

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y
DOCENCIA**



TESIS

Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la
competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria
de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio,
Cajamarca, 2019

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación
con mención en Investigación y Docencia

Investigadora: Anita Lisbet Gonzales Cubas

Asesor: Elmer Milton Manayay Tafur

Lambayeque - Perú

2025

Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia



Anita Lisbet Gonzales Cubas
Investigadora



Rosa Elena Sánchez Ramírez
Presidente



Dante Alfredo Guevara Servigón
Secretario



Juan Carlos Granados Barreto
Vocal



Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 534-2025

Siendo las 9.00 horas, del día 24 de julio de 2025, en los Ambientes de la FACHSE: Ante, por mandato de la Resolución N° 2673-2025-D-FACHSE de fecha 17 de julio de 2025 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 881-2019-UP-D-FACHSE, de fecha 12 de marzo de 2019, y sus modificatorias la Resolución N° 0161-2021-V-D-NG-FACHSE de fecha 15 de marzo de 2021, la Resolución N° 2113-2021-V-D-NG-FACHSE de fecha 14 de diciembre de 2021, la Resolución N° 0437-2023-V-D-FACHSE de fecha 07 de marzo de 2023 y la Resolución N° 0410-2024-D-FACHSE de fecha 29 de abril de 2024; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez.
Secretario(a)	: Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón.
Vocal	: M.Sc. Juan Carlos Granados Barreto.
Asesor(es)	: M.Sc. Elmer Milton Manayay Tafur.



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): "ESTRATEGIAS DE LECTURA SOCIOCULTURAL DE TRADICIONES ORALES PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. 17619 "BAJO IHUAMACA", SAN IGNACIO, CAJAMARCA, 2019". Presentada por ANITA LISBET GONZALES CUBAS para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA,.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, obteniendo el calificativo de 19 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Muy bueno. Siendo las 9.50 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

[Firma]
Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
PRESIDENTE(A)

[Firma]
Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
SECRETARIO(A)

[Firma]
M.Sc. Juan Carlos Granados Barreto
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Elmer Milton Manayay Tafur**, usuario revisor de tesis titulada “*Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019*”, cuyo autor es Anita Lisbet Gonzales Cubas , con DNI N° 44073132, declaro que la evaluación realizada por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 10% verificables en el resumen del reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito(a) analizó el reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 19 de abril de 2025



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019

INFORME DE ORIGINALIDAD			
10%	10%	5%	5%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
FUENTES PRIMARIAS			
1	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%	
2	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%	
3	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	1%	
4	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1%	
5	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1%	
6	repositorio.unp.edu.pe Fuente de Internet	<1%	
7	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1%	
8	cienciadigital.org Fuente de Internet	<1%	
9	core.ac.uk Fuente de Internet	<1%	
10	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1%	
11	repositorio.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1%	
12	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%	
13	Submitted to Universidad Señor de Sipan Trabajo del estudiante	<1%	

rieoei.org



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

14	Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
16	repositorio.espe.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
20	Ramirez Fernandez, Johanna. "Tensiones y contradicciones en torno a la enseñanza de la lectura en una escuela publica de Lambayeque : una mirada desde los nuevos estudios de literacidad.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020 Publicación	<1 %
21	ugelpuno.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	repositoriodspace.unipamplona.edu.co Fuente de Internet	<1 %
23	portal.amelica.org Fuente de Internet	<1 %
24	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
25	colegioeuler.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
26	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
27	ojs.docentes20.com Fuente de Internet	<1 %
28	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante	<1 %



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

29	Escobedo, Yenny Dora Apaza. "El Desarrollo de la Competencia Comunicativa y la Radio Escolar Digital en Estudiantes de Secundaria de Una Institucion Educativa Publica de Lima", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2022 Publicación	<1 %
30	repositorio.pedagogica.edu.co Fuente de Internet	<1 %
31	idus.us.es Fuente de Internet	<1 %
32	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
33	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
34	recursos.portaleducoas.org Fuente de Internet	<1 %
35	roderic.uv.es Fuente de Internet	<1 %
36	Submitted to udep Trabajo del estudiante	<1 %
37	revistas.investigacion-upelipb.com Fuente de Internet	<1 %
38	www.scielo.org.bo Fuente de Internet	<1 %
39	archive.org Fuente de Internet	<1 %
40	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1 %
41	prexas.com Fuente de Internet	<1 %
42	ridum.umanizales.edu.co Fuente de Internet	<1 %
43	Submitted to Universidad de Salamanca Trabajo del estudiante	<1 %
44	lordbyron.edu.pe Fuente de Internet	<1 %



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

45	myslide.es Fuente de Internet	<1 %
46	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
47	Torres, Sergio Alejandro Guarín. "Assessing Land Take Control in Spatial Planning Policies and Legislation: The Cases of Argentina, Colombia and Perú", Universidade de Aveiro (Portugal), 2024 Publicación	<1 %
48	north.gvaschools.org Fuente de Internet	<1 %
49	repository.libertadores.edu.co Fuente de Internet	<1 %
50	revistaselectronicas.ujaen.es Fuente de Internet	<1 %
51	sedici.unlp.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
52	vip.ucaldas.edu.co Fuente de Internet	<1 %
53	Rodrigues, Celina Gonçalves. "A literatura juvenil no ensino da língua espanhola", Universidade NOVA de Lisboa (Portugal), 2024 Publicación	<1 %
54	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
55	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
56	Submitted to Universidad Del Magdalena Trabajo del estudiante	<1 %
57	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
58	laguajirahoy.com Fuente de Internet	<1 %
59	repositorio.undac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

repositorio.unsaac.edu.pe



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

60	Fuente de Internet	<1 %
61	www.ungs.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
62	Barreto Escalante, Carlos Edgardo Chiri Huayta, Ivette Francesca. "Análisis del Espacio Radial "La Vida es Joven" como Estrategia del Proyecto Educativo de Responsabilidad Social Empresarial "Maestro Líder Secundaria", Pausa - Paucar del Sara Sara - Ayacucho, 2016 - 2017.", Pontificia Universidad Católica del Perú (Peru), 2024 Publicación	<1 %
63	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo

**Elmer Milton Manayay Tafur**

DNI 16657697

Asesor



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Anita Lisbet Gonzales Cubas
 Título del ejercicio: Quick Submit
 Título de la entrega: Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para ...
 Nombre del archivo: 13._Informe_final_Lisbet_19.04.25_Rev..docx
 Tamaño del archivo: 8.7M
 Total páginas: 167
 Total de palabras: 50,073
 Total de caracteres: 278,241
 Fecha de entrega: 19-abr.-2025 10:51p. m. (UTC-0500)
 Identificador de la entrega: 2650961254

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS,
SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA
EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA



TESIS

Foro de la lectura sociocultural de tradiciones orales para demostrar
la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria
de la Institución Educativa "1919" "Bajo Ancones", 2024 (párrafo)
Cajamarca, 2025

Proyecto presentado al Comité Académico de Maestría y Doctorado de la Facultad
de Ciencias Históricas, Sociales y Educación

Investigadora: Anita Lisbet Gonzales Cubas
Asesor: Elmer Milton Manayay Tafur

Lambayeque - Perú
2025


Elmer Milton Manayay Tafur
 DNI 16657697
 Asesor

DEDICATORIA

*A Angélica y Luciano, mis padres, que
me enseñaron que el trabajo es
el fruto de nuestros esfuerzos.*

*A Luciano, mi hermano, por su
paciencia y consejos.*

*A Yanlu, mi hijo, por enseñarme
el valor de ser madre.*

AGRADECIMIENTO

*Mi más sincero agradecimiento a todas las personas
que ayudaron con este trabajo.*

*A Carlos Joel Pesantes Romero,
director de la Institución Educativa Secundaria 17619
“Bajo Ihuamaca” de San Ignacio Cajamarca,
por su amistad y apoyo en el trabajo realizado en dicha escuela.*

*A Milton Manayay Tafur, asesor, maestro y amigo
por su aporte valioso e invaluable trabajo en esta investigación.*

Con todo mi corazón, mi más sincero agradecimiento.

Anita Lisbet

ÍNDICE

	Pág.
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento	vi
Resumen	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	1
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO.....	3
1.1. Estado del arte	3
1.2. Bases epistemológicas	5
1.3. Antecedentes.....	10
1.4. Bases teóricas	17
1.4.1 Enfoque sociocultural	18
1.4.2 Enfoque estratégico: las estrategias lectoras.....	21
1.4.3 Enfoque discursivo: las tradiciones orales.....	22
1.4.4 Enfoque comunicativo: competencias lectoras.....	26
1.5. Bases conceptuales	29
1.6. Categorización	35
CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO	36
2.1. Procedimiento de investigación.....	36
2.2. Diseño de la investigación.....	37
2.3. Población muestral	37
2.4. Técnicas e instrumentos.....	38
2.5. Equipos y materiales.....	39
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	40

3.1. Resultados descriptivos: diagnóstico del nivel de competencia lectora	40
Estado real de la capacidad lectora literal.....	42
Estado real de la capacidad lectora inferencial	44
Estado real de la capacidad lectora crítica	46
3.2. Resultados propositivos: modelación de las estrategias lectoras socioculturales de tra-	
diciones orales	49
<i>Secuencia lectora literal</i>	57
• Estrategia de registro oral (registrar)	57
• Estrategia lectora del modo de narrar (“leer en las líneas”).....	69
• Instrumentos de lectura del modo de narrar.....	73
• Instrumentos de evaluación: la rúbrica de los modos de narrar.....	84
<i>Secuencia lectora inferencial</i>	85
• Estrategia lectora del sentido narrado (“leer entre líneas”).....	85
• Instrumentos de lectura del sentido narrado	86
• Instrumentos de evaluación: la rúbrica del sentido narrado.....	103
<i>Secuencia lectora crítica</i>	103
• Estrategia lectora del discurso narrado (“leer tras las líneas”)	103
• Instrumentos de lectura crítica de relatos orales.....	106
• Instrumentos de evaluación de la lectura crítica de relatos orales.....	115
3.3. Resultados validativos: validación de las estrategias lectoras socioculturales.....	116
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	117
Conclusiones.....	121
Recomendaciones	124
Bibliografía referenciada	126
Anexos	

RESUMEN

La indagación exploratoria de los documentos curriculares oficiales de evaluación censal 2014-2016 y entrevistas con docentes de primaria y secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, permitieron constatar que un conjunto de brechas formativas en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes. El objetivo de investigación fue diseñar un sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria. Metodológicamente, el estudio fue descriptivo-propositivo, nivel aplicativo-teórico, con procedimientos de concreción empírica (categoría descriptiva) y construcción modelica (categoría solución). La población muestral la conformaron 17 estudiantes. Se usaron técnicas de observación, entrevista y análisis de contenido, instrumentadas, respectivamente, en diario de campo, nota de campo, guion de entrevista y guía de análisis documental. Los resultados revelaron un dominio aceptable en capacidades literales, pero un rendimiento deficiente en habilidades críticas. El sistema propuesto incluye cuatro estrategias: (a) registro oral, (b) modo de narrar, (c) sentido narrado y (d) discurso narrado, cada una enfocada en fomentar la lectura crítica. Se concluye, la necesidad de implementar estrategias innovadoras y de formar a los docentes en metodologías que transformen la experiencia lectora, promoviendo así el desarrollo integral de los estudiantes como lectores críticos y comprometidos.

Palabras clave: enseñanza de la lectura; competencia lectora; estrategia lectora; tradición oral.

ABSTRACT

The exploratory inquiry of the official curriculum documents of the 2014-2016 census evaluation and interviews with primary and secondary school teachers of the Educational Institution No. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, allowed us to verify that a set of formative gaps in the development of the students' reading competence. The objective of the research was to design a system of sociocultural reading strategies of oral traditions to develop reading competence in students in the second grade of secondary school. Methodologically, the study was descriptive-propositive, at an applicative-theoretical level, with procedures of empirical concretion (descriptive category) and model construction (solution category). The sample population consisted of 17 students. Observation, interview and content analysis techniques were used, instrumented, respectively, in field diary, field note, interview script and documentary analysis guide. The results revealed an acceptable mastery in literal skills, but a deficient performance in critical skills. The proposed system includes four strategies: (a) oral register, (b) narration mode, (c) narrated meaning, and (d) narrated discourse, each focused on fostering critical reading. We conclude that there is a need to implement innovative strategies and to train teachers in methodologies that transform the reading experience, thus promoting the integral development of students as critical and committed readers.

Keywords: reading instruction; reading competence; reading strategy; oral tradition.

INTRODUCCIÓN

Los estudios acerca de la formación lectora en la escuela básica han seguido tres líneas de atención: la pertinencia textual, la estrategia de lectura y la criticidad lectora. Es decir, las propuestas lectoras generadas han explorado la adecuación de los textos a los contextos, el planteamiento de estrategias formativas con enfoque sociocultural y la orientación hacia el desarrollo de potencialidades de criticidad.

Según los resultados de las evaluaciones censales 2015 y 2016, la situación lectora en la región Cajamarca indica que el promedio de comprensión lectora está en la décima parte de las metas nacionales de nivel satisfactorio, y que aún permanecen las brechas de comprensión lectora entre estudiantes de áreas urbana y rural, de instituciones de gestión pública y privada, de instituciones con característica polidocente y unidocente/multigrado.

La indagación exploratoria de los documentos curriculares oficiales de evaluación censal 2014-2016 y sendas entrevistas con docentes de primaria y secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, permitieron constatar que los estudiantes se ubican en el nivel literal de lectura y que los docentes no han consensado aún un posicionamiento definido respecto a la competencia comunicativa lectora, los estudios textuales y la formación lectora en textos de la tradición oral. Estos rasgos derivan en un estado de situación formativa no satisfactoria respecto al desarrollo de la competencia lectora. Se requiere, por ende, conectar las funciones de un docente que se apropie y efectúe una ruta de lectura centrada en el tratamiento textual y un estudiante que supere el nivel literal de lectura. Los textos de la tradición oral y el enfoque sociocultural de lectura son la alternativa formativa propuesta para efectuar dicha conexión docente-estudiante.

El *problema de investigación* indaga *qué* estrategias de lectura prevén el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca. La *solución del problema* plantea que, si se organiza un sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales, fundamentado en la teoría de Daniel Cassany, entonces se prevé el desarrollo de la competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución referida. El *objeto de estudio* es el proceso didáctico lector en el área de Comunicación. El *campo de acción* relaciona los componentes formativos problema (situación lectora), propósito (competencia lectora), contenido (tradición oral), método (estrategia lectora) y evaluación (desempeño lector).

El *objetivo general de investigación* planteó *diseñar* un sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca. Los *objetivos específicos* fueron *diagnosticar* los niveles de competencia lectora en los estudiantes; *organizar* un sistema fundamentado y operativizado de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para el desarrollo de la competencia lectora; *validar* el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales.

En el Capítulo I, se expone el diseño teórico que incluye el estado del arte, antecedentes, bases epistemológicas, teóricas y conceptuales, más el modelo teórico. En el Capítulo II, se detalla el diseño metodológico de estudio: procedimiento de investigación, población, muestra, técnicas, instrumentos y materiales de estudio. En el Capítulo III, se exponen los resultados de investigación: descriptivos (situación lectora), propositivos (propuesta lectora) y validativos (validación lectora). A la vez, se discuten los resultados. Finalmente se derivan las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos de investigación.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

1.1. Estado del arte

1.1.1. Estado del arte de la tradición oral

Respecto al estado del arte del estudio de la tradición oral ha seguido múltiples líneas de investigación que revelan su riqueza y complejidad como práctica cultural viva. Actualmente, el estudio de la tradición oral es mucho más que observar cómo se cuentan historias antiguas, se le entiende, ahora, como una práctica cultural viva y compleja, donde cada narración es una actuación única que combina emociones, gestos, y distintas formas de lenguaje. En cada relato, el narrador conecta el pasado y el presente, expresa experiencias y valores que reflejan la identidad de su comunidad. En la tradición oral cada historia cobra vida y revela los significados profundos de quienes la cuentan. Hay tres líneas identitarias claves en el estudio de la tradición oral.

La tradición oral como espacio de diálogo y renovación cultural. Vich y Zavala (2004) subrayan que la tradición oral representa un espacio de diálogo en el que los relatos actúan como puentes vivos que conectan generaciones. Para estos autores, la oralidad no solo preserva historias antiguas, sino que las actualiza y adapta a los tiempos actuales, permitiendo que los discursos del pasado se resignifiquen constantemente en el presente. Así, cada narración oral contribuye a formar un “hilo continuo” de identidad comunitaria, en el que las voces y valores de antaño cobran una relevancia renovada. Desde esta perspectiva, contar historias se convierte también en un acto de resistencia y renovación cultural, en el que quienes relatan y quienes escuchan se enriquecen mutuamente.

Los narradores y oyentes crean significado juntos en la tradición oral. Desde otra perspectiva, Pedrosa (2010) destaca el papel de la audiencia y del narrador en la cocreación

de significado durante cada actuación, señalando que las tradiciones orales son prácticas interdiscursivas en las que no solo se transmiten discursos establecidos, sino que también se generan nuevos sentidos y vínculos comunitarios. En esta interacción, cada acto de narración es único, influenciado por el contexto sociocultural y la participación de quienes escuchan, lo cual permite que los relatos mantengan una frescura y relevancia constantes. Así, la tradición oral no es un recurso estático, sino un acto creativo que se reinventa en cada encuentro.

Las tradiciones orales como textos vivos que enriquecen la identidad comunitaria.

Prat (2013) plantea que las tradiciones orales funcionan como “textos vivos” que se adaptan y transforman conforme cambian los tiempos y las realidades sociales. Esta cualidad permite que los relatos orales, como prácticas interdiscursivas, se entrelacen con múltiples voces y puntos de vista, reflejando una diversidad que enriquece y fortalece la identidad comunitaria. Cada narración, desde esta perspectiva, no solo preserva un contenido cultural, también lo actualiza y transforma, reflejando el contexto específico en el que se cuenta. Al integrarse los discursos dominantes junto a voces periféricas, los relatos orales incorporan nuevos significados que les otorgan frescura y relevancia constantes, manteniendo su importancia.

1.1.2. Estado del arte de la competencia lectora

La competencia lectora como clave para comprender y conectar con el mundo. El Ministerio de Educación (2016) describe la competencia lectora como una habilidad fundamental que capacita a las personas para construir significado a partir de sus lecturas. Esta perspectiva enfatiza que leer no se limita a descifrar palabras, sino que implica un proceso activo de interpretación donde los lectores crean significados basados en su contexto y experiencias individuales. De este modo, la competencia lectora es una herramienta esencial para entender y conectar con el mundo, lo cual es vital para el desarrollo integral de los estudiantes. Los lectores se conectan con el mundo a través de los significados construidos y reconstruidos en su interacción con los textos como portadores de visiones culturales.

Fomentar el pensamiento crítico a través del desarrollo de la competencia lectora.

El desarrollo de la habilidad lectora va más allá de formar lectores competentes, busca también cultivar pensadores críticos. Esta intención formativa implica que, a medida que los estudiantes mejoran sus habilidades de lectura, también aprenden a analizar y reflexionar sobre la información que encuentran. La capacidad de cuestionar y dialogar con diferentes perspectivas es vital en una sociedad donde la información es abundante y compleja, pues empodera a los individuos en una participación consciente en su entorno (Ministerio de Educación, 2016). La lectura incide en el fomento del juicio reflexivo en la medida en que le permite al lector tomar posición, interpelar y discutir los significados comunicados.

La competencia lectora como base para formar ciudadanos informados y activos en la comunidad. Además, el marco propuesto por el [MINEDU] subraya que la competencia lectora desempeña un papel clave en la formación integral de los estudiantes. Al desarrollar esta habilidad, no solo se mejora su capacidad de lectura y comprensión, sino que también se les ofrece recursos adecuados para involucrarse en su comunidad. Así, la lectura se transforma en un vehículo para el aprendizaje continuo y el pensamiento crítico, fundamentales para formar ciudadanos informados y responsables en el mundo actual (Ministerio de Educación, 2016). La construcción del pensamiento, sentimiento y comportamiento ciudadano es una de las intenciones formativas lectoras centrales,

1.2. Bases epistemológicas

Los fundamentos epistemológicos de la investigación se sustentan en los principios de la tradición oral y la competencia lectora.

1.2.1. Epistemología de la tradición oral

El patrimonio oral se estudia desde diversas disciplinas, cada una aportando una perspectiva única.

La tradición oral como vehículo de transmisión sociocultural en la antropología.

Desde la antropología, se considera que las tradiciones orales son vehículos que transmiten patrones socioculturales y valores comunitarios, funcionando como un medio esencial para la perpetuación del conocimiento (Smith, 2020). Estas narrativas no solo reflejan la historia y las experiencias compartidas de un grupo, sino que también actúan como un vínculo intergeneracional que asegura la continuidad cultural. A través de la oralidad, las comunidades pueden expresar su identidad, tradiciones y creencias, permitiendo que las lecciones del pasado influyan en el comportamiento y las decisiones del presente. De este modo, las tradiciones orales se convierten en un recurso vital para la cohesión social y la resiliencia cultural, adaptándose a los cambios sin perder su esencia (Johnson, 2019).

Las tradiciones orales como construcciones lingüísticas de la percepción cultural.

En el ámbito de la lingüística, se enfatiza que la oralidad no solo constituye una forma de comunicación, sino que también influye en la manera en que las personas conceptualizan su entorno, evidenciando la relación entre lenguaje y percepción (Johnson, 2019). Esta perspectiva resalta que el lenguaje oral actúa como un medio que moldea la forma en que los individuos interpretan y organizan la realidad que los rodea. A través de la oralidad, las comunidades desarrollan sistemas de significados que reflejan sus experiencias y su contexto cultural, lo que a su vez afecta su manera de pensar y de interactuar con el mundo. Además, la oralidad permite la transmisión de conocimientos y creencias, creando un entramado de referencias que guía el comportamiento y las decisiones cotidianas. Así, el estudio de la oralidad desde la lingüística revela no solo su función comunicativa, sino también su rol crucial en la construcción de la identidad y la percepción cultural, subrayando la interdependencia entre el lenguaje y la cognición (Miller, 2020).

