estudiantes de 5to grado de secundaria.

1. Se selecciona en conjunto con los estudiantes la escena que les haya parecido más interesante.
2. Se explicará el aspecto teórico señalado en las sesiones de clases.

3. Dependiendo de la teoría explicada se señalará qué parte de la ficha *ad hoc* desarrollarán, ya que, esta no se encuentra diseñada para trabajarla toda en una sola sesión de clase, sino depende enteramente de la sesión de clase.
4. Tendrán un aproximado de 25 minutos para desarrollar la actividad señalada de la ficha, podrán emplear información adicional que recaben de internet como datos descriptivos, o contextos sociales que les permita entender mejor la actividad señalada.
5. Al cabo del tiempo establecido intercambiarán sus respuestas argumentando bajo citas textuales de relato mismo y podrán resolver sus dudas.

Por otro lado, el docente será el guía permanente de la clase con intercambio activo de ejemplificaciones y dudas que tengan los estudiantes para facilitar más el desarrollo de la estrategia narratológica.

Anexo 12

Sesión de Aprendizaje N° 1

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa :	Institución Educativa Barbara D` Achille School
Docente:	Vanessa Roque Pisconte
Área:	Comunicación/ Plan Lector
Grado y Sección:	5to “B”
Tema:	Aprendemos a reconocer el personaje principal y secundario

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Identifica información explícita en el texto
DESEMPEÑO	Reconoce el personaje principal y secundario Reconoce los objetivos de cada uno de los personajes en el relato

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	<p>La docente saluda a los estudiantes, coloca el título en la pizarra y general la interrogante ¿Cuántos tipos de personajes podemos encontrar en la narración?</p> <p>Los estudiantes participan sus respuestas mediante lluvia de respuestas que son anotadas por la docente en la pizarra.</p> <p>Luego, la docente verifica junto a los estudiantes cada una de las respuestas y realiza las diferencias pre liminares de los tipos de personajes que pueden existir en un texto narrativo</p>	<p>Pizarra Plumones</p>
DESARROLLO		
50 minutos	<p>La docente pide a los estudiantes que se sienten en forma de media luna con la finalidad de incentivar la lectura y menciona al azar cualquier nombre pidiendo que comience .</p> <p>Los estudiantes leerán una página cada uno enfocándose en la idea de encontrar cuántos y qué tipos de personajes encontrarán según la lectura por un espacio de 30 minutos.</p> <p>Con el compañero de a lado debatirán las respuestas para la ficha de los ítems 1,2,3 en un espacio de 20 minutos.</p>	<p>Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i> Separador como guía de lectura Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it</p>

CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	<p>Para finalizar, la docente pide las respuestas en forma de intervención oral a los estudiantes pidiéndoles la argumentación de las mismas haciendo las correcciones o resaltando los aciertos correspondientes. Finalmente, destacará los ejemplos finales de los tipos de personajes justificándolo con respuestas asociadas al texto leído.</p>	Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it
EVALUACIÓN		
Tomará en cuenta la participación de los estudiantes, colocando un puntaje significativo en sus fichas de lectura según los ítems trabajados en la clase de acuerdo al tema.		

Sesión de Aprendizaje N° 2

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa : Institución Educativa Barbara D`Achille School

Docente: Vanessa Roque Pisconte

Área: Comunicación/ Plan Lector

Grado y Sección: 5to “B”

Tema: ¿Cómo reconocer el tema en un relato?

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Explica el tema
DESEMPEÑO	Identifica el tema principal en el relato Identifica los temas secundarios en el relato

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	La docente saluda a los estudiantes y emite la interrogante ¿Alguien puede decir cómo reconocer el tema en un relato? Luego de dejar dos minutos que los estudiantes procesen sus respuestas pide que estas sean enunciadas colocándolas en la pizarra. Acto seguido, explica qué es el tema ejemplificando con el texto leído en la anterior clase.	Pizarra Plumones
DESARROLLO		
50 minutos	Anotarán cada uno de los temas identificando a la página que corresponden. Posteriormente, se les preguntará de manera individual qué tema encontraron según la parte que les haya tocado leer. Se realizará la anotación en la pizarra de los diversos temas que desde su óptica individual hayan conseguido identificar. Posteriormente, junto a ellos se buscará el tema más recurrente en las páginas leídas y se pasará a la jerarquización de los temas más asiduos a los temas	Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i> Separador como guía de lectura Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it