La tradición oral para el desarrollo del enfoque comunicativo. En la enseñanza de lenguas, destacando la importancia de la oralidad en el proceso de aprendizaje. A lo largo

del siglo XX, la enseñanza de lenguas extranjeras se ha transformado significativamente, priorizando lo oral como un componente esencial. Este cambio se intensificó tras la Segunda Guerra Mundial, cuando la Lingüística Aplicada comenzó a enfocarse en la enseñanza de las lenguas orales, subordinando el aprendizaje a los conocimientos lingüísticos adquiridos (Lomas et al., 1997). Así, la competencia comunicativa se define como la capacidad de producir y comprender discursos adecuados al contexto social y comunicativo, integrando procesos lingüísticos, sociolingüísticos y discursivos (Miquel y Sans, 2004). Esto implica que la tradición oral no solo enriquece el aprendizaje de lenguas, sino que también proporciona un marco para entender las dinámicas comunicativas en el aula (Arnold, 2000).

La tradición oral como expresión artística y transmisora de identidad cultural. La literatura, por su parte, aborda las narrativas orales como expresiones artísticas que reflejan la creatividad colectiva, donde la forma y el contenido se entrelazan para crear significados profundos (Martínez, 2018). Estas narrativas no solo son relatos que entretienen, sino que también actúan como vehículos de transmisión cultural, encapsulando las experiencias, valores y tradiciones de una comunidad. La estructura de estas historias, que a menudo incluye elementos poéticos y retóricos, permite una conexión emocional con el oyente, facilitando una experiencia compartida que fortalece el sentido de identidad grupal. Además, las tradiciones orales son dinámicas; se adaptan y evolucionan con el tiempo, reflejando así los cambios en la cultura y en la sociedad. Al hacerlo, estas narrativas no solo preservan el pasado, sino que también ofrecen un espacio para la innovación y la reinterpretación, evidenciando cómo la literatura oral es un proceso vivo que enriquece el patrimonio cultural y fomenta la cohesión social (González, 2020).

La tradición oral como construcción social en el enfoque discursivo. Desde el enfoque discursivo, las tradiciones orales son vistas como experiencias que permiten a las comunidades expresar su identidad y sus valores a través del lenguaje. Estas narrativas trascienden

la mera reproducción de hechos, funcionando como actos comunicativos que se construyen en contextos sociales específicos. Se argumenta que la oralidad sirve como un medio para generar significados compartidos, adaptándose y transformándose en función de la interacción entre el narrador y el oyente. Este enfoque resalta que el lenguaje oral no solo transmite información, sino que también refleja las dinámicas culturales y relacionales de la comunidad. Además, se señala que las tradiciones orales actúan como espacios de negociación y construcción social, donde el contexto y la situación comunicativa influyen de manera significativa en la interpretación del mensaje, convirtiéndose en herramientas valiosas para entender cómo las comunidades moldean su realidad a través del lenguaje (Parry, 1971; Layme, 1984; Ballón, 2006; Zavala, 2006).

1.2.2. Epistemología de la competencia lectora

La competencia lectora en contextos pragmáticos. La investigación de Díez Medavilla y Egío (2017) subraya la necesidad de redefinir la competencia lectora, señalando que esta va más allá de la mera decodificación de textos. Los autores enfatizan que la competencia lectora implica un proceso activo de comprensión y reflexión, que debe situarse en contextos reales de aprendizaje. Critican el enfoque de PISA, argumentando que su evaluación se centra en aspectos cognitivos aislados y no toma en cuenta la dimensión pragmática que da sentido a la lectura en la vida cotidiana del estudiante. Esta visión sugiere que la competencia lectora debe considerarse una herramienta esencial para resolver problemas y participar efectivamente en diversas situaciones sociales y personales, lo que implica una integración más profunda entre el lector y el texto.

La competencia lectora en el proceso educativo. La competencia lectora es concebida comunicativamente como un proceso activo entre quien lee, la obra y su entorno socioculturales. Los estudiantes decodifican, interpretan y adoptan una postura crítica ante lo que leen. La neuroeducación subraya que el cerebro puede modificar sus estructuras a través de

la práctica lectora, lo que enfatiza la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas que fomenten un aprendizaje significativo ([MINEDU], 2023).

La competencia lectora en el enfoque comunicativo. Según el Ministerio de Educación del Perú (2023) el enfoque comunicativo entiende la lectura como un proceso activo que involucra una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales, destacando la importancia de interpretar significados y desarrollar pensamiento crítico. La competencia lectora implica una interacción que permite al lector construir sentido al interpretar no solo la información explícita, sino también al conectar con su contexto y experiencias previas. Esto sugiere que los educadores deben crear un ambiente que favorezca la reflexión de los estudiantes sobre lo que leen y su relación con la realidad, lo que promueve un aprendizaje más significativo.

La competencia lectora se fundamenta en un enfoque sociocultural. Reconoce la influencia del entorno social y cultural en el proceso de lectura. Según Zavala (2018), la lectura no se reduce a decodificar textos, sino una práctica social que permite a los individuos interactuar con su entorno y construir significados a partir de sus experiencias. Este enfoque enfatiza que los conocimientos previos, las creencias y las interacciones sociales juegan un papel crucial en cómo los lectores comprenden y se relacionan con los textos. Por lo tanto, es esencial que los educadores consideren estos factores al desarrollar estrategias de enseñanza que fomenten una entendimiento reflexivo y enmarcado en el contexto de la lectura.

La competencia lectora desde un enfoque discursivo. Se centra en la interpretación y el análisis de los textos en función de los contextos comunicativos en los que se inscriben. Según Vich y Zavala (2004), la lectura implica no solo la comprensión del contenido, sino también la capacidad de interpretar significados en función de las intenciones del autor y de las circunstancias sociales y culturales que rodean el texto. Pedrosa (2010) refuerza esta idea al señalar que el lector debe ser capaz de desentrañar las estructuras discursivas y los recursos

retóricos utilizados, lo que le permite establecer una relación crítica con el texto. Prat (2013) añade que esta competencia incluye la habilidad de reconocer cómo se construyen los discursos y cómo estos influyen en la percepción de la realidad. El enfoque discursivo se convierte en una herramienta esencial para formar lectores críticos y reflexivos, capaces de interactuar efectivamente con diversos tipos de textos.

1.3. Antecedentes

Los antecedentes de estudio priorizan tres aspectos de investigación:

- *Qué se lee*: la pertinencia textual.
- *Cómo se lee*: la estrategia lectora.
- *Para qué se lee*: la criticidad lectora.

El corpus de antecedentes reseñados se alinea en investigaciones efectuadas acerca de la mejora de la destreza de lectura de los educandos del nivel secundaria. Los trabajos priorizan la pertinencia textual (leer textos adecuados a sus contextos), la estrategia lectora (leer con métodos basados en enfoques socioculturales) y la criticidad lectora (leer para desarrollar capacidad crítica). Estos ejes son el soporte del sistema estratégico propuesto en este estudio: *el desarrollo estratégico del lector mediante el uso pertinente del texto narrativo*.

El enfoque sociocultural de la lectura es la perspectiva que indaga la relación texto-contexto. Los estudios proponen estrategias didácticas socioculturales en la lectura de cuentos y tradiciones orales, subrayan la articulación del trabajo escolar con el entorno comunal. Consideran que mediante los textos culturalmente situados el estudiante logra identificarse consigo mismo y con los demás, se siente parte del contexto y toma conciencia del rol que desempeña la comprensión lectora en el desarrollo de las potencialidades de opinión y juicio crítico. La relación texto-contexto como perspectiva de lectura le da vía a los factores sociales y culturales como componente claves del desarrollo lector. Esta perspectiva se refuerza con la presencia de los textos narrativos, que, en su dimensión oral están atravesados de redes socioculturales.

Ojeda (2016), en la investigación *El cuento como estrategia didáctica para la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela Agustín Constante del Cantón Pelileo*, en Ecuador, aborda la situación actual de la lectura en este país y confirma la prevalencia de un sistema y patrón educativo tradicional fundado en el memorismo y la escasa comprensión lectora de los estudiantes. En este caso, los niños no comprenden lo que leen, desconocen el texto asignado y se carece de capacitación docente. Este problema afecta de manera sentida el proceso de enseñanza-aprendizaje y se evidencia en la cotidianidad del aula. Es difícil para el alumno recibir conocimientos si no cuenta con metodologías eficientes que fortifiquen su creatividad e imaginación, que les permita desarrollar capacidades y competencias de comprensión lectora. Ante este panorama, la autora propone el cuento como una estrategia didáctica, para fomentar no solo la lectura, sino el estímulo de la imaginación, y que esta sea un elemento motivador para acrecentar la capacidad de comprensión. Su metodología de estudio fue cuali-cuantitativa, observaron y analizaron la realidad de los alumnos en el desarrollo de la comprensión lectora, mediante la aplicación de encuestas y entrevistas a 45 alumnos y 3 docentes de Educación Básica. Los resultados mostraron la falta de desarrollo en actividades de comprensión; el docente no se relaciona con el texto que usa en clase; falta compromiso y motivación de una actitud positiva al momento de leer. Concluyó que es importante fomentar actividades didácticas pertinentes en su contenido, relieves los aspectos fantásticos del cuento, trabajar con el contexto del alumno (clase social, cultura, creencias) para que los recursos didácticos sean de mayor interés, motivación y garanticen el fortalecimiento lector.

Gonzales (2018), en su investigación *Enfoques lingüísticos, psicolingüísticos y sociocultural en la lectura, una guía didáctica para el docente*, realizada en la Institución Educativa “Liceo La Presentación”, en Colombia, efectuó una prueba diagnóstica para detectar el desempeño de los estudiantes de décimo grado, en tres dimensiones lectoras planteadas

por Cassany (2013): (a) leer las líneas; (b) leer entre líneas; (c) leer tras las líneas. La mayoría de los estudiantes presentaron dificultades (b) y (c), específicamente, en la detección de la información implícita y en la reflexión sobre lo leído, como base para asumir posturas críticas según los entornos sociales y culturales que involucran discurso-autor-lector. Aplicó una encuesta a los maestros de Humanidades y Lengua Castellana para conocer qué enfoques de lectura manejan y la manera en que son aplicados en la labor de aula. Los resultados revelaron que un número importante de docentes conciben la lectura crítica como proceso lingüístico y psicolingüístico, apartado del enfoque sociocultural, no desarrollan actitudes reflexivas y evaluativas contextuales (ideológicas, sociales, culturales). El diagnóstico pretendió ser un punto de partida para brindarles a los maestros un material didáctico de lectura crítica, basado en la correlación de las perspectivas lingüístico, psicolingüístico y sociocultural. La propuesta consistió en presentarle a los maestros de Humanidades y Lengua Castellana, cinco ejemplos de planeamiento de clase, cuyo desarrollo habría de movilizar en los estudiantes la capacidad de leer críticamente, entender variadas situaciones, tomar partido con respecto a ciertas posturas, decidir asertivamente, elegir conscientemente para entender y controlar el rumbo de sus vidas, para pensar y actuar en democracia. La propuesta se organizó en torno a un modelo de estrategias lectoras socioculturales encauzadas en la lectura de narraciones de tradición oral, con bases en el análisis del discurso, la etnografía de la comunicación y los nuevos estudios de la literacidad. Se asume que leer, además de desarrollar en el estudiante procesos cognitivos, lo convierte en sujeto constructor de su identidad, con roles y toma de posición en su comunidad. El estudiante lector se vincula con su propia identidad y con aquella que en él ven los demás. Con la experiencia lectora desarrolla vínculos emocionales, vivenciales y personales, obtiene aprendizajes mucho más profundos, sin reducirlos a la adquisición de destrezas cognitivas. La propuesta busca que el estudiante

potencie su identidad y su capacidad de cuestionamiento crítico acerca de sí mismo y de aquello que le rodea.

Ramírez (2016), en su tesis *Tensiones y contradicciones en torno a la enseñanza de la lectura en una escuela pública de Lambayeque. Una mirada desde los nuevos estudios de literacidad* sustenta la visión de la lectura como práctica social. Los sujetos construyen una idea acerca de la lectura desde sus propios espacios de interacción y a partir de sus necesidades, objetivos e intereses, desde los cuales dan sentido a sus vidas. Realiza una comparación entre dos maestros de una misma institución educativa. La primera maestra observada vinculó sus prácticas letradas al propósito de hacer más fácil la memorización del léxico para ser evaluado en la prueba de admisión a una universidad. El otro docente vinculó sus prácticas a las experiencias de los estudiantes y la participación, además utilizó como recursos textos de su entorno, conexos con su vida cotidiana, costumbres y saberes comunitarios con los que los estudiantes y docente dialogan, e inclusive, opinan acerca de su realidad próxima. Abordó la siguiente pregunta: ¿en qué nivel la lectura de textos vinculados con la experiencia diaria de los alumnos y su familiarización constante con preguntas que suscitan el pensamiento crítico ayudan a que los estudiantes tomen posiciones críticas respecto a contextos problemáticos fuera de su ambiente inmediato cuando van a graduarse de la secundaria? Las prácticas letradas en que se hallan comprometidos el docente y los alumnos se ordenan en una perspectiva utilitaria de la educación, en contraste con el maestro, que posee prácticas relacionadas a perspectivas críticas de lectura. Ambas perspectivas docentes trazadas en el marco de la lectura como práctica social. Se trata de prácticas específicas que deslindan dos vías de labor pedagógica con la lectura: utilitaria y crítica.

García (2018), en su investigación *Estrategia didáctica-metodológica para el desarrollo de comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado de secundaria de la I. E. Doce de Octubre de Jaén, durante el periodo 2018*, buscó conocer cuáles son las dificultades

de los estudiantes en comprensión lectora. Mediante una estrategia didáctico-metodológica, como lo es el plan lector, diseñó lecturas motivadoras que coincidieron con el contexto de los estudiantes, como base esencial para que exista mayor interés y compromiso en la comprensión de lo que se lee. Concibe la lectura como un factor clave para el desempeño de los estudiantes en diferentes aspectos de su vida diaria y desarrollo integral. La metodología de estudio fue mixta. Aplicó una prueba diagnóstica a una muestra de 55 alumnos. Como resultado, se encontró que el 67 % de estudiantes desaprobaban con calificaciones de 00 a 10, de logro deficiente. El 90 % de estudiantes presentaron problemas en la comprensión lectora inferencial y crítica en varios tipos de textos. Además, no comprenden lo que leen o tienen problemas para lograr una lectura fluida: tienen habilidades en los niveles literal y reorganizativo, pero pocas en inferencial y criterial. Extensivamente, los resultados dieron pase a la elaboración de estrategias organizadas en sesiones de aprendizaje, con maestros y alumnos, en que se ha de priorizar la comprensión lectora usando textos de interés, relacionados con el contexto y situación del estudiante, y en que se ha de desarrollar un trabajo armónico y con criterio, para elevar los niveles de aprendizaje, en clase y fuera de ella.

Colmenares (2019), en su investigación *Aplicación de los cuentos regionales para la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Privada "Divino Redentor"*, sustenta que la comprensión lectora trasciende las escuelas, puesto que, si en sus casas leen, es más probable que creen un hábito de lectura. En dicha institución educativa existe un problema de comprensión lectora: (a) dificultades en la expresión oral y escrita; (b) falta de entendimiento de las indicaciones para evaluar; (c) desinterés por la lectura; (e) poco desarrollo del pensamiento crítico. La lectura es producto de una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos culturales que determinan el proceso. El estudio propone los cuentos regionales como herramienta de trabajo para desarrollar las habilidades de comprensión lectora. Se espera que el estudiante

logre identificar a su comunidad y a sí mismo. Es importante establecer una conexión entre la sociedad y las escuelas. A través de la lectura de cuentos se espera que se comprenda lo que se lee, que haya una consciencia cultural, y a la vez, que los estudiantes puedan insertarse idóneamente en la vida social, reconociendo los valores culturales del país. La metodología fue cuantitativa con diseño no experimental, de tipo transaccional-descriptiva. El objetivo fue proponer un plan de acción que optimice los niveles de comprensión lectora de los alumnos, quienes fueron evaluados en lectura de cuentos regionales. En el pretest y postest se usó la encuesta y un cuestionario basado en Catalá (2001), para medir la lectura literal, inferencial y crítica. Cada prueba contó con 6 ítems de preguntas cerradas (comprensión literal) y 8 de preguntas abiertas (comprensión literal e inferencial). Incluir preguntas abiertas permite la posibilidad de decir su opinión sobre el tema, disminuyendo la improvisación (Pérez, 2005). Los resultados arrojaron que la propuesta de aplicación de cuentos regionales se presenta como una estrategia acertada para fomentar la comprensión lectora gracias a sus peculiaridades lingüísticas, artísticas y socioculturales. El estudiante, al reconocer estos textos como propios de su entorno y cultura, muestra motivación e interés por su identidad. Mientras se ejecuta el plan, se espera avivar el interés los alumnos en las actividades propuestas, generando avances significativos en sus procesos de comprensión lectora.

Erazo *et al.* (2020), en su trabajo *Educación interactiva: estrategia pedagógica para resignificar la identidad cultural y comprensión lectora de leyendas Riobambeñas*, afirma que la educación es un proceso de evolución que demanda otras formas de lenguaje, pues los procesos educativos están expuestos a nuevos retos y es necesario el uso de recursos que permitan espacios participativos e interactivos. Estudió elementos que integraron las leyendas en el proyecto Ilustración de Leyendas Riobambeñas, como estrategia para el fortalecimiento de la identidad. El objetivo principal consistió en evaluar el uso de metodologías de enseñanza interactiva desde nuevos espacios y escenarios de aprendizaje, que fortalezcan la

identidad cultural entre los niños en edad escolar, guiado por una metodología cuali-cuantitativa, documental, etnográfica y de contenido. La evaluación se relaciona específicamente con las leyendas incluidas en el proyecto aludido, esperando que estas promuevan la lectura desde los gustos y necesidades de los alumnos, desarrollando en ellos destrezas lectoras de comprensión, reflexión y crítica. Salieron a flote herramientas narrativas e ilustrativas en los textos, una investigación bibliográfica y de contenido, confirmando la eficacia de la metodología propuesta. Se realizaron entrevistas semiestructuradas mediante *focus group* dirigida a ocho expertos. Se recopilaron 80 leyendas, con base en el artículo “Salvaguarda de las leyendas del cantón Riobamba como patrimonio intangible” (Idrobo, Pomaquero & Calderón, 2018). La información fue contrapuesta con los resultados. Se interpretó y compararon los datos de las fichas documentales validadas y se identificaron los contextos en que acontecieron los procesos de lectura. El resultado mostró la relevancia de la utilización de metodologías interactivas en procesos de enseñanza-aprendizaje, demostrando que los recursos multimedia animan la lectura, inducen a procesos de aprendizaje dialógico y pueden convertirse en portadores de pertinencia cuando se imparten las leyendas.

La lectura, la narración, el contexto y la estrategia son las vías tendenciales priorizadas en el conjunto de estudios examinados. Son categorías lectoras, narrativas y didácticas producidas en perspectiva de propuestas de solución ante situaciones diagnosticadas e identificadas como problemas.

1.4. Bases teóricas

Los sustentos conceptuales incluyen un sistema de enfoques correspondientes a cada categoría de estudio: la categoría propositiva y la categoría descriptiva. La categoría propositiva (sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales) toma sus bases teóricas del *enfoque sociocultural de la lectura* (Cassany, 2002; Zavala, 2001), el *enfoque estratégico de la lectura* (Solé, 2000) y el *enfoque discursivo de la tradición oral* (Vich y Zavala, 2004; Pedrosa, 2010; Prat, 2013). La categoría descriptiva (desarrollo de la competencia lectora) tiene como base el *enfoque comunicativo* (Ministerio de Educación, 2016). Cada enfoque genera una proposición clave que sintetiza el sentido teórico-conceptual de ambas categorías: lectura, estrategias lectoras, tradiciones orales y competencia lectora. Las bases teóricas sustentan la relación *lectura → estrategia → tradición oral → competencia*.

- Enfoque sociocultural: *La lectura es una práctica social discursiva.*
- Enfoque estratégico: *Las estrategias lectoras son procesos orientados.*
- Enfoque discursivo: *Las tradiciones orales son performances interdiscursivas.*
- Enfoque comunicativo: *La competencia lectora es un saber constructor de sentido.*

(Ver Tabla 1).

Tabla 1

Sistema de bases teóricas

Enfoque sociocultural	Enfoque estratégico	Enfoque discursivo	Enfoque comunicativo
Zavala (2001) Cassany (2002) Galindo et al. (2019)	Solé (2000)	Vich y Zavala (2004) Pedrosa (2010) Prat (2013)	Ministerio de Educación (2016)
Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4
Lectura	Estrategias lectoras	Tradiciones orales	Competencia lectora
Proposición 1	Proposición 2	Proposición 3	Proposición 4
La lectura es una práctica social discursiva.	Las estrategias lectoras son procesos orientados.	Las tradiciones orales son performances interdiscursivas.	La competencia lectora es un saber constructor de sentido.
Categoría propositiva			Categoría descriptiva
Sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales			Desarrollo de la competencia lectora
Propuesta-solución			Situación-problema

Las categorías forman parte del espacio de los enfoques y desde estos marcos delimitan sendas proposiciones claves que las definen y establecen, en conjunto, las bases teóricas de estudio.

1.4.1 Enfoque sociocultural: la lectura es una práctica social discursiva

La lectura es percibida básicamente como una dinámica en que intervienen un lector y un texto, en relación bilateral, en que se desarrolla una decodificación cuyo fin es la comprensión e interpretación de los significados textuales por parte de un lector que atiende sus motivaciones, intereses y saber previo. A contraparte de esta percepción lectora lineal, una vía más integral y extendida asume la lectura como un hacer que va más allá de la decodificación de mensajes en el sistema de la escritura, una práctica social multidimensional, cultural e ideológica, constructora de contenidos desarrollados en discursos sociales situados en coordenadas espacio-temporales (Romero, 2017).

Cassany (2002) distingue tres planos de lectura: *leer las líneas*, comprensión literal del texto; *leer entre líneas*, comprensión de los sentidos ocultos del texto; *leer detrás de las líneas*, comprensión de la ideología del texto, identificación del propósito del autor, explicación de las razones que motivaron la escritura de tal discurso en relación con otros discursos, aclaración de la postura asumida frente a un texto, los acuerdos o desacuerdos, y las razones de ello. Leer socioculturalmente, por ende, es saber interactuar y comprender un discurso, acción que equivale a tomar contacto con una visión del mundo, interpelar las ideologías y modificar la percepción del mundo de quien lee, incorporando la acción de las vivencias y el contexto social. No es suficiente conocer las palabras del texto (enfoque lingüístico), inferir significados a partir de las experiencias previas del lector (enfoque psicolingüístico), sino que se necesita conocimiento cultural compartido entre el escritor y el autor (enfoque sociocultural).

El lector tiene propósitos sociales concretos. Es un actor social que vive bajo normas y tradiciones establecidas. La lectura no es solamente un asunto psicobiológico que se realiza bajo ciertas unidades lingüísticas y aptitudes mentales, sino inclusive una práctica cultural inserta en una comunidad específica, con una historia, tradiciones, costumbres y prácticas comunicativas específicas. Entonces, leer socioculturalmente es una práctica discursiva. Alfabetizarse demanda conocer las particularidades comunitarias del contexto en que se lee. No se refiere solo a un proceso de decodificación de palabras, o de inferencias, se debe estar al tanto la estructuración de los géneros textuales que se lee, su variedad en cada disciplina o esfera a la que pertenece, cómo esa estructura es utilizada por el escritor y quien lee, qué actividades interactivas y sociales desarrollan.

“Socioculturalmente, la lectura tiene un sesgo ideológico, se comprende el texto para asignarle un sentido construido desde una determinada toma de posición, pues no existe ningún discurso neutro” (Cassany, 2006, p. 94), lo leído no necesariamente refleja la realidad tal como es, el texto no presenta el mundo, lo representa, de diferentes maneras, en la construcción de esa representación participa el punto de vista del lector, la perspectiva crítica, la elaboración de inferencias, el comentario, la opinión.

La asociación del enfoque sociocultural con la lectura crítica conduce a Cassany a proponer recursos lectores relacionados con el estudio de las intenciones del autor, de la comunidad del discurso al que se asocia, del género discursivo, del cómo se relaciona con otros discursos, las exégesis del lector que parten de sus intenciones con la lectura y su postura frente a tal discurso.

Según Zavala (2001), la lectura es una práctica social categorizada dentro de la *literacidad*, o una de las maneras de emplear la lectura dentro de un propósito social determinado. Leer —y escribir— no son fines en sí mismos, no se lee y escribe solo para leer y escribir, sino que se lee para lograr objetivos sociales en prácticas culturales más amplias, se

forma parte de actividades influenciadas por opiniones y afirmaciones que constituyen una realidad de diferentes maneras. Los textos se incluyen en la propia cotidianidad y la lectura no se reduce a una serie de aptitudes cognitivas para aprender mecánicamente, se aprenden mediante la utilización de la literacidad, que es sustancialmente social, localizada en el pensamiento humano, en la lectura y la escritura, en las interacciones interpersonales y en lo que la gente hace con los textos.

Para Gamboa et al. (2016), las experiencias de lectura y escritura tienen que ver con las actitudes, valores y utilización en un contexto determinado; la literacidad reconfigura los trabajos pedagógicos a través de la diversidad de comunicación y criticidad, la lectura es una forma y producto social percibido en su relación con el contexto. La escuela debe desarrollar diferentes modos de instruir la lectura, partiendo de miradas más cercanas a lo social, basadas en contextos culturales propios de los beneficiarios formados (Galindo y Doria 2019).

La literacidad se refiere al uso de los textos en un grupo, donde se asume el entendimiento de un discurso como una visión, valores y actitudes del orden social, dar apertura a nuevas vías para la multilateralidad (lectura numerosos textos en espacios reducidos y diversos), bilateralidad (lectura y escritura en dos lenguas), alfabetización digital (reorganización de las prácticas lectoras en los entornos digitales), literacidad crítica (examen y valoración de la representación y colocación de impacto en los discursos) (Cassany, 2005a).

La literacidad refiere a los usos sociales de lectura y escritura a partir de una mirada en lo social y cultural, considerando desarrollar la capacidad crítica en el análisis de un discurso, con la finalidad de crear un efecto en sujeto y contexto (Cassany, 2003). Para Vaca (2010), la escritura y la lectura son actos inherentes a las relaciones sociales, y no pueden ser reducidas a prácticas individuales o técnicas, la lectura comprende y posiciona al lector como ser humano, social, racional y comunicativo; el lector está sujeto al poder de construir ideas y participar con voz propia en la vida social.

1.4.2 Enfoque estratégico: las estrategias lectoras son procesos orientados

Según Solé (1987), históricamente la lectura ha sido explicada desde los modelos ascendente (decodificador), descendente (procesual) e interactivo (constructivo). De la lectura interactiva se deriva el concepto de *estrategia lectora*, aun cuando la perspectiva es psicolingüística, dentro de la lectura como habilidad que vincula la decodificación con la experiencia e ideas del lector. Para Solé, las estrategias son procedimientos útiles en la selección, evaluación, persistencia o abandono de determinadas acciones para conseguir lo que uno se proponga. Su potencialidad reside en la *autodirección*, por lo que supone un *objetivo inicial* y un *autocontrol* del comportamiento para guiar y modificarlo cuando sea necesario. En la comprensión lectora, las estrategias son procedimientos que implican objetivos por cumplir, es decir, no solo son acciones que se suceden una tras otra, de manera mecánica, sino que son actividades pensadas previamente, que siguen una planificación, a modo de guía, en búsqueda del cumplimiento de metas, en este camino puede haber evaluación previa de lo que se haga y también posibles cambios. Para Solé, un “estado estratégico” se constituye en el interés de aprender y solventar inquietudes de forma estructurada, permite ser conscientes de la propia comprensión.

En idea de Coll (1987), la estrategia es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigiéndose a conseguir un logro específico. Se habla de procedimientos generales que responden a ciertas acciones o los niveles que deben superarse para concretarlas, seguir los pasos de manera estable, atendiendo al tipo de objetivo perseguido. En el polo del aprendizaje, las estrategias permiten que se sienta el deseo y motivación para aprender, da prioridad al objetivo de aprender, practica la autoevaluación como forma principal, considerando la instrucción hacia sensibilidad emocional y sentimientos, eliminar cualquier componente amenazador de las situaciones de aprendizaje (Maslow, 1968, citado por Coll).

La práctica lectora es un proceso orientado y mutuo, no es una técnica, ni debe basarse en la memorización mecánica de datos y repeticiones, traza un procedimiento dinámico para establecer una relación estrecha entre texto y lector. El énfasis no reside en la competencia intelectual del estudiante, sino en la presencia de saberes apropiados adquiridos anteriormente para lograr un aprendizaje en base a experiencias vividas. Implica pasar de una concepción del aprendizaje como memorización hacia un aprendizaje estratégico como motivación e identificación. Se aprende a partir de lo que se identifica como conocido y próximo al sujeto y a su entorno.

Las estrategias se utilizan para aumentar la comprensión y para localizar impedimentos. Las estrategias involucran: (a) dotar de un fin personal a la lectura y coordinar los medios adecuados para alcanzar una buena lectura; (b) inferir, interpretar, y agregar la información existente con la nueva, comprobando la comprensión mientras se hace la lectura; (c) procesar la información, recapitularla, integrarla, sintetizarla y, aumentarla, cuando sea requerido (Solé, 1992). De esta manera, la lectura se posiciona como una práctica con sentido estratégico, una hacer previsto cuyas acciones toman diferentes modos de realización en función de la satisfacción del propósito buscado.

1.4.3 Enfoque discursivo: las tradiciones orales son performances interdiscursivas

Vich y Zavala (2004) afirman que la práctica oral no se limita a texto, sino acción que cuando se observa, es importante relacionarla con la interacción social. La oralidad se identifica como una práctica, experiencia vivida y donde los sujetos son partícipes. Se encuentra en contextos sociales determinados, genera una situación comunicativa con variados determinantes que se ubican para construirla. Todos los discursos orales tienen una carga significativa en sus imágenes tanto como en el modo en que se producen, por la circunstancia en la que se inscriben y por el público al que se dirige. Según Jakobson (1990), la idea de que las

tradiciones orales se las puede tratar como monólogos que se repiten de boca en boca, debe ser descartada.

Nuevamente, Vich y Zavala (2004) indican que la actuación es un espacio que se encarga de dramatizar los aspectos y mostrar la manera de agenciar el cómo construyen sus identidades los sujetos cuando negocian con el poder. A partir de ello, las investigaciones sobre oralidad deben incluir el análisis de las situaciones durante la producción y la complejidad de mediaciones que en él actúan: contexto social, identidad del enunciador, discursos hegemónicos, imaginarios sociales, formas de recepción etc. Por otro lado, estos mismos autores, explican que cuando nos referimos al término “tradición”, estamos hablando de la vuelta de la memoria y la escenificación de una fantasía que permanece en su pertinencia. Es tanto así, que resulta irrelevante la ubicación de la fuente primaria, sino la apropiación de la persona que narra el relato, su identidad, sus características particulares y si necesita volver a contarlo, en el mismo sitio y en un momento determinado de la historia. El relato de una comunidad posee el objetivo de sostener la ilusión de la identidad cultural y contribuir a su imaginación colectiva. La tradición oral hace referencia a un universo mítico o imaginario de cualquier grupo humano, y existe un interés en estudiar este término a partir de la incógnita que se presenta de cómo unos conjuntos de representaciones constituyen “el ser colectivo”.

Se debe saber y asumir que el lenguaje revela la identidad de un pueblo, y, por lo tanto, el estudio de estas tradiciones orales ha sido considerado como la mejor vía de acceso a lo que se llamaría “esencia” de una cultura. Así como lo explica Pedrosa (2010), se ha dado inicio a los estudios de las literaturas orales, los cuales hacen una contraposición a las instituciones, ya que estas por mucho tiempo han entendido la literatura oral bajo un conjunto de prejuicios que ha generado que esta sea expuesta como algo uniforme donde la diferencia no es posible. El autor sugiere involucrarse en la tarea de estudiar y usar las tradiciones orales

como una herramienta que pueda romper esquemas dentro del ámbito de la enseñanza. Esta práctica permitirá incorporarse como seres activos en la revisión de criterios que han venido estructurando los cánones literarios y culturales, sobre todo, cuando el contexto actual se rige por la modernidad basada en heterogeneidad, y el discurso letrado debe tener una nueva manera de ser percibido.

Los saberes orales comprenden todas las formas que se transmiten de padres a hijos de generación a otra cuyo propósito principal es transmitir saberes a futuras generaciones. Es una manifestación del legado intangible de una población y se puede expresar a través de diferentes formas orales, como canciones populares, cuentos, mitos leyendas, poesía. Acerca de los relatos orales, Pedrosa (2010), afirma que “la tradición oral es un conjunto de expresiones literarias que se transfieren dentro de una sociedad”. Cualquier forma de discurso o mensaje hablado que esté dispuesto de manera artística y que no se reduzca solo a una función comunicativa, puede ser reconocido como literatura oral. Es decir, cualquier discurso individual, como una evocación a recuerdos personales o familiares, pueden ser considerados como literatura oral. No solo una canción o un relato transmitido de generación en generación, sino también cualquier discurso individualmente estructurado con esmero, como la evocación de memorias personales o narraciones familiares, puede considerarse literatura oral.

Por otro lado, la literatura popular, según el mismo Pedrosa, hace referencia a un repertorio que engloba las obras literarias producidas, transmitidas y destinadas para el pueblo, ya sean orales o escritas. Y aunque atribuirle un concepto específico es una tarea complicada, pues se puede caer en la ambigüedad, se ha dado paso a que diversos investigadores en el tema puedan proponer diferentes interpretaciones desde su punto de vista. Por ejemplo, en el caso del crítico canadiense, Paul Zumthor, han decidido no estudiar la literatura popular desde un enfoque científico, ya que considera que este término no pertenece al ámbito de los

criterios formales, estilísticos de género, sino, más bien, que es a través de su aceptación con mayor o menor relevancia para la gente, que se puede abordar además está condicionado por situaciones y factores muy cambiantes. Igualmente, la definición de literatura tradicional oral está relacionado con otros términos igualmente difíciles de definir y caracterizar, como el de comunidad.

Para Zavala (2002), Las narraciones son una manera de compartir el saber, ya que transmiten consejos y pensamientos sobre lo que implica ser virtuoso o malvado. Numerosos adultos sostienen que las historias contadas por sus padres o abuelos, durante su niñez, tuvieron un impacto crucial en ellos y que los temas abordados afectaron su visión del mundo y su forma de ser. Zavala (2006) considera que el colegio es una entidad que ayuda a disminuir las diversas dimensiones de lo oral, ya que limita los discursos orales de ciertos contextos culturales a patrones comunicativos predominantes o típicamente académicos. Esto significa que las concepciones de verdad, el estilo, el lenguaje considerado adecuado para una narración, la manera en que se conectan las ideas y se organizan los sucesos, las partes que la componen, y los esquemas de interacción que la generan (como el rol del narrador y el de la audiencia, por ejemplo) varían según los diferentes entornos culturales.

No obstante, en la institución educativa solo se reconoce una manera de entender lo que es una narración, la cual se establece como única y universal: aquella que posee una estructura tripartita, que describe la escena e introduce a los personajes de forma explícita, que gira en torno a un único eje temático, entre otros elementos. Lo que también sucede en el centro de enseñanza es que, cuando los estudiantes relatan oralmente sus vivencias, los docentes intentan que esas expresiones orales adopten un “modelo” de texto escrito, donde toda la información debe estar claramente expresada y no puede asumirse a partir del entorno o las referencias compartidas. Esto implica que el componente oral de las narraciones y su carácter interactivo se van limitando progresivamente para dar paso a una estructura más

rígida y formal. Expositivo que se asocia con el texto típicamente escolar. No debemos limitar la oralidad únicamente a expresiones conocidas como manifestaciones del arte verbal, tales como relatos míticos, narraciones tradicionales, cuentos del folclore o ceremonias habladas diversas. Al referirnos a la oralidad, aludimos a formas de emplear el lenguaje que difieren culturalmente según los marcos socioculturales. Esto supone considerar no solo tipos de discurso como los mitos o las leyendas, sino también el conjunto de intercambios comunicativos, tanto estructurados como espontáneos, que ocurren en la vida diaria.

1.4.4 Enfoque comunicativo: la competencia lectora es un saber constructor de sentido

Curricularmente, la competencia lectora es una intención formativa de la escuela básica, expuesta en el *Currículo Nacional de Educación Básica*, CNEB (Ministerio de Educación, 2016). El CNEB es la iniciativa formativa que incluye los conocimientos, habilidades y actitudes que los alumnos deben alcanzar durante su trayectoria en la escuela, dirigida por el enfoque de competencias. “La competencia se define como la facultad de un estudiante para combinar un conjunto de capacidades con el propósito de actuar de manera pertinente y con sentido ético, además, ser competente es combinar determinadas características personales con habilidades socioemocionales que haga más eficaz su interacción con otro” (Ministerio de Educación, 2016, p.18).

El área de Comunicación se sustenta en el enfoque comunicativo, orienta al desarrollo de habilidades comunicativas desarrolladas a partir de los usos y expresiones sociales del lenguaje, enmarcadas en diversos entornos socioculturales. Se considera comunicativo porque parte del empleo del lenguaje con fines de interacción con otros; y, al hacerlo, los estudiantes interpretan y producen mensajes orales y escritos de diferentes tipos textuales, estructuras y estilos discursivos, con múltiples finalidades y en distintos medios, como el papel, lo audiovisual o lo digital, entre otros. Reconoce los usos sociales del lenguaje porque

la comunicación surge cuando las personas se relacionan entre sí participando activamente en la vida comunitaria y cultural.

En los intercambios comunicativos, el lenguaje se emplea de diversas formas para generar significados en los textos. Resalta lo sociocultural porque las formas de usar el lenguaje y sus manifestaciones están insertas en entornos sociales y culturales concretos. “Los lenguajes orales y escritos adoptan características propias en cada uno de estos contextos y generan identidades individuales y colectivas. Por ello se debe tomar en cuenta como se usa el lenguaje en las diversas culturas según su momento histórico y sus características socioculturales” ([MINEDU], 2016, p. 91 y 99).

“Leer es una actividad social que ocurre dentro de diversos colectivos o entornos de lectores. Al comprometerse con la lectura, el estudiante favorece su crecimiento individual y el de su entorno cercano, además de acercarse y relacionarse con realidades socioculturales diferentes a la propia.” ([MINEDU], 2016, pp. 91 y 99).

Desarrollar la competencia lectora implica, seguir capacidades lectores como obtener información, inferir y también reflexionar desde en una perspectiva social y posicionarse bajo dos orientaciones: sociocultural (Se destaca la importancia de adoptar una postura crítica para interpretar de manera más profunda la realidad, su complejidad, su diversidad esencial y los intereses que la estructuran, prestando especial atención a los discursos públicos de carácter político que configuran ideológicamente nuestra sociedad). También se considera lo sociopolítico (el sentido de un texto, al igual que quienes lo crean o lo interpretan, está siempre inmerso en contextos sociopolíticos; toda producción textual tiene como finalidad mantenerse dentro de ese sistema o cuestionarlo).

El lector puede ir sintiendo progresivamente mayor atracción por la práctica de la lectura, abordándola desde distintos niveles de conocimiento previo sobre el contenido del

texto. Así, aunque siempre se practique la lectura, esta se realiza de manera diferente dependiendo de la combinación de estos factores. La capacidad lectora se va formando mediante la participación en actividades cotidianas relacionadas con el uso práctico y el placer de leer, tanto en el entorno familiar como en el escolar, en momentos donde se crean vínculos afectivos significativos entre la lectura y quien se inicia en ella. Esta competencia continúa ampliándose y volviéndose más independiente a lo largo de la educación básica, cuando el proceso se desarrolla adecuadamente, y nunca dejamos realmente de aprender a leer ni de profundizar en la comprensión lectora.

En estos tiempos de exceso de información, desarrollar una lectura crítica, consciente y analítica representa una habilidad clave para prepararnos para la vida. Educar lectores significa formar personas capaces de optar por la lectura con fines diversos, que distingan qué textos elegir y de qué manera abordarlos, y que sean capaces de convertir la información en saber útil y significativo. La competencia lectora se asienta sobre tres ejes (Solé, 2004): *(a)* aprender a leer; *(b)* leer para aprender, en cualquier ámbito académico o cotidiano, a lo largo de toda nuestra vida; *(c)* aprender a disfrutar de la lectura haciendo de ella esa acompañante discreta y agradable, divertida e interesante que jamás nos abandona.

La habilidad lectora se transforma y enriquece progresivamente a medida que se participa en experiencias de lectura significativas y desafiantes, las cuales demandan adaptarla e integrar nuevas dimensiones, especialmente cuando está orientada a metas de aprendizaje. Es importante comprender que aprender implica un proceso activo que requiere compromiso personal, un análisis profundo de la información y la capacidad de autorregularse. Cuando el aprendizaje no se limita a repetir, implica cierto nivel de entendimiento sobre aquello que se quiere asimilar, y esto, en muchas ocasiones, está contenido en un texto. Para comprender (y aprender), es necesario otorgar un sentido propio a los nuevos contenidos, conectándolos con los saberes previos.

El lector que se forma planifica las tácticas de lectura más adecuadas para lograr sus objetivos, considerando sus propios recursos y las exigencias específicas de la tarea; supervisa su avance hacia la meta establecida, identificando posibles dificultades y tomando medidas para solucionarlas, y evalúa los resultados de sus esfuerzos. Emplear las estrategias que nos permiten profundizar en el aprendizaje a partir de los textos requiere haberlas aprendido previamente. Un lector que no las haya aprendido no las podrá utilizar, aunque la situación lo requiera, y desarrollará formas más superficiales de lectura.

1.5. Bases conceptuales

Estrategia lectora

Las estrategias lectoras socioculturales. Según Cassany (2006), se fundamentan en la concepción que la lectura es un proceso es profundamente influenciada por el contexto social y cultural del lector. Desde este enfoque, leer no es solo decodificar palabras, sino un proceso en el que los individuos construyen significado a partir de sus experiencias, conocimientos previos y el lugar en el que se rodean.

Las estrategias lectoras socioculturales en la escuela. Cassany (2006) plantea que, en el ámbito educativo, las estrategias lectoras deben estar alineadas con situaciones de la vida cotidiana y los intereses reales de los estudiantes para fomentar una comprensión significativa y crítica de los textos.

Las estrategias lectoras socioculturales se centran en el contexto personal de los estudiantes, considerando que su lectura debe basarse en experiencias y realidades cercanas para facilitar una mejor comprensión del contenido. Cassany (2006). Al integrar estos contextos, los estudiantes no solo desarrollan habilidades de pensamiento crítico, sino que también se involucran activamente con su entorno. Cassany argumenta que, en la educación, es fundamental que las estrategias de lectura se relacionen con situaciones de la vida real y los intereses de los alumnos, lo que propicia una comprensión más crítica y contextualizada.

De este modo, los lectores no solo logran entender un texto, sino que también participan en su comunidad, interpretando y cuestionando su realidad social para transformarla a través de la lectura.

Las estrategias lectoras socioculturales conectan la lectura y el contexto social. Cassany (2020) resalta la importancia de la mediación social en el proceso de lectura, argumentando que las prácticas lectoras se enriquecen mediante la participación de los estudiantes en discusiones y actividades colaborativas. Esta interacción les permite compartir interpretaciones y cuestionar diversas perspectivas, lo que no solo mejora su comprensión del texto, sino que también potencia sus habilidades comunicativas y críticas. Al implementar estas estrategias en el aula, los educadores pueden equipar a los estudiantes para que interactúen de manera más efectiva en diversos entornos, se facilita una comprensión más profunda y contextualizada de los textos.

Las estrategias lectoras socioculturales consideran las particularidades de cada contexto y género textual. Según (Cassany, 2006) implica quien lee deben reconocer cómo el entorno cultural, las experiencias personales y los valores sociales afectan la interpretación de los textos. Por ejemplo, al analizar un poema, es crucial considerar no solo el lenguaje y la estructura, sino también el contexto histórico y cultural, así como las emociones que el autor intenta transmitir. Asimismo, cada género textual —ya sea un artículo periodístico, una novela, un ensayo o un manual técnico— presenta convenciones y expectativas específicas que los lectores deben comprender. Abarca el formato, organización del texto, propósito del autor y el público al que se dirige. Un lector que comprende estas diferencias puede adaptar sus estrategias de lectura a las exigencias particulares de cada género, lo que hace que la lectura sea un proceso multifacético que requiere tanto habilidades cognitivas como un entendimiento profundo de los contextos socioculturales que moldean los textos.