	derivados o subtemas en un espacio de 20 minutos.	
CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	<p>Al finalizar, la docente evidenciará porqué se ha escogido el orden de los temas y reforzará con un fragmento del relato.</p> <p>Preguntará a los estudiantes, cuál es el motivo de que otros temas hayan sido clasificados como subtemas.</p> <p>Envía como materia de investigación averiguar los acontecimientos sociales y culturales de la época de la obra pidiendo algunos apuntes en sus hojas libres de su folder de trabajo.</p>	Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it
EVALUACIÓN		
<p>Los estudiantes tendrán que desarrollar el ítem 4 de forma individual en la ficha de lectura y, a partir de ello, se colocará u puntaje significativo tomando en cuenta el desenvolvimiento de la participación oral de los mismos.</p>		

Sesión de Aprendizaje N° 3

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa : Institución Educativa Barbara D`Achille School

Docente: Vanessa Roque Pisconte

Área: Comunicación/ Plan Lector

Grado y Sección: 5to “B”

Tema: Tomamos en cuenta los temas paralelos que fundamentan un relato

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Explica el subtema
DESEMPEÑO	Relaciona el tema y los subtemas del relato con el contexto de la obra

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	<p>La docente saluda a los estudiantes y plantea la siguiente interrogante ¿Cuál fue el contexto socio cultural bajo el cual se escribió la obra, <i>El retrato de Dorian Gray</i>?</p> <p>Los estudiantes, luego de revisar sus investigaciones realizadas y anotadas en su folder de trabajo, responderán al azar.</p> <p>La docente anotará las repuestas en la pizarra y, bajo la construcción del diagrama, la espina del pescado, organizará las diversas respuestas de los estudiantes explicando cada una de ellas.</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumones</p>
DESARROLLO		
50 minutos	<p>La docente pide a los estudiantes que se sienten forma de una media luna con la finalidad de incentivar la lectura y menciona al azar cualquier nombre pidiendo que comience</p> <p>Los estudiantes leerán una página cada uno enfocándose en la idea de identificar los temas que van encontrando según la lectura por un espacio de 30 minutos.</p>	<p>Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i></p> <p>Separador como guía de lectura</p> <p>Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it</p>

	En los siguientes 20 minutos, la docente revisará junto con los estudiantes los temas y subtemas identificados en la clase anterior y añadirán algunos (si es el caso). Posteriormente, pedirá a los estudiantes que grupo de dos analicen cada tema y/o subtema asignados	
CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	Finalmente, los estudiantes emitirán sus respuestas argumentando con citas textuales y lo que ellos han podido observar en cada una de ellas. La docente hará un recuento final aprovechando cada una de los argumentos de los estudiantes.	Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it
EVALUACIÓN		
Los estudiantes tendrán que desarrollar el ítem 4 de forma individual en la ficha de lectura y, a partir de ello, se colocará un puntaje significativo tomando en cuenta el desenvolvimiento de la participación oral de los mismos.		

Sesión de Aprendizaje N° 4

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa : Institución Educativa Barbara D`Achille School

Docente: Vanessa Roque Pisconte

Área: Comunicación/ Plan Lector

Grado y Sección: 5to “B”

Tema: Encontramos el tema y los subtemas con el propósito del relato

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Explica el propósito comunicativo
DESEMPEÑO	Relaciona el tema y los subtemas con el propósito del relato

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	<p>La docente saluda a los estudiantes y plantea las siguientes interrogantes: Así como todos en el plano de la realidad tenemos un propósito ¿Creen que el relato que estamos leyendo tenga uno? ¿Cuál creen que sea este propósito? ¿A quién o quiénes se dirige? ¿Puede haber más de un propósito?</p> <p>Luego de esperar cuatro minutos para que los estudiantes emitan sus ideas recoge las respuestas, para ello, ha planteado las mismas interrogantes en la pizarra y va colocando las respuestas según corresponda.</p> <p>Posteriormente hace una aclaración de lo que significa un propósito en el relato indicando sus características principales. Tom como ejemplo un par de respuestas.</p>	<p>Pizarra Plumones</p>
DESARROLLO		
50 minutos	<p>La docente pide a los estudiantes que se sienten en forma de una media luna con la finalidad de incentivar la lectura y menciona al azar cualquier nombre pidiendo que comience.</p> <p>Los estudiantes leerán una página cada uno enfocándose en la idea al menos un propósito de lo leído que deberá ser</p>	<p>Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i> Separador como guía de lectura Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it</p>