Las estrategias lectoras socioculturales implican el análisis de los objetivos del autor. Cassany (2006) destaca que para comprender en profundidad un texto, es fundamental que el lector identifique los objetivos y las motivaciones del autor, ya que esto no solo proporciona claridad sobre la dirección que el autor ha decidido tomar, sino que también revela las intenciones subyacentes que guían el desarrollo de las ideas. Esta técnica permite al lector apreciar el propósito comunicativo del texto, entender las decisiones retóricas empleadas por el autor y captar cómo estas decisiones influyen en la forma en que se presenta la información. En última instancia, analizar los objetivos del autor ayuda a desentrañar las razones por las que se ha creado el texto y cómo se espera que impacte en la audiencia.

Las estrategias lectoras socioculturales enfatizan la importancia de analizar los discursos ideológicos presentes en un texto. Cassany (2006) sostiene que esta es una técnica clave para revelar las creencias, valores y principios subyacentes que el autor integra en su escritura. Este enfoque permite a los lectores comprender cómo las ideas políticas, sociales o culturales del autor influyen en el contenido y en la manera en que se presentan los argumentos. Al identificar estas ideologías, los lectores desarrollan una lectura crítica que considera el contexto sociocultural del texto, reconociendo cómo este refuerza o desafía ciertos sistemas de pensamiento y dinámicas de poder. Así, esta práctica no solo desentraña la relación entre el texto y su entorno social, sino que también fomenta una comprensión más profunda del mensaje y sus implicaciones para la audiencia, promoviendo una lectura activa y crítica en sintonía con las realidades culturales y sociales que envuelven tanto al autor como al lector.

Tradición oral

Según Zavala (2002), una tradición oral se define como un conjunto de narraciones, relatos y prácticas comunicativas que se transmiten de generación en generación dentro de una comunidad. Estas tradiciones no solo preservan la historia y los valores culturales de un

grupo, sino que también sirven como herramientas para la enseñanza y el aprendizaje, facilitando la conexión entre el pasado y el presente. Zavala enfatiza que las tradiciones orales son flexibles y se adecuan a los entornos sociales y culturales en los que se producen, lo que les permite mantenerse relevantes y significativas para las nuevas generaciones.

Las tradiciones orales desde un enfoque sociocultural. Se consideran herramientas fundamentales para la transmisión de conocimientos y valores dentro de una comunidad. Estas narrativas no solo preservan la historia y la identidad cultural, sino que también facilitan la interacción social y el aprendizaje intergeneracional. Al compartir relatos, mitos y leyendas, las comunidades fomentan un sentido de pertenencia y cohesión, al tiempo que permiten a los individuos reflexionar sobre su realidad cultural. Este enfoque resalta la importancia de las tradiciones orales como un medio para desarrollar habilidades comunicativas y críticas, contribuyendo así al enriquecimiento del capital cultural de los grupos sociales (Vigotsky, 1978).

Las tradiciones orales desde un enfoque estratégico. Se presentan como un recurso valioso para el aprendizaje y la enseñanza. Estas narrativas permiten a los educadores implementar diversas estrategias didácticas que fomentan la participación activa de los alumnos, fomentando habilidades como la escucha, la interpretación y la narración. Al utilizar las tradiciones orales en el aula, los docentes pueden diseñar actividades que estimulen el pensamiento crítico y la creatividad, facilitando así una comprensión más profunda del contenido cultural y social. Este enfoque resalta la importancia de las tradiciones orales no solo como vehículos de transmisión cultural, sino también como herramientas estratégicas que enriquecen el proceso educativo y fortalecen la conexión entre el conocimiento y la experiencia (Muñoz, 2020).

Las tradiciones orales desde el enfoque discursivo. Se consideran un medio fundamental para la construcción de significados y la transmisión de identidades culturales. Zavala

(2002) argumenta que estas narrativas no solo reflejan la realidad social de las comunidades, sino que también permiten el establecimiento de relaciones de poder y la negociación de significados a través del lenguaje. Al analizar las tradiciones orales como prácticas discursivas, se destaca cómo el contexto, el tono y el estilo de la narración influyen en la recepción del mensaje y en la interacción entre narrador y oyente. Este enfoque resalta la importancia de comprender las tradiciones orales como fenómenos dinámicos que son moldeados por las circunstancias sociales y culturales en las que se producen, lo que a su vez enriquece el estudio de las identidades colectivas y las prácticas comunicativas (Zavala, 2002).

Las tradiciones orales desde el enfoque comunicativo. Son fundamentales para el fomento de las competencias lingüísticas y comunicativas en los educandos. Según el Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2021), estas narrativas permiten a los alumnos participar activamente en la comunicación de pensamientos y en la generación de significados compartidos dentro de su contexto cultural. Al involucrar a los estudiantes en la narración y el diálogo en torno a las tradiciones orales, se fomenta no solo la comprensión del contenido, sino también el desarrollo de competencias sociales y emocionales. Este enfoque enfatiza la importancia de las tradiciones orales como herramientas que facilitan la interacción y el aprendizaje colaborativo, contribuyendo así a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos.

Competencia lectora crítica

La competencia lectora crítica implica no solo la capacidad de interpretar contextos, sino también posicionarse frente a ellos. Según Cassany (2006), Esta competencia permite a los lectores obtener información, inferir significados y reflexionar desde una perspectiva social. Cassany distingue dos orientaciones fundamentales: la sociocultural, que invita a los lectores a ser críticos con el fin de comprender mejor la complejidad y diversidad del mundo, así como los intereses que lo configuran, prestando especial atención a los discursos políticos

que moldean la ideología de la sociedad; y la sociopolítica, que se refiere a la comprensión de las condiciones sociopolíticas que influyen a los creadores de los significados textuales. Ser un lector crítico implica, por tanto, cuestionar el sistema vigente y buscar transformarlo.

La competencia lectora crítica es una herramienta de empoderamiento y transformación. Autores como Freire (1996) también subrayan la importancia de la lectura crítica como un acto de concientización, donde el lector no solo consume información, sino que se convierte en un agente activo en su contexto social. Esta perspectiva resalta la necesidad de desarrollar habilidades que permitan a los individuos interpretar y cuestionar las narrativas dominantes, fomentando así una participación más activa en la sociedad. En este sentido, la competencia lectora crítica se convierte en una herramienta esencial para el empoderamiento y la transformación social.

La competencia lectora descubre las intenciones de los textos. Cassany (2008) sugiere que en la lectura es esencial adoptar un enfoque práctico de enseñanza, enfatiza el desarrollo de competencias críticas en los estudiantes. Para ser lectores efectivos, los alumnos deben aprender a interpretar y analizar textos en diversos contextos, lo que supera la comprensión superficial llamada literal. Este enfoque fomenta la reflexión crítica sobre los mensajes y las intenciones detrás de los textos, preparando a los estudiantes para interactuar de manera informada con su entorno.

La competencia lectora crítica forma lectores críticos y ciudadanos activos. Permite que los estudiantes no solo comprendan los textos, sino también los analicen y cuestionen. Según Serrano y Madrid (2007), esta competencia fomenta un pensamiento crítico que capacita a los alumnos para navegar en un mundo saturado de información, les permitirá a los estudiantes reflexionar sobre los mensajes y las diversas perspectivas que se presentan en los textos.

La competencia lectora crítica desarrolla habilidades de lectura y el proceso educativo en general. No se limita simplemente a la localización o interpretación de información; implica también la evaluación de fuentes, la identificación de diversos puntos de vista, y el análisis del contexto y las ideologías que influyen en los textos que se encuentran en la vida cotidiana (Zárate, 2019).

La competencia lectora crítica cuestiona las ideologías de los discursos. Vásquez (2014) argumenta que la lectura crítica debe ser entendida no solo como un ejercicio de comprensión textual, sino como un proceso reflexivo que permite a los lectores cuestionar y analizar las ideologías y contextos que dan forma a los textos. Este enfoque enfatiza la importancia de reconocer los factores sociales y culturales que influyen en la construcción del significado. Al cultivar esta habilidad, los lectores pueden convertirse en ciudadanos más informados y comprometidos con su entorno.

1.6. Categorización

Tabla 2

Sistema de categorías de estudio

Categorías	Naturaleza	Dimensión	Indicadores	Técnicas / instrumento
Competencia lectora	<i>Solución</i>	Capacidad literal	Obtener información del texto.	<i>Observación sistemática</i> Test de competencia lectora
		Capacidad interpretativa	Infiere el significado del texto.	
		Capacidad crítica	Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del contexto del texto.	
Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales	<i>Problema</i>	Plano lingüístico <i>Leer las líneas</i>	Localiza información relevante de los elementos y procedimientos de los relatos de la tradición oral como texto y evento comunicativo.	<i>Modelación estratégica</i> Matriz de modelación de estrategias lectoras
		Plano psicolingüístico. <i>Leer entre líneas</i>	Construye una representación semántico-comunicativa del relato oral, vinculando texto, contexto e intertextos.	
		Plano sociocultural <i>Leer tras las líneas</i>	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito, postura e ideología proyectada por el relato oral. Explica la intención del narrador en el uso de los recursos textuales a partir de conocimiento y experiencia.	

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Procedimiento de investigación

La investigación tiene un enfoque descriptivo-propositivo, conectando una categoría problemática con una categoría de solución. El estudio descriptivo-propositivo está relacionado con la innovación y el diseño, va más allá de la descripción actual de los procesos (cómo se presentan) para mostrarlos en su potencial ideal (cómo deberían ser), ofreciendo propuestas con soluciones para problemas prácticos identificados. La propuesta emerge de un análisis que identifica "las necesidades actuales o las proyecciones futuras". (Hurtado, 2000, pp. 325-326).

Según esta condición, el estudio sigue metodológicamente dos procedimientos centrales: la concreción empírica, de naturaleza diagnóstica (descripción del problema); la construcción modélica, de naturaleza propositiva (diseño de la propuesta). Ambos procedimientos son relacionales: el diagnóstico delinea el sentido y alcance de la propuesta; a su vez, la propuesta conlleva una proyección de transformación, reversión o cambio de la situación diagnosticada.

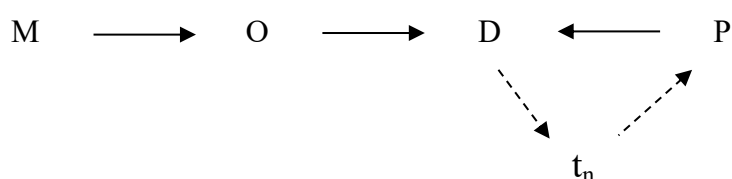
La *etapa descriptiva*, de concreción fáctico-empírica, tuvo naturaleza diagnóstica, en ella se recogió y examinó información que permitió caracterizar el estado actual del nivel de competencia lectora de los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca. El nivel de competencia lectora funciona como situación-problema de la investigación.

La *etapa propositiva*, de abstracción teórico-práctica, tuvo naturaleza modélica, en ella se construyó el sistema de estrategias de lectura sociocultural de relatos orales, integrando los enfoques sociocultural, estratégico, discursivo y comunicativo. El sistema de estrategias lectoras funciona como la propuesta-solución de la investigación.

2.2. Diseño de la investigación

El diseño de investigación formaliza la relación entre una categoría descriptiva (problema), diagnosticada, y una categoría propositiva (solución), modelada (Institución Educativa 17619 Bajo Ihuamaca, 2023).

La modelación sistematiza los aportes teóricos socioculturales de la lectura (Cassany, 2006).



M: Estudiantes de segundo grado de secundaria de IE n.º 17619 Bajo Ihuamaca, San Ignacio, Cajamarca.

O: Competencia lectora.

D: Diagnóstico de los niveles de competencia lectora.

P: Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales.

tn: Enfoque sociocultural de lectura (Daniel Cassany).

2.3. Población muestral

La población muestral estuvo conformada por los 17 estudiantes del segundo grado, sección única, de Educación Básica Regular secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, estudiantes observados en la puesta en acción de su competencia lectora en las actividades y procesos formativo del área de Comunicación. Fueron seleccionados por criterio de conveniencia.

Tabla 3

Población muestral de estudiantes de segundo grado de secundaria Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca

Aula	Varones		Mujeres		Total	
	F	%	F	%	F	%

Única	10	59	7	41	17	100
-------	----	----	---	----	----	-----

Nota: Nóminas de matrícula 2023 de Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”

2.4. Técnicas e instrumentos

En la *etapa descriptiva* se utilizó la técnica de *observación sistemática* instrumentada en una prueba o *test de competencia lectora*. “La observación sistemática es una técnica usada de manera cuidadosa con criterio académico, permitió examinar un acontecimiento real y medible” (Arias, 2020, p. 71-72). La prueba o test de competencia lectora es un instrumento para evaluar la competencia lectora, se elaboró y validó por tres expertos dentro de la idea de atender “la necesidad de nuevos instrumentos de diagnóstico individual que capturen adecuadamente las capacidades que definen actualmente al lector competente” (Llorens et al., 2011, p. 808). La prueba constó de 11 preguntas (ocho de respuesta cerrada y tres de respuesta abierta), elaboradas en el marco y función de los desempeños lectores esperados en el VI ciclo de segundo grado de educación secundaria. Las 11 preguntas se basaron en la tradición oral “El rapto de la Chunona”, narrado por Hilda Melendrez Zurita, relato recogido y transcrito por la autora-investigadora Anita Lisbet Gonzales Cubas. Se evaluó la competencia declarada oficialmente como “lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, especificada en sus tres capacidades lectoras: (a) obtiene información del texto escrito (lectura literal); (b) infiere e interpreta información del texto (lectura inferencial), (c) reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto (lectura crítica) (Ministerio de Educación, 2016).

En la *etapa propositiva* se utilizó la técnica de *modelación estratégica* instrumentada en una *matriz de modelación de estrategias lectoras*. La modelación estratégica refiere el proceso de construcción del sistema de estrategias lectora socioculturales de tradiciones orales, su formulación proviene de la idea general de *modelación*, entendida como “una praxis cognitiva que supone la construcción de una representación mental del objeto de la modelización” (Rodríguez y Roggero, 2014, p. 421, citado en Herrera y Saladrigas, 2019, p. 1), o,

como un “proceso mediante el cual un observador (investigador) con intenciones (por qué y para qué) se aproxima a una realidad determinada que le interesa (concreta o conceptual) mediante prácticas indagatorias (empíricas y/o racionales)”, y a partir de esta aproximación, “elabora una representación de la misma (modelo) que expresa en un determinado lenguaje (natural/no formal o artificial/formal), el cual le ofrece respuestas que le interesan sobre dicha realidad” (Minsky, 1965, citado en Herrera y Saladrigas, 2019, p. 1-2). La modelación estratégica, en este sentido, implica la elaboración sistematizada de estrategias lectoras socioculturales que conllevan la representación de una realidad formativa (competencia lectora), con el propósito de proyectar una transformación de esa realidad. Siendo técnica, la modelación se instrumentó en una matriz de estrategias lectoras sistémicamente organizada en tres planos de acción formativa lectora, con base en Cassany (2006): (a) estrategias en el plano lingüístico (*leer las líneas*); (b) estrategias en el plano psicolingüístico (*leer entre líneas*); (c) estrategias en el plano sociocultural (*leer tras las líneas*).

2.5. Equipos y materiales

Los equipos y materiales usados en el registro de información fueron cuadernillos de pruebas, cámara fotográfica y medios de grabación oral.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Los resultados son de tres órdenes: descriptivos (diagnóstico del nivel de competencia lectora), propositivos (sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales) y validativos (validación de juicio de expertos).

3.1. Resultados descriptivos: diagnóstico del nivel de competencia lectora

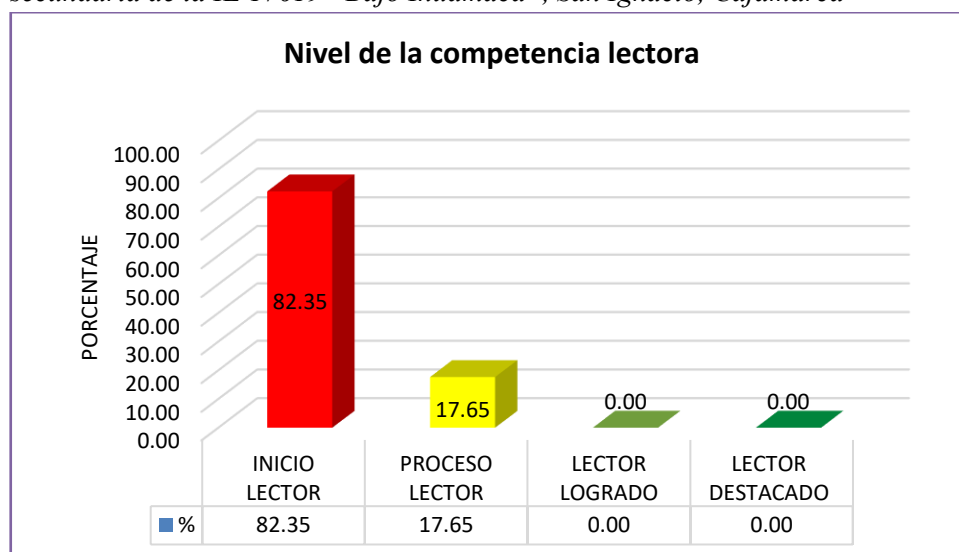
Los resultados descriptivos dan respuesta al primer objetivo específico: diagnosticar los niveles de competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de IE n.º 17619 Bajo Ihuamaca, San Ignacio, Cajamarca. Se diagnosticó el nivel de competencia lectora y los estados de las capacidades y desempeños lectores. Los niveles identificados sitúan el problema lector a atender y justifican empíricamente la necesidad de generar y construir las estrategias lectoras socioculturales.

3.1.1. Nivel de la competencia lectora

Los resultados del nivel de competencia lectora se muestran en el Figura 1.

Figura 1

Nivel de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de EBR secundaria de la IE 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca



Nota: Test de competencia lectora (en función de los desempeños lectores esperados en sexto ciclo, segundo grado), aplicado el 11 de diciembre de 2023.

Los resultados muestran que la competencia de lectura tiene un alto porcentaje *en inicio* (82.35 %, 14 estudiantes), en contraste con los aprendizajes en *proceso* (17.65 %, 3 estudiantes), *logrado* (0 %, 0 estudiantes) y *destacado* (0 %, 0 estudiantes). Hay una brecha amplia entre el inicio, proceso, logrado y destacado. Este estado de porcentajes da cuenta del bajo nivel lector de los estudiantes en espacios escolarizados, aun cuando ya han cursado una etapa primaria y se hallan cerrando un primer ciclo de la secundaria. Significa que las tres capacidades lectoras (identificar, inferir, reflexionar) tienen estados esperados de aprendizaje, lo cual también implica a los desempeños lectores asociados a estas capacidades. Este porcentaje elevado del aprendizaje en inicio conlleva una atención docente inmediata, a través de propuestas lectoras pertinentes que permitan revertir o transformar positivamente estos resultados porcentuales.

Los estudiantes se ubican en el nivel de inicio lector con una ligera posición del nivel en proceso lector, sin ninguna presencia en los niveles logrado y destacado, situación que dista de una competencia lectora en desarrollo esperable. El estudiante de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca” que cursa en el ciclo VI (segundo grado de secundaria), por ende, no logra el nivel esperado de competencia lectora, se sitúa en un nivel de inicio, estado de realidad que puede referir una carencia sentida, un nivel no esperado. Sin embargo, el predominio del nivel de inicio de la competencia lectora, a contraparte, sí instala, al mismo tiempo, un dato relevante para la proyección de una acción pedagógica respecto a que establece la brecha lectora a cerrar mediante una alternativa estratégica de lectura sociocultural.

3.1.2. Estado de las capacidades y desempeños lectores

El nivel de competencia lectora identificado (en inicio) está evidenciado en los resultados de los estados identificados en los desempeños lectores correspondientes a cada una de las tres capacidades lectoras:

- Capacidad *obtiene información del texto escrito* (desempeños lectores literales: 1, 2).
- Capacidad *infiere e interpreta información del texto* (desempeños lectores inferenciales: 3, 4, 5, 6).
- Capacidad *reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto* (desempeños críticos: 7, 8). (Para los números que identifican a cada desempeño, ver Tabla de especificaciones, Anexo C).

Los datos e información identificados en los desempeños de cada capacidad permitieron mirar más de cerca la realización del nivel en inicio de la competencia lectora, sus especificidades y concreciones en acciones de lectura literal, inferencial y crítico.

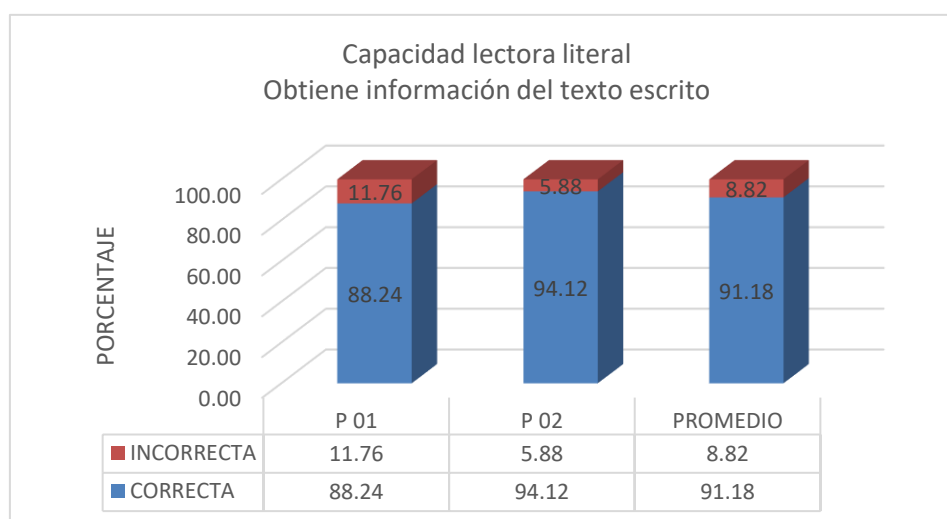
3.1.2.1. Estado de la capacidad y desempeños literales

Los desempeños lectores literales atañen a la capacidad lectora “obtiene información del texto escrito”, el estudiante, siendo lector, literalmente debe identificar información explícita del texto: ideas, datos, títulos, subtítulos, tiempos, espacios, vocabulario, e integrar información, sin necesidad de realizar inferencias, mediante una lectura superficial (Minedu, 2021). El estado lector de la capacidad y desempeños literales se exponen en la Figura 2.