	<p>complementado con lo leído en la clase anterior espacio de 30 minutos</p> <p>En los siguientes 20 minutos la docente pedirá que los estudiantes se agrupen de cinco para escribir en una hoja en blanco brevemente con un marcador el propósito que estimen conveniente y a los que hayan llegado cada grupo. Uno de los participantes deberá explicar de forma breve la razón.</p>	
CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	<p>En la parte final, la docente tomará las hojas con las respuestas de los estudiantes y aclarará si se trata de la identificación adecuada del propósito del relato haciendo hincapié en la explicación de la primera parte.</p>	<p>Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it</p>
EVALUACIÓN		
<p>Los estudiantes tendrán que desarrollar el ítem 4 de forma individual en la ficha de lectura y, a partir de ello, se colocará u puntaje significativo tomando en cuenta el desenvolvimiento de la participación oral de los mismos.</p>		

Sesión de aprendizaje n° 5

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa : Institución Educativa Barbara D`Achille School

Docente: Vanessa Roque Pisconte

Área: Comunicación/ Plan Lector

Grado y Sección: 5to “B”

Tema: Reconocemos los cambios temporales en el relato

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (Intertextualidad) Establece conclusiones sobre lo comprendido
DESEMPEÑO	Identifica los diferentes tiempos en el relato

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	<p>La docente saluda a los estudiantes y realiza la siguiente introducción: A veces, nosotros cuando estamos contando un suceso necesitamos referirnos a situaciones pasadas para poder entenderlas mejor, entonces ¿Creen ustedes que a veces, el relato necesita contarnos situaciones anteriores que no pertenecen necesariamente a la narración para poder entenderlo? ¿Podrían dar un ejemplo con el texto que estamos leyendo si alguno de los personajes ha necesitado recordar algo para poder comprender mejor una situación? Luego de dejar por un espacio de 4 minutos para que reflexionen sobre la interrogante, empieza a pedir las respuestas de los voluntarios.</p> <p>Posteriormente, la docente hace la siguiente interrogante ¿Y, ustedes creen que el tiempo también puede narrarse hacia el futuro? ¿De qué manera?</p> <p>Deja fluir las respuestas de los estudiantes en una lluvia de ideas para después aclarar que los relatos, en</p>	<p>Pizarra Plumones</p>

	algunas ocasiones pueden tomar por conveniente retroceder o proyectarse en el tiempo dependiendo de los propósitos del mismo ejemplificando con las lecturas anteriores.	
DESARROLLO	ACTIVIDAD	RECURSOS
50 minutos	<p>La docente pide a los estudiantes que se sienten en forma de una media luna con la finalidad de incentivar la lectura y menciona al azar cualquier nombre pidiendo que comience.</p> <p>Los estudiantes leerán una página cada uno enfocándose en la búsqueda de cambios temporales que pueden hallar mientras leen, subrayando o anotando dicho hallazgo. (30 min.)</p> <p>Después se pedirá que los estudiantes formen grupos de cinco para analizar si hasta donde se ha avanzado con la lectura se ha logrado observar algún temporal que haya interrumpido la linealidad del relato.</p> <p>Sus respuestas serán fundamentadas con una cita textual de la obra. (20 min)</p>	<p>Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i></p> <p>Separador como guía de lectura</p> <p>Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it</p>
CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	<p>En la parte final, la docente, en función a las respuestas emitidas por los estudiantes, señalará la importancia de estos cortes temporales para el relato que los propios estudiantes hayan encontrado dentro de la obra.</p>	<p>Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it</p>
EVALUACIÓN		
<p>Los estudiantes tendrán que desarrollar el ítem 5 de forma individual en la ficha de lectura y, a partir de ello, se colocará u puntaje significativo tomando en cuenta el desenvolvimiento de la participación oral de los mismos.</p>		

Sesión de aprendizaje n° 6

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa : Institución Educativa Barbara D`Achille School

Docente: Vanessa Roque Pisconte

Área: Comunicación/ Plan Lector

Grado y Sección: 5to “B”

Tema: Diferencias básicas entre analepsis y prolepsis

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (Intertextualidad) Establece conclusiones sobre lo comprendido
DESEMPEÑO	Identifica los propósitos narrativos de la analepsis Identifica los propósitos narrativos de la prolepsis