Figura 2

Respuestas a las preguntas de desempeños lectores correspondientes a la capacidad lectora literal “obtiene información del texto escrito” en estudiantes de segundo grado de EBR secundaria de la IE n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”,

San Ignacio, Cajamarca



Nota: Test de competencia lectora (en función de los desempeños lectores literales esperados en sexto ciclo, segundo grado), aplicado el 11 de diciembre de 2023.

Los resultados muestran, en primer lugar, que la capacidad *obtiene información del texto escrito* (capacidad literal) tiene, respecto a sus desempeños, un alto porcentaje de respuestas lectoras correctas (91.18 %), frente a un bajo porcentaje de respuestas incorrectas (8.82 %). Esta diferencia entre respuestas literales correctas e incorrectas subraya que la ubicación del aprendizaje lector de los estudiantes en nivel de aprendizaje lector *en inicio* (Figura 1) se sustenta básicamente en el buen desempeño lector literal. En segundo lugar, la Figura 2 muestra los valores porcentuales de los dos desempeños literales: desempeño 1 *identifica información explícita y relevante*, y desempeño 2 *identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos*. El desempeño lector literal 1 tienen un alto porcentaje de respuestas correctas, 88.24 % (15 estudiantes), y el desempeño literal 2 tiene 94.12 % (16 estudiantes). Estos porcentajes revelan el dominio de los estudiantes en relación con la identificación de información textual, sea esta explícita, relevante y complementaria.

Los estudiantes evaluados sí tienen un desempeño literal esperado, base para el desarrollo de los desempeños más complejos o de alta demanda cognitiva (inferencial, crítico). Este desempeño se basa en el manejo cognitivo de la identificación de información, es decir, que los datos textuales declarados son accesibles a la comprensión lectora de los estudiantes,

más aún cuando esta información textual opera en estructuras narrativas propias del entorno local, hecho que implica una conexión directa entre los saberes contextuales de los estudiantes y los saberes textuales narrativos. En otras palabras, el estudiante entiende *lo que el texto dice*. Este es el primer paso para la capacidad inferencial y crítica. Si los estudiantes no comprendieran lo que el texto dice, entonces, difícilmente puede hacer inferencias válidas. En este caso, la lectura del relato oral transcrito adquiere una significancia en el aula, pues establece un acercamiento lector a los contextos reales, cotidianos y verosímiles como sustrato de las situaciones reales de aprendizaje. De esta forma, en el nivel literal, el texto, el lector y el contexto sociocultural influyen positivamente en la construcción lectora de aquello que el texto dice. El 88.24% (15 estudiantes) identifican los elementos narrativos de tiempo, lugar y narrador del relato (pregunta 1). El 94.12 % (16 estudiantes) integra información explícita de distintas partes del texto.

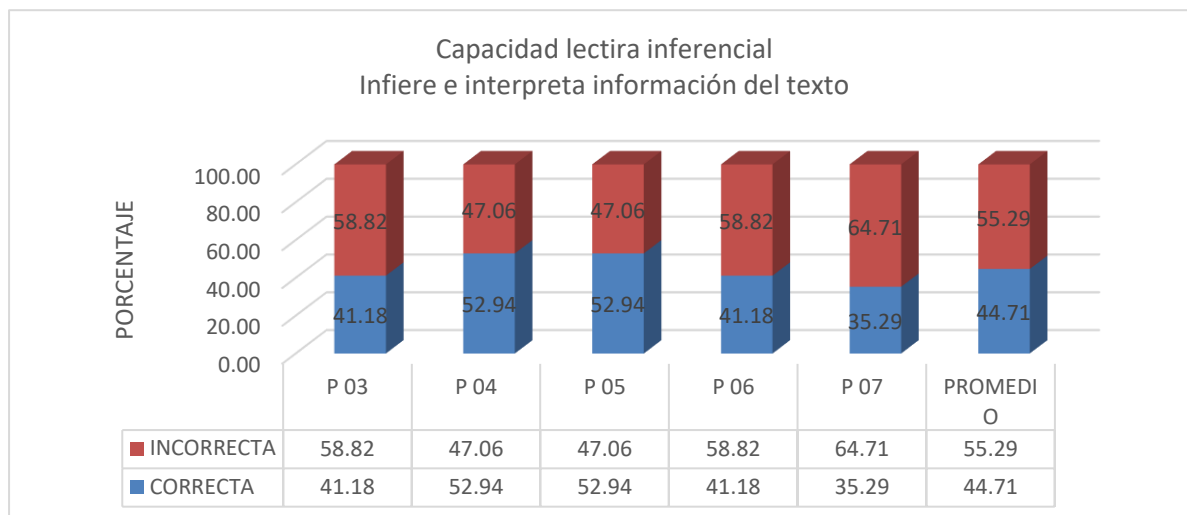
3.1.2.2. Estado de la capacidad y desempeños inferenciales

El lector utiliza la capacidad inferencial “*infiere e interpreta información del texto*” cuando comprende el texto de manera global, es decir, identifica ideas principales, reconoce temas y subtemas, reestablece relaciones de causa-efecto, de finalidad, de contraste, condense y compare, realiza conclusiones e interpretación. Además, identifica información complementaria que alude a las ideas secundarias que amplían, explican y ejemplifican las ideas importantes. Debe vincular otros textos para enriquecer y complementar su comprensión. En la interpretación participan no solo las habilidades cognitivas, sino también se activa el saber situar el texto en un contexto, comprender gradualmente que los autores y lectores son sujetos históricos con intereses y sesgos (Ministerio de Educación, 2021).

Figura 3

Respuestas a las preguntas de desempeños lectores correspondientes a la capacidad lectora inferencial “infiere e interpreta información del texto” en estudiantes de segundo grado de EBR secundaria de la IE n.º 17619

“Bajo Ihuamaca”, San Ignacio



Nota: Test de competencia lectora (en función de los desempeños lectores inferenciales esperados en sexto ciclo, segundo grado), aplicado el 11 de diciembre de 2023.

Los resultados muestran que la capacidad *infiere e interpreta información del texto escrito* (capacidad inferencial) tienen margen para mejorar. Más de la mitad de los estudiantes no ha desarrollado dicha capacidad. Se evidencia un alto porcentaje de respuestas lectoras incorrectas (55.29 %), frente a un porcentaje de respuestas correctas (44.71 %).

En las preguntas 4 y 5, que corresponden al desempeño deduce relaciones lógicas (transformación y temporalidad) entre las ideas del texto escrito, los estudiantes obtuvieron respuestas correctas (52.94 %). Mientras, que en la pregunta 3, en el desempeño distingue lo relevante de lo complementario, obtuvieron como respuestas incorrectas (58.82 %).

En la pregunta 6, deduce relaciones lógicas respecto a referentes anafóricos, se evidencia respuestas incorrectas (58.82 %), y en la pregunta 7, que corresponde al desempeño determina el significado de palabras en contexto y expresiones con sentido figurado, se obtuvo un alto porcentaje de respuestas incorrectas (64.71 %).

La mayoría de los estudiantes evaluados muestran no tener un desempeño inferencial e interpretativo logrado. Es decir, no han accedido a saberes explicativos sobre el tema, subtemas y propósito comunicativo, ni tampoco distinguen lo relevante de lo complementario. Además, no han consolidado un proceso de deducción de las relaciones lógicas que plantean

alta demanda cognitiva (referentes anafóricos, semejanza-diferencia), no proceden a contraponer información del texto, y tampoco incorporan su actividad lectora en líneas de lectura intertextual.

Lo mismo sucede para determinar el significado de las palabras con sentido figurado en sus contextos de realización. De acuerdo con el problema descrito, respecto a la capacidad lectora inferencial, se debe proponer el desarrollo de estrategias inferenciales que atiendan en el trabajo docente de aula estas necesidades lectoras. El desarrollo de los desempeños lectores inferenciales habrá de proceder de manera integradora sobre la base de los desempeños lectores literales.

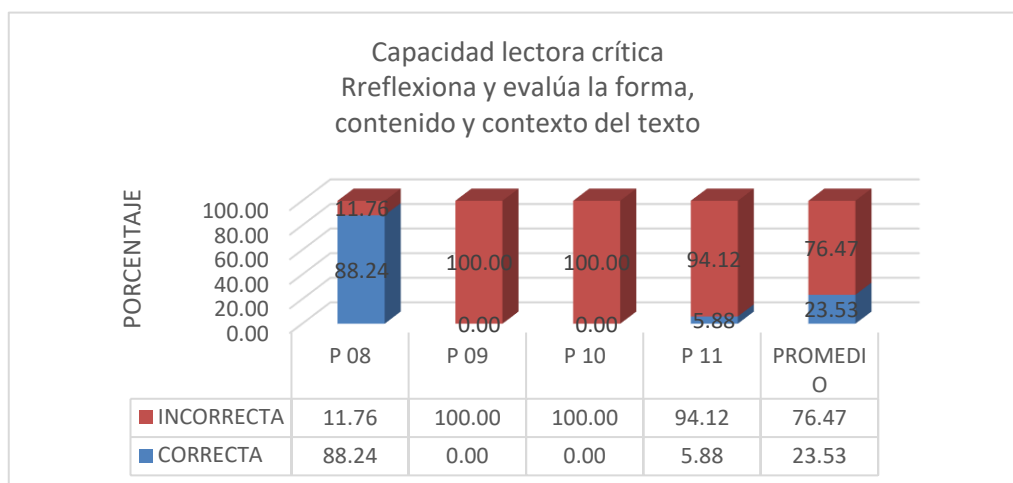
3.1.2.3. Estado de la capacidad y desempeños críticos

El lector, al construir la noción del texto no solo pone en juego las capacidades literales e inferenciales, sino también las capacidades críticas, es decir, establece una postura o actitud de acuerdo o desacuerdo con las ideas de un texto. Criticar es explicar la intención del autor, los diferentes puntos de vistas, los estereotipos, la trama, características y motivaciones de los personajes, además de hallar el sentido textual de las figuras retóricas, su conexión con el sentido global del texto, el tipo textual y género discursivo. Criticar es opinar acerca del contenido, organización textual, sentidos textuales e intención del autor; es evaluar la información según el efecto del texto en los lectores desde su experiencia y los contextos socioculturales en que participa; es justificar la recomendación del texto cuando se comparte con otros; implica sustentar una postura acerca de los estereotipos, creencias y valores habidos en los textos, contrastándolos con otros textos (Ministerio de Educación, 2016). El estado de la capacidad y desempeños críticos se exponen en el Figura 4.

Figura 4

Respuestas a las preguntas de desempeños lectores correspondientes a la capacidad lectora inferencial “infiere e interpreta información del texto” en estudiantes de segundo grado de EBR secundaria de la IE n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”,

San Ignacio



Nota: Test de competencia lectora (en función de los desempeños lectores esperados en sexto ciclo, segundo grado), aplicado el 11 de diciembre de 2023.

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes no ha desarrollado la capacidad lectora *reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto* (capacidad crítica). El promedio de respuestas lectoras incorrectas es de 76.47 %, frente a un porcentaje mínimo de respuestas correctas: 23.53 %. Es una brecha amplia entre las respuestas acertadas y no acertadas que miden los desempeños lectores críticos. De las cuatro preguntas lectoras críticas, dos de ellas están al 100 % de respuestas incorrectas, y una tercera al 94.12 % de incorrección. La reflexión y evaluación sobre el texto (forma, contenido) y el contexto no son acciones lectoras incorporadas en el dominio lector de los estudiantes evaluados.

En la pregunta 8, que corresponde al desempeño *explica la intención del autor*, los estudiantes obtuvieron un alto porcentaje de respuestas correctas, 88.24 %, mientras que, en la pregunta 9, en el desempeño *evalúa el contenido del texto validando argumentos*, los estudiantes obtuvieron respuestas correctas en 00.00 %. En la pregunta 10, que corresponde al desempeño *contrasta textos entre sí*, los estudiantes obtuvieron un 00.00 % de respuestas correctas. En la pregunta 11, en que se evalúa el desempeño *sustenta su posición sobre estereotipos, creencias, valores sobre el texto (relaciones de poder)*, se obtuvo solamente un

5.88 % de respuestas correctas. La regularidad de los desempeños lectores críticos es de no satisfacción debido a los porcentajes elevados de respuestas incorrectas.

En estado de cero avances se hallan dos desempeños lectores críticos claves: de una parte, la evaluación del contenido del texto; de otra parte, la contrastación intertextual. Los estudiantes no construyen significaciones valorativas propias respecto al contenido textual, y tampoco establecen vínculos dentro de redes de intertextualidad, relación de un texto con otro texto. Ni valoración ni vinculación son procesos lectores que forman parte de las prácticas de lectura de los estudiantes. A contraparte, sí se advierte un mínimo porcentaje de toma de posición antes las relaciones de poder u otros contenidos culturales que fluyen en la textualidad narrativa.

En suma, los estudiantes carecen de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto del texto que lee, es decir, no evalúan la información del texto, no validan argumentos que respalden su opinión; tampoco contrastan textos entre sí, vale decir, no comparan ideas de dos o más textos sobre un mismo tema. Se espera que el estudiante asuma una posición respecto a las relaciones de poder que el texto o autor presenta.

Según el Ministerio de Educación (2021), el estudiante crítico debe reflexionar sobre las opiniones del autor desde un posible rol de poder, entendiendo que, por ejemplo, es distinta la opinión escrita de un periodista de investigación que la opinión de la carta de un ciudadano.

Es innegable que las relaciones de poder influyen en la aceptación o rechazo de la postura de un texto, elementos importantes que el estudiante-lector debe considerar para analizar y adoptar una posición crítica. Ante ello, se debe formular propuestas innovadoras de lectura que desarrollen los desempeños críticos descritos.

En un balance general, los hallazgos en la competencia lectora indican que:

- Los estudiantes tienen un aprendizaje lector en inicio.

- La capacidad y desempeños literales tienen un aceptable dominio lector.
- La capacidad y desempeños inferenciales tienen un promedio equilibrado que a futuro puede lograr el dominio lector.
- La capacidad y desempeños críticos tienen un incipiente dominio lector, se necesita, en la escuela, implementar estrategias didácticas innovadoras de lectura.

Ante esta evidencia fáctica de la competencia lectora, surge la opción de construir un sistema de estrategias de lectura sociocultural de relatos orales para desarrollar dicha competencia lectora. La lectura de una clase específica de textos narrativos, con enfoque sociocultural, se pone en prospectiva de solución pedagógica.

3.2. Resultados propositivos: modelación de las estrategias lectoras socioculturales de tradiciones orales

La modelación del sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora tiene dimensiones teórica y práctica, integra una dimensión de fundamentos y otra dimensión operativa (Tabla 4).

Se toma la idea de modelo formulada por Carvajal (2002): “el modelo en tanto sistema se refiere a su sentido formal, en tanto construcción abstracta que intenta representar aspectos interrelacionados de sistemas ‘reales’ en sentido ontológico”, vale decir, “en la forma en que la realidad es un conjunto de elementos (objetos, fenómenos, situaciones, entre otros) se encuentran relacionados entre sí, de modo que cada elemento del sistema está en función de algún otro elemento, no habiendo ninguno aislado; por tanto, se supone que la realidad siempre se presenta como un sistema” (p. 10).

La modelación de las estrategias lectoras socioculturales, por ende, dispone de una dimensión abstracta, teórica, sistematizada, empero, dimensión formal orientada hacia una

transformación del estado de realidad al que representa, “tiene un carácter instrumental” (Carvajal, 2002, p. 14).

La dimensión teórica modela u organiza la *fundamentación* de las estrategias lectoras socioculturales, ordenada según las cuatro categorías implicadas en el estudio: lectura, estrategias lectoras, tradiciones orales y competencia lectora. Cada categoría es situada dentro de un enfoque respectivo: enfoque sociocultural de la lectura (Zavala, 2001; Cassany, 2002; Galindo *et al.*, 2019), enfoque estratégico de la lectura (Solé, 2000); enfoque discursivo de la tradición oral (Vich y Zavala, 2004; Pedrosa, 2010; Prat, 2013) y enfoque comunicativo de la competencia lectora (Ministerio de Educación, 2016).

A partir del enfoque respectivo, cada categoría se define mediante una proposición clave:

- (i) la lectura es una práctica social;
- (ii) las estrategias lectoras son procesos orientados;
- (iii) las tradiciones orales son performances interdiscursivas;
- (iv) la competencia lectora es un saber constructor de sentido.

Este sistema de cuatro proposiciones delimita los alcances conceptuales asociados a cada una de las cuatro categorías que participan del estudio: lectura, estrategia lectora, tradición oral y competencia lectora.

En suma, se trata de dos espacios categoriales: la lectura sociocultural y la tradición oral, dos modalidades lingüísticas, con diferentes desarrollos y presencias históricas se vinculan e integran en una misma dinámica procesual: la formación de estudiantes de educación básica.

La dimensión práctica, por su parte, modela la *operativización* de las estrategias lectoras socioculturales, su sentido didáctico, en su potencial operatividad formativa que habría

de ponerse en acción en las relaciones docente-estudiantes. Son cuatro estrategias socioculturales ordenadas secuencialmente:

- (i) estrategia de registro oral;
- (ii) estrategia lectora del modo de narrar;
- (iii) estrategia lectora del sentido narrado;
- (iv) estrategia lectora del discurso narrado.

Cada una de las estrategias se realiza en acciones didácticas específicas:

- (i) recopilación, transcripción, edición;
- (ii) secuencias narrativas, procedimientos narrativos;
- (iii) propósitos narrativos, identidades narrativas, tópicos narrativos;
- (iv) tensiones narrativas. Las estrategias tienen intenciones, instrumentos y evaluación.

Tabla 4

Sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para el desarrollo de la competencia lectora

I Fundamentación <i>Dimensión teórica</i>	Enfoque sociocultural de la lectura	Enfoque estratégico de la lectura	Enfoque discursivo de la tradición oral	Enfoque comunicativo de la competencia lectora
	[Lectura]	[Estrategias lectoras]	[Tradiciones orales]	[Competencia lectora]
	<i>La lectura es una práctica social</i>	<i>Las estrategias lectoras son procesos orientados</i>	<i>Las tradiciones orales son performances interdiscursivas</i>	<i>La competencia lectora es un saber constructor de sentido</i>
	Zavala (2001) Cassany (2002) Galindo et al. (2019)	Solé (2000)	Vich y Zavala (2004) Pedrosa (2010) Prat (2013)	Ministerio de Educación (2016)
II Operativización <i>Dimensión práctica</i>				Estrategia lectora del discurso narrado <i>“Leer tras las líneas”</i> Posicionamiento ante las tensiones narrativas
	Estrategia lectora del modo de narrar <i>“Leer en las líneas”</i> Identificación de secuencias narrativas Identificación de procedimientos narrativos			
	Estrategia lectora del sentido narrado <i>“Leer entre líneas”</i> Inferencia de propósitos narrativos Inferencia de identidades narrativas Inferencia de tópicos narrativos			
	Estrategia de registro oral <i>Registrar</i> Recopilación oral Transcripción de las versiones orales Edición de las versiones orales			
	Propósito: Registrar tradiciones orales Instrumento: Guía de registro de tradición oral Evaluación: Portafolios de tradiciones orales	Propósito: Obtener información Instrumento: Matrices de secuencias y procedimientos Evaluación: Rúbrica de lectura literal	Propósito: Inferir significados textuales Instrumento: Matriz inferencial Evaluación: Rúbrica de lectura inferencial	Propósito: Tomar posición textual Instrumento: Matriz crítica Evaluación: Rúbrica de lectura crítica
Tradiciones orales				

3.2.1. Fundamentación (dimensión teórica)

El sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para el desarrollo de la competencia lectora **se fundamenta** en cuatro ideas claves situadas en los ámbitos de enfoques específicos:

- Enfoque sociocultural de la lectura (Zavala, 2001; Cassany, 2002; Galindo *et al.*, 2019)

La lectura es una práctica social

La lectura es un quehacer situado efectuado por los grupos sociales según sus necesidades e intereses sociales. Las intenciones sociales del leer definen las condiciones y formas de los eventos letrados, delinean las estrategias de lectura, configuran los formatos textuales y delimitan las rutas de producción y circulación textual. De esta manera, no existe un solo modo de leer, sino diversas maneras de realizar la lectura, pues los propósitos sociales son divergentes. El acto de leer implica procedimientos de lectura y un sistema de representaciones, valoraciones y normas asociados a este quehacer, de donde se deriva que la práctica lectora adhiere para sí las percepciones positivas o negativas, con prestigio o sin prestigio, que las miradas sociales proyectan sobre ella.

La lectura escolarizada es un modo de leer, un tipo de práctica social, cuyas intenciones son formativas, instauran la competencia lectora como propósito a atender, con estrategias pautadas, textos seleccionados e instrumentos organizados para esos fines. Enseñar a leer tradiciones orales desde el enfoque sociocultural de la lectura es una opción letrada escolarizada de la lectura como práctica social, se apoya en el supuesto pedagógico que el lector potenciará sus capacidades lectoras si interactúa con redes textuales propias del espacio cultural donde socialmente actúa, es decir, se prioriza la relación texto-contexto y le da agencia al estudiante como registrados de los eventos donde se generan y comunican las tradiciones orales.

- Enfoque estratégico de la lectura (Solé, 2000)

Las estrategias lectoras son procesos orientados

Leer es un acto estratégico en el sentido que los procedimientos y acciones de lectura se realizan de manera orientada, es decir, encaminados hacia propósitos formativos específicos, proyectados y establecidos como puntos de referencia hacia donde acceder. De este modo, la ruta de lectura va tomando distintas maneras de realización estratégica, no perdiendo de vista la meta de lectura establecida. Aún más, lo estratégico también se relaciona con la autorregulación, es decir, una permanente actitud de reflexión acerca del proceso para ir tomando decisiones respecto a sus posibles modificaciones o adecuaciones a las condiciones de desarrollo de los procedimientos lectores, deslindado de ser un proceso lineal, lo estratégico se autorregula. Asimismo, la índole estratégica de la lectura también implica su planificación, una organización previa de un plan de recorrido lector, una guía que opere a modo de mapa que oriente el tránsito formativo lector. En suma, estratégicamente la práctica de lectura se caracteriza por ser un proceso orientado, autorregulado y planificado.

- Enfoque discursivo de la tradición oral (Vich y Zavala, 2004; Pedrosa, 2010; Pratt, 2013)

Las tradiciones orales son performances interdiscursivas

La tradición oral se produce, transmite y conserva generación tras generación. Es un acontecimiento narrativo cuya existencia se realiza en los espacios y tiempos donde habitan, viven, interactúan, se desplazan y trascienden las personas y los grupos sociales. En ese devenir, la tradición oral se interdiscursiviza, vale decir, no es una narrativa aislada, autónoma o desconectada de otras narrativas, sino que sus redes textuales y discursivas se entretajan con contenidos y formas expresivas de otras textualidades y discursos. Las tradiciones orales son portadores de patrones narrativos,

son transculturales, pero también, su carácter interdiscursivo las presenta como narrativas heterogéneas, polisémicas, reconfiguradas y transfiguradas, son formas de acción social conectadas a las propias vidas de los sujetos, quienes, con ellas, construyen de manera compleja y heterogénea sus identidades, relaciones y representaciones. Acciones, personajes, espacios, tiempos, modos de decir, están contruidos amalgamando una pluralidad de entradas y entramados culturales, de tal manera que en un discurso coexisten otros discursos, dando pie a una complejidad interdiscursiva. Siendo interdiscursivas las tradiciones orales, además, son performativas, con ellas y a través de ellas sus productores y receptores realizan comportamientos sociales atendiendo a intereses e intenciones sociales, sea a nivel de microinteracciones o macrointeracciones. Contactar con las tradiciones orales con propósitos de lectura, les permite a los lectores situarse y apropiarse de las redes de significación sociocultural que habita en sus configuraciones narrativas.

- Enfoque comunicativo de la competencia lectora (Ministerio de Educación, 2016)

La competencia lectora es un saber constructor de sentido

La competencia lectora se presenta como un saber comprender, interpretar y posicionarse en la relación lector-autor-texto-contexto, para que, desde ahí, se construya el sentido o dirección social tomado por la textura leída. Leer competentemente es, entonces, saber interactuar con los textos y discursos como producciones de sentido, como configuraciones socioverbales donde fluyen significaciones que no están contenidas en las redes de las estructuras textuales, sino que emergen en la relación dinámica y compleja que esas estructuras textuales (textos, tejidos) establecen con las configuraciones contextuales (contextos, entornos). La competencia lectora en la lectura de las tradiciones orales procede como constructora de sentido en la relación texto-discurso-contexto.

3.2.2. Operativización (dimensión práctica)

El sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para el desarrollo de la competencia lectora *se operativiza* en cuatro estrategias secuenciadas, con distintos niveles de complejidad y cada cual con una función formativa lectora específica:

<i>Estrategia de registro oral</i>	...	Registrar
<i>Estrategia lectora del modo de narrar</i>	...	“Leer en las líneas”
<i>Estrategia lectora del sentido narrado</i>	...	“Leer entre líneas”
<i>Estrategia lectora del discurso narrado</i>	...	“Leer tras las líneas”.

Cada estrategia lectora se realiza mediante acciones didácticas: recopilación —entrevistas con narradores orales, grupos focales con narradores orales, encuentro de cuentacuentos con narradores orales—, transcripción, edición (estrategia de registro oral); identificación de secuencias y procedimientos narrativos (estrategia lectora del modo de narrar); inferencia de propósitos, identidades y tópicos narrativos (estrategia lectora del sentido narrado); posicionamiento ante las tensiones narrativas (estrategia lectora del discurso narrado).

El sentido de la primera estrategia lectora inserta al estudiante en el acontecer mismo de la narración, lo sitúa en relación directa y vivencial con los narradores en la propia situación de producción oral, es un punto de partida situado, de registro y toma de contacto con la tradición oral en su contexto de realización. El sentido de las tres estrategias lectoras restantes se define por el nivel de lectura buscado (literal, inferencial, crítico), aplicado a la interacción lectora con las tradiciones orales, los estudiantes actúan como lectores intérpretes. Cada estrategia tiene un propósito formativo lector, un instrumento formativo y una evaluación del estado de los aprendizajes previstos en los propósitos formulados. El *propósito* plantea el logro lector que se espera alcanzar con cada estrategia lectora. El *instrumento* materializa las acciones didácticas que conlleva la puesta en acto de cada estrategia lectora. La *evaluación* acompaña el proceso formativo de cada estrategia para indicar los niveles de logro de los aprendizajes lectores (Tabla 5).

Tabla 5

Propósito, instrumento y evaluación de las estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales

	Estrategia de registro oral	Estrategia lectora del modo de narrar	Estrategias lectora del sentido narrado	Estrategia lectora del discurso narrado
Propósitos	Registrar tradiciones orales	Obtener información	Inferir significados textuales	Tomar posición textual
Instrumentos	Guía de registro de tradición oral	Guía de lectura literal	Guía de lectura inferencial	Guía de lectura crítica
Evaluación	Portafolio de tradiciones orales	Rúbrica de lectura literal	Rúbrica de lectura inferencial	Rúbrica de lectura crítica

El ordenamiento secuencial de las estrategias no pretende darle un sentido lineal al proceso lector haciéndolo pasar de lo literal a lo inferencial, y de lo inferencial a lo crítico, sino que esta disposición estratégica tiene su sentido pedagógico como ruta lectora sociocultural que en distintos tramos del aprendizaje lector pone énfasis y atención en determinados focos narrativos que van teniendo distintos grados de complejidad.

Registradas las tradiciones orales por parte de los mismos estudiantes, estos proceden a activar como lectores que se apropian de aspectos textuales como las secuencias y procedimientos narrativos (*modos de narrar*) conectados con las situaciones de producción oral donde toman forma las tradiciones registradas. La comprensión de los modos de narrar pasa a ser profundizada cuando el lector se posiciona en los propósitos y tópicos narrativos (*sentido narrado*). El mayor ingreso lector se activa cuando sus procesos comprensivos contactan con las tensiones narrativas (*discurso narrado*).

De esta manera, las estrategias socioculturales lo son, de una parte, por su gradualidad en la complejidad lectora, su tránsito pausado con diferentes niveles de intensidad en la interacción con las tradiciones registradas; de otra parte, por su profundidad en el acceso a un conjunto de sectores narrativos que articulan las formas y estructuras textuales de la narración oral (tradición) con la dinámica de los contextos culturales.

En este marco, las estrategias socioculturales pretenden asediar las formas, contenidos y contextos de las tradiciones registrada desde perspectivas lectoras que perciban la complejidad y acción cultural en las esferas narradas. La vía sociocultural de la lectura tiene en las potencialidades simbólico-históricas de las tradiciones orales una gran veta para examinar una formación básica productiva y pertinente.

A. Estrategia de registro oral (registrar)

Propósito: Registrar tradiciones orales.

Acciones: Recopilar, transcribir, editar

Instrumento: Guía de registro de tradición oral.

Evaluación: Portafolios de tradiciones orales.

La estrategia de registro oral consiste en situar a los estudiantes en el rol de narradores orales, ellos mismos, en su función de actores sociales que, al ser parte del conjunto comunitario, ejercen también como portadores de las tradiciones orales. Los estudiantes-narradores de Bajo Ihuamaca son enunciadores orales del acontecimiento narrativo y, luego, actúan como transcriptores y editores de las versiones orales narradas. El estudiante actúa desplegando varios roles en relación con las tradiciones orales, avanza desde su acción de productor oral (recopilación) hasta su actividad de productor letrado (transcripción, edición).

El posicionamiento del estudiante dentro de roles participativos y de contacto directo, performativos, con las versiones orales, resignifica la perspectiva formativa con los acontecimientos lingüísticos, pues ya no se trata de estudiar temas de lenguaje, mirar textos abstraídos de sus contextos, sino de actuar en experiencias comunicativas narrativas, contactar y convivir con los textos situados en sus contextos. La tradición oral narrada es parte de un vínculo vivenciado y los universos narrativos que comunica son una oportunidad para generar interacciones comprensivas e interpretativas de sus sentidos socioculturales, de incorporación del lector en los contextos a partir de los textos.

En este proceso, la estrategia de registro oral incluye la recopilación oral, transcripción de las versiones orales y edición de estas mismas versiones orales. La tradición oral cursa por estos tres momentos de experiencia formativa de los estudiantes: compartirlas en situaciones de interacción narrativa, ponerlas en escritura para conservarlas, y editarlas para adecuarla a los modos canónicos de comunicación escrita, proyectando su continuidad y circulación en nuevos espacios escolares y comunales. La acción del estudiante en este proceso de tratamiento escrito de lo oral es una forma de situarlo en una práctica oral-letrada.

- **Recopilación oral**

Los estudiantes de segundo grado narraron tradiciones orales que forman parte de su repertorio y saber narrativo comunal. El planteamiento estratégico de lectura sociocultural de las tradiciones orales se inicia integrando al estudiante como propio enunciador de una narrativa ante la que luego se posicionará como lector. Su conocimiento narrativo oral tenderá a transformarse en conocimiento narrativo lector, un modo de hacer suyo una historia desde sus acciones socializadas en relaciones interactivas orales hasta sus sentidos que fluyen en las complejidades históricas de las redes socioculturales.

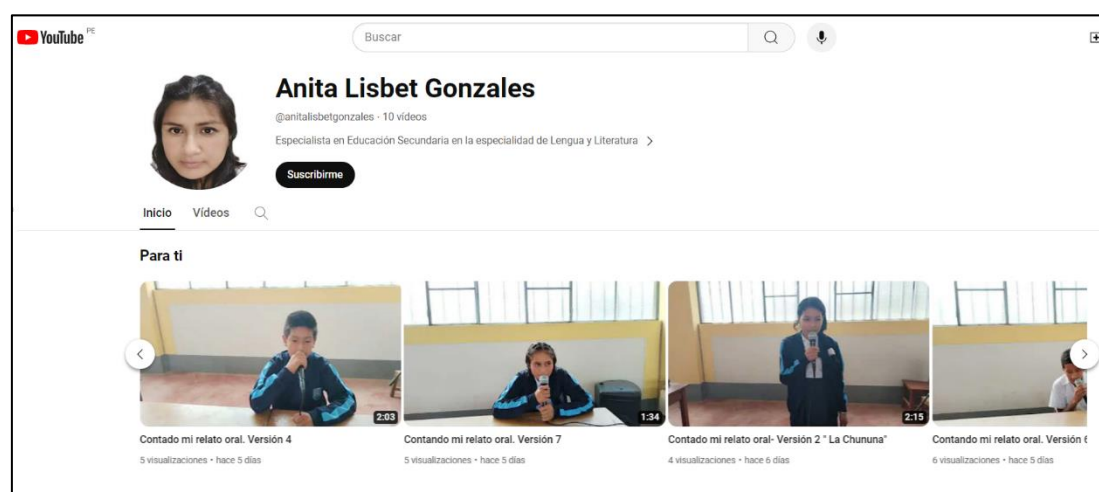
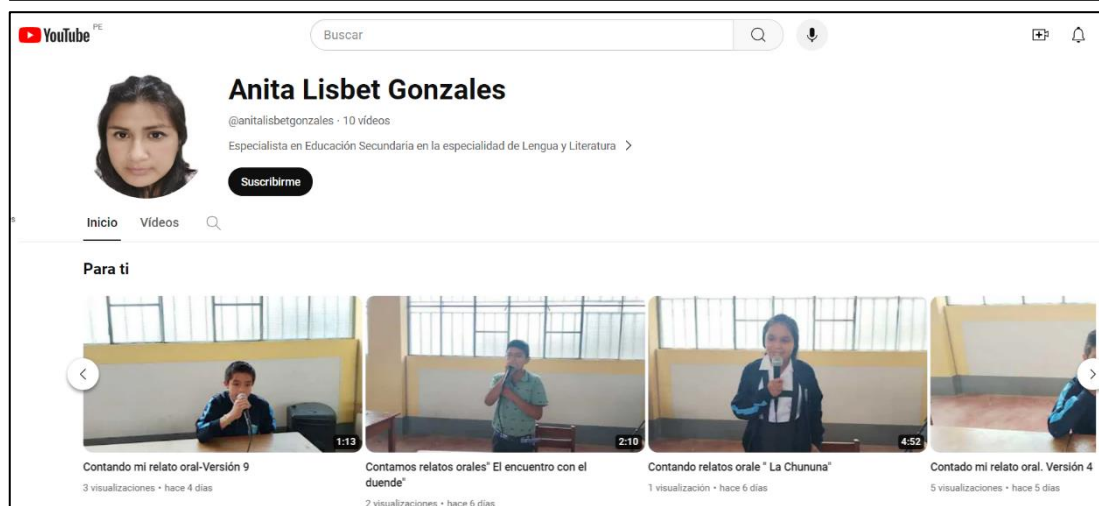
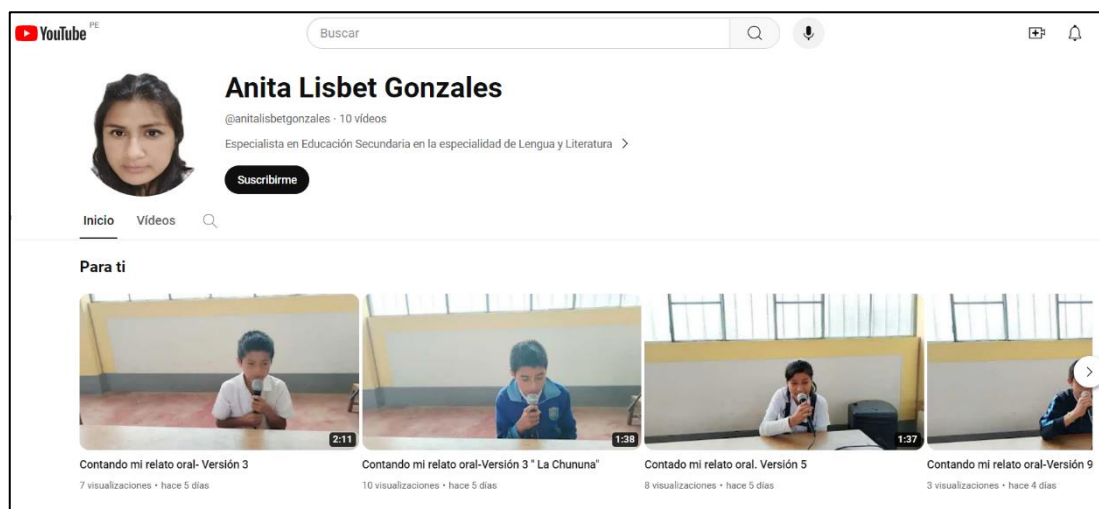
Los estudiantes toman roles protagónicos en distintos momentos de relación con las tramas narrativas. Las tradiciones narradas por los estudiantes pasaron a ser tradiciones orales recopiladas. La experiencia narrativa oral les permitió a los estudiantes ser parte de performances orales, movilizar acontecimientos narrativos familiares y comunales en espacios escolares, compartirlos ante un auditorio diversificado entre auditorio presente —su grupo de estudios— y un auditorio diferido, pues cada narración fue registrada en sendas videograbaciones a ser socializadas luego ante todo destinatario. La lectura sociocultural supone incorporar al lector dentro de una práctica letrada propia de una práctica social. El relato de tradición oral no es percibido como un producto sino como un acontecimiento de producción. Los estudiantes narraron 10 tradiciones orales, narraciones agrupadas en dos tópicos: La Chununa, 9 relatos; Duendes, un relato (ver Tabla 6).

Tabla 6

Tradiciones orales narradas por los estudiantes de segundo grado de Bajo Ihuamaca, San Ignacio

Nº	Grupo	Tema	Estudiantes narradores	Tradiciones orales	Grabación
1	I	La Chununa	Yesenia Liliana Calle Carhuapoma	La muerte de La Chununa	Vídeo 1
2			Yeckson Noeli Huaman Neira	La Chununa de La Chorrera	Vídeo 2
3			Mirely Yaqueline Guevara Campos	El salve de las vacas y La Chununa	Vídeo 3
4			Royser Iván Huamán Ojeda	La Chununa un remolino	Vídeo 4
5			Hesmaider Eriberto Rivera Naira	La Chununa de vestido blanco	Vídeo 5
6			Erlita Yaqueline Chuquihuanga Huaman	El encuentro de La Chununa	Vídeo 6
7			Mark Esteny Abad Sanchez	La piedra de La Chununa	Vídeo 7
8			Elvia Sara Meléndez Chinchay	El ruido de La Chununa	Vídeo 8
9			Danny Alcides Concha Cruz	La espada bautizada y La Chununa	Vídeo 9
10	II	Duendes	Darwin Esleiter Chumacero Neira	El encuentro del duende	Vídeo 10

Las videograbaciones de las narraciones fueron alojadas en el siguiente canal de YouTube: <https://www.youtube.com/@anitalisbetgonzales>.



Los estudiantes se autograbaron con tabletas en la escuela.

- **Transcripción**

Las versiones orales de las narraciones los mismos estudiantes proceden a transcribir las haciendo uso de ciertos aplicativos como desgrabador (para la conversión de vídeos en textos) y Smart Office (para la escritura). Los estudiantes transfieren las versiones orales de las narraciones a versiones escritas. La transcripción es una actividad detenida, gradual, cuidadosa. Los estudiantes se implican en una experiencia formativa que integra oralidad y escritura en un proceso motivado que les familiariza aún más con las historias compartidas. La transcripción se realiza como un acto de escritura y reescritura que también tiene al estudiante como protagonista en sus conexiones cada vez más próximas con las formas y contenidos narrados.

- **Edición**

Las versiones orales transcritas pasan a una etapa de edición, de ordenamiento temático, por tópicos, con fines de disponer de bloques orgánicos de tradiciones para facilitar su lectura, no solamente como textos individuales (lectura vertical), sino en la relación texto-texto (lectura horizontal). La edición le permite al estudiante aportar, él mismo, una versión organizada de las tradiciones recogidas. A la vez, lo sitúa en acontecimientos reales o auténticos de cuidado de escritura, o, tener una mirada atenta a la relación oralidad-escritura. Las versiones transcritas, editadas, se alojan en una carpeta de Google Drive.

Este bloque de tradiciones orales, por ejemplo, se organiza básicamente en torno de La Chununa, narrativas en que participa una mujer que encanta a niños y hombres. Los relatos conforman un espacio temático que permite leerlos socioculturalmente como conjunto y, a partir de esta lectura global, poder establecer las regularidades y diferencias que las versiones tienen entre sí.

Las tradiciones se ordenan en un portafolios, en su línea de “colección de trabajos producidos por los estudiantes” (Anijovich y González, 2011, p. 111).

Portafolios de tradiciones orales

LA MUERTE DE LA CHUNUNA

*Recogido, narrado y transcrito por
Yesenia Liliana Calle Carhuapoma
Estudiante de 2° grado
IE N° 17619 “Bajo Ihuamaca”*

Voy a contar un relato/ el título es la Chununa / me la contaba mi bisabuela / cuando nos venía a visitar / ella le conto a mi mama / y así dice / había una vez un joven que tenía hectáreas de maíz / pero se les estaban perdiendo el maíz / cada vez iba más y más desapareciendo su maíz / un día decidió salir a ver este/ quién era/ él pensaban que eran la ladrones gente que le robaban / entonces un día fue armado / se sentó con la piedra grande a ver quién le robaba / y cuando vio una señora chiquita que estaba cogiendo su maíz / él le quiso disparar con su escopeta /pero la señora saltó sobre él / y le quitó la escopeta / y se lo cargo a una cueva / en la cueva cerro la cueva/ en la cueva cerro la cueva / y el señor lo encerró / y lo obligó que viviera con él / esa señora chiquita / era la Chununa / la chununa lo obligaba acostarse con el/ pero el Señor no se dejaba/ hasta que un día la chununa lo violó / y la chununa quedo embarazada / a unos días este/ dio a luz a un niño que era mitad persona y mitad chununa/ y este la chununa sal salía a buscar comida / y sólo se quedaban el niño con joven / el niño iba creciendo cada día más y más y se hacía fuerte / entonces el niño / quería pegar el señor / pero el señor no se dejaban porque le tenía miedo / pero un día al niño le dijo no me tengas miedo / Yo soy malo como mi mamá / Dime cualquier cosa / pero a cambio / que tú me llevases / a donde tú vayas/ pero a cambio que te deshagas de mi mamá / entonces señor le pidió que abriesen la cuevas/ el niño abrió la cueva / y el señor salió hundiéndose / Se encontró con unos borracho / le dijo a los borrachos que la chununa lo estaban persiguiendo/ los borrachos le dijeron que no se preocuparan / que solo se escondieron / que ellos se encargarían / la chununa llevo a la cueva / y vio que / y vio que estaba abierta / y entró / y vio que solo estaba el niño / el joven se había escapado / y entonces la chununa salió a buscarlo/ y se encontró con los borrachos / y si no había visto al señor / y entonces los borrachos dijeron que no lo habían visto/solo empezaron a dar copas y copas de cañazo / hasta que la chununa quedó mariada y se puso débil no podía hacer nada / entonces los borrachos / la ataron y le echaron paja encima y la quemaron / así murió la chununa/el niño quiso estar con su papa/pero el señor no lo quiso/entonces / el niño le hizo un hechizo a su papa / el señor se volviera pobre / y este andará por las calles / este el señor fue así / no tuvo ni mujer / ni hijos ni familiares sus hectáreas de maíz que tenía no tenía nada / entonces era despreciado de toda la gente y así fue gracias

Versión

Voy a contar un relato. El título es la chununa. Me contaba mi bisabuela cuando nos venía a visitar. Ella le conto a mi mamá.