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	La docente saluda a los estudiantes y les recuerda que en la clase pasada se observaron cambios de tiempo en el relato que fueron necesarios para aclarar una situación en específico. Así, plantea la siguiente interrogante ¿Cuáles creen que sean los propósitos de introducir una analepsis o prolepsis en la obra que se está leyendo? Los estudiantes, responden con una lluvia de ideas que se anotan en la pizarra y después la docente, hace una breve introducción con ejemplos de la propia obra de analepsis y prolepsis.	Pizarra Plumones
DESARROLLO		
50 minutos	La docente pide a los estudiantes que se sienten en forma de una media luna con la finalidad de incentivar la lectura y menciona al azar cualquier nombre pidiendo que comience. Los estudiantes leerán una página cada uno enfocándose en la búsqueda de analepsis o prolepsis según lo indicado por la docente para cada participante lector (30 min.).	Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i> Separador como guía de lectura Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it

	Los 20 minutos restantes los estudiantes en grupos de cinco harán un recuento de todo lo leído hasta la clase actual e identificarán al menos 4 analepsis y 2 prolepsis indicando el momento en el que suscitó.	
CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	En la parte final, la docente aprobará o hará las correcciones pertinentes con los propios ejemplos identificado por los mismos estudiantes para ver aclarar las dudas que pudieran existir al respecto y reforzando la teoría que se diera al inicio.	Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it
EVALUACIÓN		
Los estudiantes tendrán que desarrollar el ítem 5 de forma individual en la ficha de lectura y, a partir de ello, se colocará u puntaje significativo tomando en cuenta el desenvolvimiento de la participación oral de los mismos.		

Sesión de aprendizaje n° 7

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa :	Institución Educativa Barbara D`Achille School
Docente:	Vanessa Roque Pisconte
Área:	Comunicación/ Plan Lector
Grado y Sección:	5to “B”
Tema:	Diferenciamos al narrador del autor, así como las perspectivas de cada uno en el relato.

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Explica la intención del autor considerando las estrategias discursivas utilizadas
DESEMPEÑO	Identifica la perspectiva de la historia desde el punto vista de la narración

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	La docente saluda a los estudiantes y pone como ejemplo una situación cotidiana del salón de clases “Si a Laura se le cae el tomatodo y el agua se derrama sobre su cuaderno probablemente escuchemos más de una versión del mismo hecho, así Sebastián, quien se sienta en frente de Laura, dirá que ella estaba distraída y lo empujó con su codo; María que estaba de su lado derecho, dirá que Laura había dejado el tomatodo sin cerrarlo adecuadamente (dato que no habían dicho ni Laura ni Sebastián) y, finalmente, Gia, quien estaba detrás de Laura dirá que ella solo vio que Sebastián quitó sin querer el borrador de la base del tomatodo lo que hizo que este se inclinara y Laura lo hiciera caer, pero que no sabía los otros datos” Bajo este ejemplo, la docente aclarará que existen múltiples versiones para cada relato y que estos no pueden ser categorizados como mentira puesto que la omisión de detalles solo ha variado en función a la perspectiva del que se	Pizarra Plumones

	ha contado, surgiendo la siguiente interrogante ¿Alguno de ustedes podría decirme la perspectiva del narrador en la obra que estamos leyendo? Los estudiantes tendrán 4 minutos para reflexionar y emitir algunas respuestas voluntarias.	
DESARROLLO	ACTIVIDAD	RECURSOS
50 minutos	<p>La docente pide a los estudiantes que se sienten en forma de una media luna con la finalidad de incentivar la lectura y menciona al azar cualquier nombre pidiendo que comience.</p> <p>Los estudiantes leerán una página cada uno enfocándose en la búsqueda de la perspectiva del narrador y e al menos uno de los personajes que aparecen en la obra. (30 minutos)</p> <p>En los siguientes 20 minutos la docente dividirá en grupos de 5, a cada uno le dará una misión, algunos buscarán la perspectiva del narrador, otros de los personajes principales u otros de los personajes secundarios cada grupo hará sus anotaciones en las hojas en blanco.</p>	<p>Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i></p> <p>Separador como guía de lectura</p> <p>Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it</p>
CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	La docente pedirá que los grupos presenten sus respuestas ante el resto de la clase y hará la aclaración final con cada una de estas.	Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it
EVALUACIÓN		
Los estudiantes tendrán que desarrollar el ítem 5 de forma individual en la ficha de lectura y, a partir de ello, se colocará u puntaje significativo tomando en cuenta el desenvolvimiento de la participación oral de los mismos.		