Y dice así. Había una vez un joven que tenía hectáreas de maíz. Pero, se les estaban perdiendo. Cada vez iba más y más desapareciendo su maíz. Un día decidió salir a ver quién era. Él pensaba que eran los ladrones gente que le robaban. Entonces un día fue armado se sentó con la piedra grande a ver quién se robaba. Cuando vio una señora chiquita que estaba cogiendo su maíz. Él le quiso disparar con su escopeta, pero la señora saltó sobre él. Le quitó la escopeta se lo cargó a una cueva y la cerró. Al señor lo encerró y lo obligó que viviera con ella. Esa señora chiquita era la Chununa.

Ella lo obligaba acostarse. Pero el Señor no se dejaba. Hasta que un día la chununa lo violó y quedó embarazada. Unos días después dio a luz a un niño que era mitad persona y mitad chununa. Ella salía a buscar comida y se quedaban el niño con el joven.

Este iba creciendo cada día más y más. Se hacía fuerte. Entonces el niño quería pegarse al señor. Este no se dejaba porque le tenía miedo. Pero un día al niño le dijo no me tengas miedo no soy malo como mi mamá. Pídemme cualquier cosa, pero a cambio que tú me lleves a donde tú vayas y te deshagas de mi mamá. Entonces el señor le pidió que abriesen las cuevas. El niño abrió la cueva y el señor salió hundiéndose.

Se encontró con unos borrachos. Les dijo que la chununa lo estaba persiguiendo. Ellos le dijeron que no se preocupara que se escondiera porque se encargarían de ella. Llegó a la cueva vio que estaba abierta, entró, solo estaba el niño y el joven se había escapado.

Entonces la chununa salió a buscarlo y se encontró con los borrachos. Preguntó por el hombre. Le dijeron que no lo habían visto. Empezaron a dar copas de cañazo hasta que la chununa quedó mariada y se puso débil no podía hacer nada.

Entonces, la ataron, le echaron paja encima y la quemaron. Así murió la chununa. El niño quiso estar con su papa, pero el señor no daba muestras de cariño. Este le hizo un hechizo a su papa para que se volviera pobre y andará por las calles. El hombre no tuvo ni mujer, ni hijos, ningún familiar y sus hectáreas de maíz estaba desoladas. Fue despreciado de toda la gente y así fue.

LA CHUNUNA DE LA CHORRERA

*Recogido, narrado y transcrito por
Yeckson Noeli Huaman Neira
Estudiante de 2° grado
IE N° 17619 "Bajo Ihuamaca"*

mi nombre yeckson noel huaman neira / del segundo año de secundaria / de la institución 17619 bajo Ihuamaca / esta historia que contaba mi papá / que se titula la chununa / dice que cierto días sus primos / se fueron a pescar a un río donde había bastante trucha / y ellos ya estaban bien lejos / donde ya no había casi nada / de casas y que / vieron una niña bien hermosa de cabello / amarillo / que venía atrás de ellos de piedra en piedra / y es que ellos dijeron / esa es la chununa / y que cogieron piedras y palos / y disque que fueron a un puente y lo esperaron / pero la chununa seguía avanzando / más y más cerca de ellos / desde cuando estaba en debajo del puente ya / ya le pegaron palos piedras / hasta golpear que la chununa dio un tremendo grito que los traumó / es que después chununa se había estado lavando / ahí debajo del puente / lavándose con / con su mochila que habían dejado ahí / es que de ahí la persiguieron palos piedras / pero dice que / llegó a una chorrera y se paró / pero dice que no le veían la cara / solo se daban cuenta que era los talones para adelante / su pelo que lo tapaba / su cara / y que no la vieron / y que le dieron como una piedra en la espalda / y que se metió en medio de la chorrera / y que nunca más la volvieron a ver / y ellos cayeron enfermos / que se iban por brujos y brujas / y que la chununa lloraba / porque ella se escondió es / eso es toda la historia / gracias

Versión

Mi nombre Yeckson Noeli Huamán Neira del segundo año de secundaria de la institución 17619 Bajo Ihuamaca.

Esta historia me contaba mi papá se titula la chununa. Cierta día sus primos se fueron a pescar a un río donde había bastante trucha. Ellos estaban bien lejos donde no había casi nada de casas. Vieron a una niña bien hermosa de cabello amarillo que venía atrás de ellos de piedra en piedra esa era la chununa. Recogieron piedras y palos. Fueron a un puente la esperaron, pero la chununa

seguía avanzando más y más cerca de ellos. Cuando estaba debajo del puente le pegaron con palos y piedras. Dio tremendo grito que los traumó esta se había estado lavando debajo del puente. Empezaron a perseguirla llegó a una chorrera y se paró. Pero, no se le veía la cara solo se daban cuenta que era los talones para adelante. Su pelo le tapaba la cara. Le lanzaron una piedra en la espalda se metió en medio de la chorrera. Nunca más la volvieron a verla. Ellos cayeron enfermos se fueron a los brujos y brujas la escuchaban llorar. Esa es toda la historia.

EL SALVE DE LAS VACAS Y LA CHUNUNA

Recogido, narrado y transcrito por
Mirely Yaqueline Guevara Campos
Estudiante de 2° grado
IE N° 17619 “Bajo Ihuamaca”

Mi nombre es / mirely guevara campos / estoy en segundo grado de secundaria/ tengo trece años estudio /en la institución educativa bajo ihuamaca 17619 / el título de esta historia es la chununa/ mi papá me contó /que cuando era pequeño su abuelito le contó / que un día fue a pasear mamá/ entonces por el camino encontró a un niño que estaba desnudo / era muy pequeño/entonces él pensó que esa mamá tanto lo no tuvo temor de dejarlo/que lo dejó por el camino/ estaba echado/ estaba acostado en el camino / y lloraba / entonces como antes utilizaban ponchos / lo forró con su Poncho y lo llevó / cuando estaba / estaba más lejos ya el niño lo escuchaba se quejaba/ entonces él pensó / que era niño u otra cosa/ entonces este sacó su Poncho para verlo / y y lo vio que era este / horrible / entonces pensó que era la chununa / que se había transformado en un bebé / y y lo botó / él ya estaba caminando / y dice que lo seguía / aproximadamente veinte metros / pero él ya no lo vía /solo lo escuchaba llorar / así que seguía /entonces él rezó el salve de las vacas / que es una oración para que los demonios se alejen / dice que ya no lo siguió la chununa / y así llegó tranquilo a la casa de su mamá / Gracias

Versión

Mi nombre es Mirely Guevara Campos estoy en segundo grado de secundaria tengo trece años estudio en la Institución Educativa Bajo Ihuamaca 17619.

El título de esta historia es la chununa. Mi papá me dijo que cuando era pequeño su abuelito le contó. Por el camino encontró a un niño que estaba desnudo, era muy pequeño, él pensó que esa mamá era indolente que no tuvo temor de dejarlo solo por el camino. Estaba acostado y lloraba.

Antes se utilizaban ponchos. Lo forró con su Poncho lo puso en su espalda y lo llevó. Cuando estaba más lejos el niño se escuchaba que se quejaba. Pensó que no era niño sino otra cosa. Sacó su Poncho para verlo y vio que era algo horrible pensó que era la chununa que se había transformado en un bebé lo botó.

Él seguía caminando aproximadamente veinte metros, pero ya no lo vía solo lo escuchaba llorar. Así seguía empezó a rezar las salve de las vacas, que es una oración para que los demonios se alejen, ya no lo siguió la chununa. Así llegó tranquilo a la casa de su mamá.

LA CHUNUNA UN REMOLINO

*Recogido, narrado y transcrito por
Royser Iván Huamán Ojeda
Estudiante de 2° grado
IE N° 17619 “Bajo Ihuamaca”*

buenas tardes mi nombre es royser / voy a contarles estudio en la escuela 17619 / tengo 12 años / tengo 13 años / y voy a contar la historia que me contó mi mamá / hace tiempo mi mamá estaba de 5 años / se iba a mudar con mi abuelo / sus vacas / era muy lejano / tenían que caminar tres horas y media / llegando a su terreno / había una casita donde mi abuelo descansaba / entonces ahí / ahí se quedó mi mamá a descansar y mi abuelo se fue / más arriba a buscar las vacas / después / después de 3 horas más / no volvía mi abuelo y mamá se puso preocupada / después / después de unos minutos había llegado la chununa como un remolino / mi mamá tenía un perrito que cuando ladraba el perrito / la chununa se daba vueltas y se rodaba / y así seguía / dos horas más tarde igual seguía la chununa no paraba de dejar / después la chununa se rodaba de nuevamente donde estaba mi mamá y se acercaba poco a poco / y el perrito ladraba / y una vaca cayo / la chununa rodaba parece una pelota / se rodó por una peña y la vaca balaba más fuerte / la chununa se fue a otra parte / después de una hora llegó mi abuelo / y mi mamá le contó todo y / y mi abuelo llevó / la llevó a mi mamá a un brujo que la cure / gracias

Versión

Buenas tardes mi nombre es Royser voy a contarles una historia que me contaba mi mamá. Hace tiempo cuando tenía cinco años.

Se iba a mudar con mi abuelo sus vacas. A un lugar muy lejano que tenían que caminar tres horas y media. Llegando al terreno había una casita donde mi abuelo descansaba. Se quedó mi mamá y mi abuelo se fue más arriba a buscar las vacas.

Al cabo de tres horas no regresaba mi abuelo. Mi mamá se puso preocupó después de unos minutos había llegado la chununa como un remolino. Mi mamá tenía un perrito que cuando ladraba. La chununa se daba vueltas y la rodeaba se acercaba poco a poco. El perrito no dejaba de ladrar. Una de las vaca se cayó. La chununa rodó por una peña como una esfera. El animal balaba más fuerte. Desapareció la chununa. Después de una hora llegó mi abuelo y mi mamá le contó todo. Este la llevo a un brujo para que la cure.

LA CHUNUNA DE VESTIDO BLANCO

*Recogido, narrado y transcrito por
Hesmaider Eriberto Rivera Naira
Estudiante de 2° grado
IE N° 17619 “Bajo Ihuamaca”*

yo soy esnaider eliberto / soy estudiante de segundo grado secundaria / soy del bajo Ihuamaca / voy a contar una historia que me contó mi mama / es de la chununa / Había una vez que mi abuelita se iba a lavar ropa a la quebrada / y / y todos los días / siempre le llevaba la escobilla / y cuando volvía hallaba su vestido blanco / lleno de guano / y / después llegó mi abuelo y le dijo que es / era la chunona / y le echó ají sal / y / y agua bendita y después ni más llegó / y al otro día decía que / soñó con / con el sueño de la chununa / y ella se espantó / y después / después llegó a la casa / corría y corría por alrededor / y después salió y no había nada / y / y por otro el día la llevaron a santiguar / gracias.

Versión

Yo soy Esnaider Ediberto estudiante del segundo grado de secundaria del caserío Bajo Ihuamaca. Voy a contar una historia que me contó mi mamá es de la chununa.

Mi abuelita se iba a lavar ropa a la quebrada todos los días siempre llevaba su escobilla. Cuando regresaba hallaba su vestido blanco lleno de guano sucio. Regresó mi abuelo y le dijo que era la chununa. Le echó ají, sal y agua bendita. Ni más llegó. Al día siguiente soñó con ella. Mi abuela se espantó. Después llegó a la casa desorientada corría y corría por el alrededor de esta. Tuvieron que llevarla a santiguar.

EL ENCUENTRO DE LA CHUNUNA

Recogido, narrado y transcrito por
 Erlita Yaqueline Chuquihuanga Huamán
Estudiante de 2° grado
IE N° 17619 "Bajo Ihuamaca"

mi nombre erlita huamán / soy estudiante de segundo año de secundaria / estudio en la institución educativa 17619 bajo ihuamaca / voy a contar una historia que me contaba mi papá / cuando salía del trabajo / se titula la chununa / en un pueblo muy lejano vivía / una señora con su hijo / todos los días ellos salían a trabajar / en siembra de papa y cosecha de maíz / un día la señora decidió dejar a su hijo para que / viera la gallina que recién había sacado su pollitos / el niño amaneció a su mamá y se quedó / después de un rato que su mamá se había ido / escucho un llanto de una niña que lloraba / él pensó que de repente era la niña del vecino / cerró sus puertas y sus ventanas / de forma que el llanto no pasaba / él iba avanzando y el viento a la chununa Iba avanzando más lejos / hasta que llegó a una montaña / había una piedra / y vio una niña que estaba sentada / en una piedra / de vestido blanco y pelo amarillo / él pensó que era espíritu malo / siguió siguiéndolo y la chununa iba corriendo / él decidió volver a su casa / volvió a su casa / y en la tarde cuando llegó su mamá le contó todo lo que había pasado / y su mamá le respondió que de repente la chununa estaba por llevárselo / porque no era bautizado / gracias

Versión

Mi nombre es Erlita Huamán soy estudiante de segundo año de secundaria estudio en la institución educativa 17619 Bajo Ihuamaca.

Voy a contar una historia que me contaba mi papá cuando salía del trabajo se titula la chununa. En un pueblo muy lejano vivía una señora con su hijo. Todos los días ellos salían a trabajar en la siembra de papa y cosecha de maíz.

Un día la señora decidió dejar a su hijo para que viera la gallina que recién había sacado sus pollitos. Amaneció y el niño se quedó. Escuchó un llanto de una niña que lloraba. Él pensó que de repente era la del vecino. Cerró sus puertas y ventanas de forma que el llanto no pasara.

Con el viento la chuchuna parecía seguir avanzando más lejos hasta que llegó a una montaña. Había una piedra y vio a una niña que estaba sentada en una piedra de vestido blanco y pelo amarillo. Él pensó que era un espíritu malo la siguió. Está iba corriendo. Pero, decidió volver a su casa. En la tarde cuando llegó su mamá le contó todo lo que había pasado. Ella le dijo que de repente la chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado.

LA PIEDRA DE LA CHUNUNA

Recogido, narrado y transcrito por
 Mark Esteny Abad Sánchez
Estudiante de 2º grado
 IE N° 17619 “Bajo Ihuamaca”

Mi nombre es abad sánchez / tengo 13 años / soy de la institución educativa 17619 bajo ihumaca / hoy voy a contar una historia que me contó un señor / que se llama José / y es titulada la chununa / dice que todas las noches llega la chununa / este / a las de 12 de la noche y / que empieza a llorar como bebito / y que el señor se sorprendía / qué será eso decía y / se salió para fuera a ver / y no había nada / a la segunda noche vuelta volvió a llorar la chununa / y vuelta del señor salió para fuera / y no había nada / tercera noche la chununa se le presentó adentro de su cuarto / y como el señor había tenido una espada / y la corrió con esa espada a la chununa / hasta bien por abajo / y dice que esa chununa / todas las noches llora en la quebrada / y que en la quebrada hay una piedra que es parecida a la chununa / gracias

Versión

Mi nombre es Abad Sánchez tengo trece años soy de la Institución Educativa 17619 Bajo Ihuamaca.

Les voy a contar una historia que me contó un señor que se llama José y es titulada la chununa. Dice que todas las noches llegaba la chununa a las doce de la noche.

Escuchaba los ruidos. Salía a fuera a observar y no había nada. Nuevamente la segunda noche volvió a llorar La Chununa. Nuevamente el señor salió afuera. La tercera noche la chununa se le presentó adentro de su cuarto y como el señor había tenido una espada la corrió a espadazos. Hasta bien por abajo. Cuentan que todas las noches llora en la quebrada y hay una piedra muy parecida a ella.

EL RUIDO DE LA CHUNUNA

Recogido, narrado y transcrito por
 Elvia Sara Meléndez Chinchay
Estudiante de 2º grado
 IE N° 17619 “Bajo Ihuamaca”

mi nombre es elvia sara chinchay / soy estudiante de segundo año de secundaria / voy a contar mi historia que me contó mi primo / y lleva por título la chununa / había una vez en un caserío muy pequeño que vivía con señor y su hijo / una vez se van a pescar desde las 4 hasta las 11 de la noche / y cuando se hizo a las 11 / el niño empezó a escuchar un ruido y le dijo a su papá / papá escucho un ruido y el papá no le hizo caso / y siguió pescando / y después / el papá escuchó el ruido que escuchó el niño y le dijo / hijo escucho el ruido que tú escuchaste / y de pronto el dijo y le dijo a su papá / papá tendremos que ir a casa / y cuando ya llegaron a casa / este se fue corriendo a donde su tía / a decirle que una vez un ruido que lo está persiguiendo / le dijo tía ábreme la puerta quiero decirle algo / y le abrió la puerta y le dijo / qué pasó sobrino / y el sobrino le dijo / hay algo que nos está persiguiendo / y que escuchamos algo cuando estábamos pescando / le dijo la tía / este sobrino / ese ruido que está persiguiendo y que estaba llorando era la chununa / gracias

Versión

Mi nombre es Elvia Sara Meléndrez Chinchay soy estudiante del segundo año de Secundaria. Voy a contar mi historia que me contó mi primo lleva por título la chununa. Había una vez en un caserío muy pequeño que vivía con señor y su hijo siempre iban a pescar. Desde las cuatro hasta las once de la noche. Ese día a esa hora tarde la de noche el niño empezó a escuchar un ruido le dijo a su papá escucho ruido y el padre no le hizo caso y siguieron pescando.

El papá escuchó el ruido y el niño también. Se fueron muertos de miedo, pero seguían escuchando el silbido que los atormentaba. Corrieron a la casa de la tía le dijeron a ella que el ensordecedor bullicio los seguía. Pidió que abriera la puerta la tía esta abrió lentamente. Qué pasó sobrino. Hay algo que no está persiguiendo lo hemos escuchado desde que estábamos pescando en la quebrada. Ese ruido que los viene persiguiendo la chununa.

LA ESPADA BAUTIZADA Y LA CHUNUNA

*Recogido, narrado y transcrito por
Danny Alcides Concha Cruz
Estudiante de 2° grado
IE N° 17619 “Bajo Ihuamaca”*

mi nombre es dani alcides tengo 13 años de edad estudiante de la institución educativa 17619 / hoy voy a contar mi historia que me contó / me conto mi abuelito / la tentación del diablo / dice que un día salió a caminar / con tres quintales de café en sus mulas / por / a huacabamba por caminos extraños / y dice que se queda en una montaña y viene el diablo lo tenta / y le decía vamos conmigo / yo te llevo al mejor pueblo que te guste / intentó tres veces para llevarlo / y la última vez sacó su machete / y ese fue su defensa / para su vida / y decía / que le decía vamos y vamos pero no podía / así que él decidió / sacar su espada que tenía bautizada / y de ahí lo corrió porque antes decía que espantaba muy feo por esas montaña / gracias

Versión

Mi nombre es Dany tengo trece años de edad soy estudiante de la Institución Educativa 17619.

Hoy voy a contar mi historia que me conto mi abuelito la tentación del diablo. Un día salió a caminar con tres quintales de café en sus mulas por Huancabamba. Eran caminos extraños se le apareció el enemigo y empieza a tentarlo.

Le decía vamos conmigo te llevo al mejor pueblo. Lo intentó tres veces. La última vez sacó su espada que esta bautizada para defensa de su vida. Empezó hacer sonidos en el suelo con el cuchillo para espantar a la mala sombra de esa montaña.

EL ENCUENTRO DEL DUENDE

*Recogido, narrado y transcrito por
Darwin Esleiter Chumacero Neira
Estudiante de 2° grado
IE N° 17619 “Bajo Ihuamaca”*

Me llamo darwin neira / nací en agosto diecisiete del año dos mil nueve / en bajo ihuamaca / voy a contar Una historia que me la contó mi papá / dice así / que mi papá se fue a trabajar a la selva con mi mamá / y estaba embarazada de mi hermana primera / que / allá ya estaban en la selva arrendaron cuarto / mi papá salía a trabajar todos los días / mi mamá se quedó sola en la casa / en el cuarto / una noche / mi papa se fue a una reunión / donde su patrón / dice que le dieron canelazo / se emborrachó / se pusieron a jugar casino / y tejas / se dio cuenta que eran las 11 de la noche / no le importó / dice que seguía jugando tejas / y se dio cuenta que / era a la 1 de la mañana / ya se vino dice / que por acá por puente / chulucanos / y dice que se salieron poco de carro / y dice que no le impedían / el camino no lo dejaban pasar / pero mi papá hacía todo lo posible lo saltaba la quebrada / y así se desasíó y siguió caminando por allá / volviendo por una montaña se encontró con unos cabros / ya no eran cabrito chiquitos / sino cabros grandes / y dice Que sacó su cohete / fuerte, fuerte empezó a cohetear / después dice que tanto sería que llegó al cuarto / ya hecho débil y mi mamá se preocupó / al otro día siguiente / mi mamá le preguntó lo que le había pasado / mi papá le contó lo sucedido / gracias.

Versión

Me llamo Darwin Neira y nací el diecisiete de agosto del año dos mil nueve en el caserío Bajo Ihuamaca. Voy a contarles una historia que me contó mi papá. Dice así él se fue a trabajar a la selva con mi mamá. Ella estaba embarazada de mi hermana primera.

En la selva arrendaban un cuarto él salía a trabajar todos los días. Ella se quedó sola en el cuarto una noche mi padre se fue a una reunión donde su patrón. Bebió canelazo, se emborrachó, jugaron casino y tejas. Eran las once de la noche, no le importó, seguía jugando tejas. Era la una de la mañana se vino por el puente de los Chulucanas.

Había mucho tráfico los carros le impedían el camino. Pero el hacía todo lo posible por seguir. Decidió irse por unas montañas donde se encontró unos cabritos chiquitos y grandes. Saco su arma y empezó a disparar. Llegó al cuarto débil cómo si algo se hubiera apoderado de él.

Las tradiciones orales transcritas disponen, cada una, dos versiones: una primera versión, de transcripción propiamente oral, se registra el fluir narrativo tal cual se enuncia y desarrolla en el acto mismo de hablar e interactuar; una segunda versión, de transcripción propiamente escrita normalizada, puesta en las formas de la denominada escritura ortográfica.

B. Estrategia lectora del modo de narrar (“leer en las líneas”)

Propósito lector: Obtener información.

Acciones lectoras: Identificación de secuencias y procedimientos narrativos

Instrumento lector: Matrices de secuencias y procedimientos narrativos.

Evaluación lectora: Rúbrica de lectura del modo de narrar (lectura literal).

Siguiendo la estrategia de lectura sociocultural de las tradiciones orales registradas, leer en las líneas (Cassany, 2006), sitúa al lector estudiante en el *modo de narrar*, y lo orienta hacia la identificación y atribución de sentido a las secuencias (momentos) y procedimientos narrativos (recursos, estilos, estrategias, técnicas, expresión), para que proceda a captar y comprender *cómo se narran las tradiciones orales*. El lector toma posición en los elementos claves de la historia, en el discurrir del decir narrativo.

La identificación de los modos de narrar es socioculturalmente relevante porque dichas maneras narrativas indican que las tradiciones orales de Bajo Ihuamaca, San Ignacio, se organizan narrativamente según patrones culturales expresivo-narrativos. Además, la identificación de los modos de narrar son una base pertinente para la acción lectora inferencial de los sentidos narrativos.

La identificación de los modos de narrar se apoya en la comprensión de la manifestación explícita de dos categorías narrativas: *secuencias narrativas* (momentos de la acción narrativa) y *procedimientos narrativos* (maneras de decir la acción narrativa). Las secuencias aportan los cambios en las acciones narradas. Los procedimientos aportan las estrategias conque son presentadas las acciones y los participantes de la acción.

Una de las acepciones léxicas de *identificar* es “reconocer si una persona o cosa es la misma que se supone o se busca” (Real Academia Española, 2024). La identificación conlleva el reconocimiento, la distinción o separación cognoscitiva de alguien o algo dentro de un conjunto de existencias. Identificar secuencias y procedimientos es, entonces, saber diferenciarlos, entender su manifestación y uso narrativo. La identificación es una operación cognoscitiva analítica.

- **Identificación de las secuencias narrativas**

Las secuencias narrativas son unidades analíticas producidas por la segmentación del texto, marcan “los cortes en la estructura narrativa necesarios para organizar y facilitar el proceso de análisis” (García-Bedoya, 2019, p. 198). Cada corte efectuado en el orden narrativo de la historia es una *secuencia*, es decir, el fluir narrativo de los sucesos tienen un orden, una disposición, y la acción analítica del lector ha de identificar los momentos (cortes) de ese orden. Para que se dé la identificación, el lector debe tomar en cuenta los criterios de secuenciación: un cambio de lugar (criterio espacial), un cambio de tiempo (criterio temporal), un cambio de acción (criterio de hechos).

¿Cómo identificar el patrón secuencial narrativo? En cada uno de los nueve relatos acerca de La Chununa se identifican, con distintos colores, los momentos narrativos, movimientos o cambios de acción. Estos momentos son relevantes para la señalación y caracterización de patrones narrativos que operan como estructuras abstractas desde las cuales toman forma la enunciación de los relatos. A cada momento se le asigna una etiquetación nominal, en una *Matriz de marcación de secuencias narrativas* (ver Tabla 7).

Tabla 7

Matriz de marcación de secuencias narrativas

Marcación y etiquetación de secuencias	Texto 1 La muerte de La Chununa
<i>Situación-problema</i>	Había una vez un joven que tenía hectáreas de maíz. Pero, se les estaban perdiendo. Cada vez iba más y más desapareciendo su maíz. Un día decidió salir a ver quién era. Él pensaba que eran los ladrones gente que le robaban. Entonces un día fue armado se sentó con la piedra grande a ver quién le robaba. Cuando vio una señora chiquita que estaba cogiendo su maíz
<i>Confrontación-solución</i>	El le quiso disparar con su escopeta, pero la señora saltó sobre él. Le quitó la escopeta se lo cargó a una cueva y la cerró. Al señor lo encerró y lo obligó que viviera con ella. Esa señora chiquita era la Chununa. Ella lo obligaba acostarse. Pero el Señor no se dejaba. Hasta que un día la chununa lo violó y quedó embarazada. Unos días después dio a luz a un niño que era mitad persona y mitad chununa. Ella salía a buscar comida y se quedaban el niño con el joven. Este iba creciendo cada día más y más. Se hacía fuerte. Entonces el niño quería pegarse al señor. Este no se dejaba porque le tenía miedo. Pero un día al niño le dijo no me tengas miedo no soy malo como mi mamá. Pídemelo cualquier cosa, pero a cambio que tú me lleves a donde tú vayas y te deshagas de mi mamá. Entonces el señor le pidió que abriesen las cuevas. El niño abrió la cueva y el señor salió hundiéndose. Se encontró con unos borrachos. Les dijo que la chununa lo estaba persiguiendo. Ellos le dijeron que no se preocupara que se escondiera porque se encargarían de ella. Llegó a la cueva vio que estaba abierta, entró, solo estaba el niño y el joven se había escapado. Entonces la chununa salió a buscarlo y se encontró con los borrachos. Preguntó por el hombre. Le dijeron que no lo habían visto. Empezaron a dar copas de cañazo hasta que La Chununa quedó mariada y se puso débil no podía hacer nada. Entonces, la ataron, le echaron paja encima y la quemaron. Así murió La Chununa.
<i>Sanción</i>	El niño quiso estar con su papá, pero el señor no daba muestras de cariño. Este le hizo un hechizo a su papa para que se volviera pobre y andará por las calles. El hombre no tuvo ni mujer, ni hijos, ningún familiar y sus hectáreas de maíz estaba desoladas. Fue despreciado de toda la gente y así fue.

Marcación y etiquetación de secuencias	Texto 2 La Chununa de la chorrera
Situación-problema	Cierto día sus primos se fueron a pescar a un río donde había bastante trucha. Ellos estaban bien lejos donde no había casi nada de casas. Vieron a una niña bien hermosa de cabello amarillo que venía atrás de ellos de piedra en piedra esa era La Chununa.
Confrontación-solución	Recogieron piedras y palos. Fueron a un puente la esperaron, pero la chununa seguía avanzando más y más cerca de ellos. Cuando estaba debajo del puente le pegaron con palos y piedras. Dio tremendo grito que los traumó esta se había estado lavando debajo del puente. Empezaron a perseguirla llegó a una chorrera y se paró. Pero, no se le veía la cara solo se daban cuenta que era los talones para adelante. Su pelo le tapaba la cara. Le lanzaron una piedra en la espalda se metió en medio de la chorrera. Nunca más la volvieron a verla
Sanción	Ellos cayeron enfermos se fueron a los brujos y brujas la escuchaban llorar. Esa es toda la historia.
Marcación y etiquetación de secuencias	Texto 3 El salve de las vacas y La Chununa
Situación-problema	Mi papá me dijo que cuando era pequeño su abuelito le contó. Por el camino encontró a un niño que estaba desnudo, era muy pequeño, él pensó que esa mamá era indolente que no tuvo temor de dejarlo solo por el camino. Estaba acostado y lloraba. Antes se utilizaban ponchos. Lo forró con su Poncho lo puso en su espalda y lo llevó. Cuando estaba más lejos el niño se escuchaba que se quejaba. Pensó que no era niño sino otra cosa. Sacó su Poncho para verlo y vio que era algo horrible pensó que era La Chununa que se había transformado en un bebé lo botó. Él seguía caminando aproximadamente veinte metros, pero ya no lo vía solo lo escuchaba llorar.
Confrontación-solución	Así seguía empezó a rezar las salve de las vacas, que es una oración para que los demonios se alejen, ya no lo siguió la chununa. Así llegó tranquilo a la casa de su mamá.
Marcación y etiquetación de secuencias	Texto 4 La Chununa un remolino
Situación-problema	Se iba a mudar con mi abuelo sus vacas. A un lugar muy lejano que tenían que caminar tres horas y media. Llegando al terreno había una casita donde mi abuelo descansaba. Se quedó mi mamá y mi abuelo se fue más arriba a buscar las vaca. Al cabo de tres horas no regresaba mi abuelo. Mi mamá se puso preocupó después de unos minutos había llegado la chununa como un remolino.
Confrontación-solución	Mi mamá tenía un perrito que cuando ladraba. La chununa se daba vueltas y la rodeaba se acercaba poco a poco. El perrito no dejaba de ladrar. Una de las vaca se cayó. La Chununa rodó por una peña como una esfera. El animal balaba más fuerte. Desapareció La Chununa.
Sanción	Después de una hora llegó mi abuelo y mi mamá le contó todo. Este la llevo a un brujo para que la cure.
Marcación y etiquetación de secuencias	Texto 5 La Chununa de vestido blanco
Situación-problema	Mi abuelita se iba a lavar ropa a la quebrada todos los días siempre llevaba su escobilla. Cuando regresaba hallaba su vestido blanco lleno de guano sucio. Regresó mi abuelo y le dijo que era La Chununa.
Confrontación-solución	Le echó ají, sal y agua bendita. Ni más llegó.
Sanción	Al día siguiente soñó con ella. Mi abuela se espantó. Después llegó a la casa desorientada corría y corría por el alrededor de esta. Tuvieron que llevarla a santiguar.
Marcación y etiquetación de secuencias	Texto 6 El encuentro de La Chununa
Situación-problema	En un pueblo muy lejano vivía una señora con su hijo. Todos los días ellos salían a trabajar en la siembra de papa y cosecha de maíz. Un día la señora decidió dejar a su hijo para que viera la gallina que recién había sacado sus pollitos. Amaneció y el niño se quedó. Escuchó un llanto de una niña que lloraba. Él pensó que de repente era la del vecino. Cerró sus puertas y ventanas de forma que el llanto no pasara. Con el viento La Chuchuna parecía seguir avanzando más lejos hasta que llegó a una montaña. Había una piedra y vio a una niña que estaba sentada en una piedra de vestido blanco y pelo amarillo. Él pensó que era un espíritu malo la siguió. Está iba corriendo. Pero, decidió volver a su casa. En la tarde cuando llegó su mamá le contó todo lo que había pasado. Ella le dijo que de repente la chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado.
Marcación y etiquetación de secuencias	Texto 7 La piedra de La Chununa
Situación-problema	Dice que todas las noches llegaba la chununa a las doce de la noche. Escuchaba los ruidos. Salía a fuera a observar y no había nada. Nuevamente la segunda noche volvió a llorar la chununa. Nuevamente el señor salió afuera. La tercera noche la chununa se le presentó adentro de su cuarto
Confrontación-solución	y como el señor había tenido una espada la corrió a espada. Hasta bien por abajo.
Sanción	Cuentan que todas las noches llora en la quebrada y hay una piedra muy parecida a ella.
Marcación y etiquetación de secuencias	Texto 8 El ruido de La Chununa
Situación-problema	Había una vez en un caserío muy pequeño que vivía con señor y su hijo siempre iban a pescar. Desde las cuatro hasta las once de la noche. Ese día a esa hora tarde la de noche el niño empezó a escuchar un ruido le dijo a su papá escucho ruido y el padre no le hizo caso y siguieron pescando. El papá escuchó el ruido y el niño también. Se fueron muertos de miedo, pero seguían escuchando el silbido que los atormentaba. Corrieron a la casa de la tía le dijeron a ella que el ensordecedor bullicio los seguía. Pidió que abriera la puerta la tía esta abrió lentamente. Qué pasó sobrino. Hay algo que no está persiguiendo lo hemos escuchado desde que estábamos pescando en la quebrada. Ese ruido que los viene persiguiendo La Chununa.

Marcación y etiquetación de secuencias	Texto 9 La espada bautizada y La Chununa
<i>Situación-problema</i>	Un día salió a caminar con tres quintales de café en sus mulas por Huancabamba. Eran caminos extraños se le apareció el enemigo y empieza a tentarlo. Le decía vamos conmigo te llevo al mejor pueblo. Lo tentó tres veces.
<i>Confrontación-solución</i>	La última vez sacó su espada que esta bautizada para defensa de su vida. Empezó hacer sonidos en el suelo con el cuchillo para espantar a la mala sombra de esa montaña.

Luego, las etiquetas secuenciales se ubican en *relación horizontal* dentro de una *Matriz de identificación de secuencias narrativas* (ver Tabla 8). Todos los nueve relatos organizan su narrativa en torno a tres secuencias:

Secuencia 1: *situación-problema*.

Secuencia 2: *confrontación-solución*.

Secuencia 3: *sanción*.

La situación-problema tiene tres variantes: se vincula con la visión de La Chununa (relatos 1, 2, 4, 5, 9), la audición de La Chununa (relatos 7, 8), la combinación de la visión y audición (relatos 3, 6). La confrontación-solución se conecta con la eliminación de La Chununa (relatos 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9). La sanción se asocia con acciones derivadas de la solución. La sanción está presente en los relatos 1, 2, 4, 5 y 7.

La identificación y comparación de las secuencias narrativas debe permitir el acceso de los estudiantes a la construcción de conocimiento derivado del análisis, un saber conceptual que establezca que la variedad narrativa de los relatos actúa sobre la base de *patrones secuenciales* (problema-solución).

Además, que esos patrones secuenciales tienen un contenido o perfil narrativo respecto a entidades como La Chununa: ponen a las personas en situaciones problemáticas (conflictuadas), pero, situaciones que sí hallan soluciones (salidas al problema), se entiende, a partir del uso de un conjunto de estrategias generadas por las propias personas afectadas o por ayudantes que forman parte de su entorno inmediato. A la vez, las narrativas también incluyen sanciones, determinaciones o situaciones de vida derivadas de las relaciones tensas habidas entre el problema y la solución.

Tabla 8*Matriz de identificación de secuencias narrativas*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Patrón secuencial	La muerte de La Chununa	La Chununa de La Chorrera	El salve de las vacas y La Chununa	La Chununa un remolino	La Chununa de vestido blanco	El encuentro de La Chununa	La piedra de La Chununa	El ruido de La Chununa	La espada bautizada y La Chununa
Sec. 1	<i>Situación-problema</i>	<i>Situación-Problema</i>	<i>Situación-Problema</i>	<i>Situación-Problema</i>	<i>Situación-Problema</i>	<i>Situación-problema</i>	<i>Situación-problema</i>	<i>Situación-problema</i>	<i>Situación-problema</i>
Sec. 2	<i>Confrontación-solución</i>	<i>Confrontación-solución</i>	<i>Confrontación-solución</i>	<i>Confrontación-solución</i>	<i>Confrontación-solución</i>		<i>Confrontación-solución</i>		<i>Confrontación-solución</i>
Sec. 3	<i>Sanción</i>	<i>Sanción</i>		<i>Sanción</i>	<i>Sanción</i>		<i>Sanción</i>		

¿Qué ideas se derivan de esta distribución de secuencias?

- Idea 1:**

.....

.....

- Idea 2:**

.....

.....

- Idea 3:**

.....

.....

- **Identificación de los procedimientos narrativos**

Los procedimientos narrativos son las “formas de expresar” los hechos narrativos, un mismo hecho narrativo puede ser expresado de manera diferente, pues varían los modos o maneras de narrarlos, su disposición, “el *cómo* se narra, es decir las estructuras discursivas, el plano discursivo o nivel del discurso” (García-Bedoya, 2019).

El mismo orden secuencial identificado, de manera encadenada, también es un procedimiento narrativo. La identificación es una operación que consiste en examinar los procedimientos narrativos en sentido funcional, estratégico: cómo narran y con qué intención narran.

Del mismo modo, cada procedimiento identificado se marca (identifica) en el texto y se etiqueta (categoriza) (tabla 9). Los procedimientos narrativos se realizan según la disposición, actitud e intención del narrador, también responde a patrones narrativos delineados por una práctica narrativa socioculturalmente situada.

Tabla 9

Matriz de marcación de procedimientos narrativos

Marcación y etiquetación de procedimientos narrativos	Texto 1 La muerte de La Chumuna
Identificación visual de un ser misterioso	“Cuando vio <u>una señora chiquita</u> que estaba cogiendo su maíz”. “Él le quiso disparar con su escopeta, pero la señora saltó sobre él. Le quitó la escopeta <u>se lo cargó a una cueva y la cerró</u>. Al señor lo encerró y lo obligó que viviera con ella”. “Esa <u>señora chiquita</u> era la Chumuna”. “Ella lo obligaba acostarse. Pero el señor no se dejaba. Hasta que un día La Chumuna <u>lo violó y quedó embarazada</u>. Unos días después dio a luz a un niño que era mitad persona y mitad Chumuna. Ella salía a buscar comida y se quedaban el niño con el joven”. “Entonces <u>el niño quería pegarse</u> al señor”. “Este no se dejaba porque <u>le tenía miedo</u>. Pero un día al niño le dijo <u>no me tengas miedo no soy malo como mi mamá. Pídemle cualquier cosa, pero a cambio que tú me lleves a donde tú vayas y te deshagas de mi mamá</u>”. “Entonces el señor le pidió que abriesen las cuevas. El niño abrió la cueva y <u>el señor salió huyendo</u>”. “Se encontró con unos borrachos. Les dijo que <u>La Chumuna lo estaba persiguiendo</u>. Ellos le dijeron que no se preocupara que se escondiera porque <u>se encargarían de ella</u>. Llegó a la cueva vio que estaba abierta, entró, <u>solo estaba el niño y el joven se había escapado</u>”. “Entonces <u>La Chumuna salió a buscarlo</u> y se encontró con los borrachos. <u>Preguntó por el hombre. Le dijeron que no lo habían visto</u>”.
Acción salvadora	“<u>Empezaron a dar copas de cañazo</u> hasta que La Chumuna <u>quedó mariada y se puso débil no podía hacer nada</u>. Entonces, <u>la ataron, le echaron paja encima y la quemaron</u>. Así murió La Chumuna”.
Resolución final	“<u>El niño quiso estar con su papá, pero el señor no daba muestras de cariño</u>”. “<u>Este le hizo un hechizo a su papá para que se volviera pobre y andara por las calles</u>”. “<u>El hombre no tuvo ni mujer, ni hijos, ningún familiar y sus hectáreas de maíz estaba desoladas. Fue despreciado de toda la gente y así fue</u>”.

Marcación y etiquetación de procedimientos narrativos	Texto 2 La Chununa de la chorrera
Identificación visual de un ser misterioso	“Vieron a <u>una niña bien hermosa de cabello amarillo</u> que venía atrás de ellos de piedra en piedra esa era La Chununa”. “Recogieron piedras y palos. Fueron a un puente la esperaron, pero La Chununa seguía avanzando más y más cerca de ellos. Cuando estaba debajo del puente le pegaron con palos y piedras. <u>Dio tremendo grito que los traumó</u> esta se había estado lavando debajo del puente. Empezaron a perseguirla llegó a una chorrera y se paró. Pero, <u>no se le veía la cara</u> solo se daban cuenta que era <u>los talones para adelante</u>. <u>Su pelo le tapaba la cara</u>”.
Acción salvadora	“ <u>Le lanzaron una piedra en la espalda</u> se metió <u>en medio de la chorrera</u> . <u>Nunca más la volvieron a verla</u> ”.
Resolución final	“Ellos <u>cayeron enfermos se fueron a los brujos y brujas la escuchaban llorar</u> . Esa es toda la historia”.
Marcación y etiquetación de procedimientos narrativos	Texto 3 El salve de las vacas y La Chununa
Identificación auditivo-visual de un ser misterioso	“Por el camino encontró a <u>un niño que estaba desnudo, era muy pequeño</u>, él pensó que esa mamá era indolente que no tuvo temor de dejarlo solo por el camino. <u>Estaba acostado y lloraba</u>. Antes se utilizaban ponchos. Lo forró con su poncho lo puso en su espalda y lo llevó. Cuando estaba más lejos el niño <u>se escuchaba que se quejaba</u>. Pensó que no era niño sino otra cosa. Sacó su poncho para verlo y vio que <u>era algo horrible</u> pensó que era La Chununa que se había transformado en un bebé, <u>lo botó</u>. Él seguía caminando aproximadamente veinte metros, pero <u>ya no lo vía solo lo escuchaba llorar</u>”.
Acción Salvadora	“Así seguía <u>empezó a rezar las salve de las vacas</u> , que es <u>una oración para que los demonios se alejen</u> , <u>ya no lo siguió La Chununa</u> . Así llegó tranquilo a la casa de su mamá”.
Marcación y etiquetación de procedimientos narrativos	Texto 4 La Chununa un remolino
Identificación visual de un ser misterioso	“Se iba a mudar con mi abuelo sus vacas. A un lugar muy lejano que tenían que caminar tres horas y media. Llegando al terreno había una casita donde mi abuelo descansaba. Se quedó mi mamá y mi abuelo se fue más arriba a buscar las vaca. <u>Al cabo de tres horas no regresaba mi abuelo</u>. Mi mamá se puso preocupó después de unos minutos <u>había llegado La Chununa como un remolino</u>”.
Acción Salvadora	“Mi mamá tenía <u>un perrito que cuando ladraba</u> La chununa se daba vueltas y la rodeaba se acercaba poco a poco. El perrito <u>no dejaba de ladrar</u>. Una de las vaca se cayó”. “<u>La Chununa rodó por una peña como una esfera</u>. <u>El animal balaba más fuerte</u>. <u>Desapareció La Chununa</u>”.
Resolución final	“Después de una hora llegó mi abuelo y mi mamá le contó todo. <u>Este la llevo a un brujo para que la cure</u> ”.
Marcación y etiquetación de procedimientos narrativos	Texto 5 La Chununa de vestido blanco
Identificación visual de un ser misterioso	“Mi abuelita se iba a lavar ropa a la quebrada todos los días siempre llevaba su escobilla. Cuando regresaba <u>hallaba su vestido blanco lleno de guano sucio</u> . Regresó mi abuelo y <u>le dijo que era La Chununa</u> ”.
Acción Salvadora	“ <u>Le echó ají, sal y agua bendita</u> . <u>Ni más llegó</u> ”.
Resolución final	“Al día siguiente <u>soñó con ella</u> . Mi abuela <u>se espantó</u> . Después llegó a la casa <u>desorientada corría y corría</u> por el alrededor de esta. Tuvieron que <u>llevarla a santiguar</u> ”.

Marcación y etiquetación de procedimientos narrativos	Texto 6 El encuentro de La Chununa
Identificación auditivo-visual de un ser misterioso	“En un pueblo muy lejano vivía una señora con su hijo. Todos los días ellos salían a trabajar en la siembra de papa y cosecha de maíz. Un día la señora decidió dejar a su hijo para que viera la gallina que recién había sacado sus pollitos. Amaneció y el niño se quedó. <u>Escuchó un llanto de una