Sesión de aprendizaje n° 8

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa : Institución Educativa Barbara D`Achille School

Docente: Vanessa Roque Pisconte

Área: Comunicación/ Plan Lector

Grado y Sección: 5to “B”

Tema: Identificamos el narrador homodiegético y heterodiegético en el relato

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Determina las características textuales
DESEMPEÑO	Diferencia al narrador homodiegético del narrador heterodiegético

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	La docente saluda a los estudiantes y luego les recuerda la importancia del narrador en el relato como se había trabajado en la clase anterior. Así mismo, formula la siguiente pregunta ¿Qué creen que pueda ser un narrador homodiegético y un narrador heterodiegético a partir de los prefijos que los definen? Luego de 4 minutos recopilará las respuestas acertadas en la pizarra y hará una breve definición de ambas categorías.	Pizarra Plumones
DESARROLLO		
50 minutos	La docente pide a los estudiantes que se sienten en forma de una media luna con la finalidad de incentivar la lectura y menciona al azar cualquier nombre pidiendo que comience. Los estudiantes leerán una página cada uno enfocándose en la búsqueda de la identificación del tipo de narrador que se presenta en la obra (30 minutos). Esta vez, de manera individual, recogerá diez opiniones de los estudiantes del qué creen que están ante un determinado tipo de narrador. Contrastará entre los propios estudiantes sus respuestas para	Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i> Separador como guía de lectura Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it

	aumentar la capacidad reflexiva de cada uno.	
CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	La docente aclarará las dudas de los estudiantes en función de las respuestas acertadas o respuestas corregidas para asegurar la fijación del aprendizaje sobre los tipos de narradores que se pueden presentar en un relato.	Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it
EVALUACIÓN		
Los estudiantes tendrán que desarrollar el ítem 5 de forma individual en la ficha de lectura y, a partir de ello, se colocará u puntaje significativo tomando en cuenta el desenvolvimiento de la participación oral de los mismos.		

Sesión de aprendizaje n° 9

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa :	Institución Educativa Barbara D`Achille School
Docente:	Vanessa Roque Pisconte
Área:	Comunicación/ Plan Lector
Grado y Sección:	5to “B”
Tema:	Reconocemos el propósito del narrador heterodiegético en el texto

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Opina sobre el contenido contrastando el contexto socio cultural del texto. Contrasta textos entre sí.
DESEMPEÑO	Identifica el propósito del narrador heterodiegéticos

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	La docente saluda a los estudiantes y les recuerda las diferencias básicas entre los tipos de narrador de la clase anterior, posteriormente surge la siguiente interrogante ¿Cuál creen ustedes que sea el objetivo del narrador heterodiegético en un relato? Las respuestas son recogidas en la pizarra y la docente explica el objetivo del narrador heterodiegético en el relato.	Pizarra Plumones
DESARROLLO		
50 minutos	La docente pide a los estudiantes que se sienten en forma de una media luna con la finalidad de incentivar la lectura y menciona al azar cualquier nombre pidiendo que comience. Los estudiantes leerán una página cada uno enfocándose en la búsqueda de encontrar algún fragmento de la obra de la que se pueda inferir el propósito del narrador heterodiegético (30 min). De forma grupal emitirán sus opiniones respecto a lo encontrado.	Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i> Separador como guía de lectura Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it

CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	La docente hará hincapié en la importancia de no perder de vista el propósito del narrador heterodiegético	Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it
EVALUACIÓN		
<p>Los estudiantes tendrán que desarrollar el ítem 5 de forma individual en la ficha de lectura y, a partir de ello, se colocará u puntaje significativo tomando en cuenta el desenvolvimiento de la participación oral de los mismos.</p>		

Sesión de aprendizaje n° 10

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa :	Institución Educativa Barbara D`Achille School
Docente:	Vanessa Roque Pisconte
Área:	Comunicación/ Plan Lector
Grado y Sección:	5to “B”
Tema:	Reconocemos el propósito del narrador homodiegético en el texto

II. PROPÓSITOS

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos
CAPACIDADES	Opina sobre el contenido contrastando el contexto socio cultural del texto. Contrasta textos entre sí.
DESEMPEÑO	Identifica el propósito del narrador homodiegético

III. SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO		
20 minutos	La docente saluda a los estudiantes y les recuerda las diferencias básicas entre los tipos de narrador de la clase anterior, posteriormente surge la siguiente interrogante ¿Cuáles son las diferencias del narrador heterodiegético con el narrador homodiegético? Luego se establecen las diferencias entre ambos tipos de narradores	Pizarra Plumones
DESARROLLO		
50 minutos	La docente pide a los estudiantes que se sienten en forma de una media luna con la finalidad de incentivar la lectura y menciona al azar cualquier nombre pidiendo que comience la lectura. Los estudiantes leerán una página cada uno esta vez, tendrán que convertir un fragmento de la lectura en un narrador de tipo homodiegético cambiando su forma de enunciación. Los estudiantes realizarán esta actividad en grupos de cinco para leer sus conversiones de los párrafos escogidos, intercambiarán dichas respuestas entre sí y buscarán la	Obra literaria <i>El retrato de Dorian Gray</i> Separador como guía de lectura Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it

	aprobación de la mayor cantidad de equipos.	
CIERRE	ACTIVIDAD	RECURSOS
20 minutos	Al final, la docente establecerá qué grupo pudo realizar las conversiones textuales adecuadamente con características que propias de un narrador homodiegético.	Folder de lectura con la ficha de lectura ad hoc, una hoja en blanco, post-it
EVALUACIÓN		
Los estudiantes tendrán que desarrollar el ítem 5 de forma individual en la ficha de lectura y, a partir de ello, se colocará u puntaje significativo tomando en cuenta el desenvolvimiento de la participación oral de los mismos.		

Anexo 13



Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

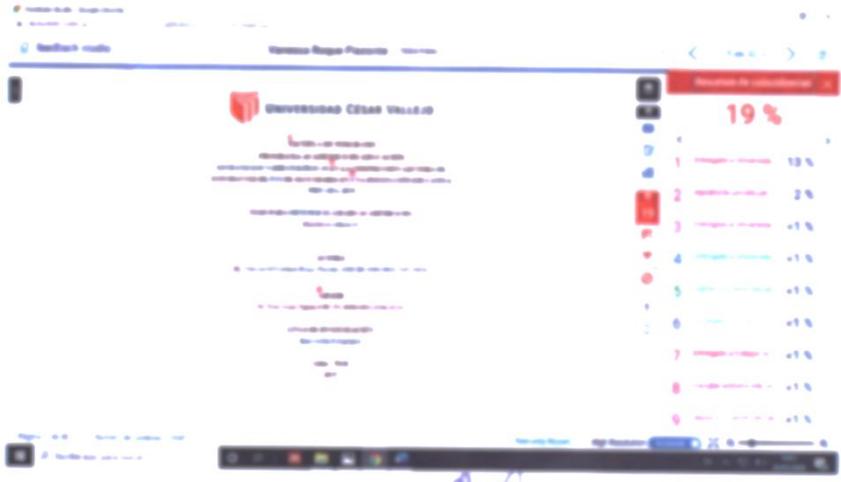
Yo, Noel Alcas Zapata, docente de la Escuela de Postgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado **“Estrategias narratológicas en la comprensión lectora de estudiantes de 5to de secundaria en una institución educativa privada, 2019”** de la estudiante **Vanessa del Carmen Roque Pisconte**; y habiendo sido capacitado e instruido en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente:

Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato 19% verificable en el reporte de originalidad del programa turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la universidad César Vallejo.

Lima, 5 de enero de 2020



Dr. Noel Alcas Zapata
DNI: 06167282



[Handwritten signature]

Anexo 14



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA
PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

ROQUE PISCANTE VANESSA DEL CARMEN

D.N.I. : 45818399

Domicilio :

Teléfono : Fijo : Móvil :

E-mail : ranyroquepiscante@gmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Grado : MAESTRA EN EDUCACIÓN Doctorado

Mención:

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

ROQUE PISCANTE VANESSA DEL CARMEN

Título de la tesis:

ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS EN LA COMPRENSIÓN

LECTORA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE SECUNDARIA EN

UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2019

Año de publicación : 2020

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN
ELECTRÓNICA:

A través del presente documento, autorizo a la Biblioteca UCV-Lima Norte,
a publicar en texto completo mi tesis.

Firma :

Fecha : 06 Febrero de 2020



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE
ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

ROQUE PISCONTE VANESSA DEL CARMEN

INFORME TITULADO:

ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS EN LA COMPRESIÓN
LECTORA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE SECUNDARIA EN
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2019.

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Maestra en Educación

SUSTENTADO EN FECHA: 21 de enero 2020

NOTA O MENCIÓN: APROBADO POR UNANIMIDAD



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN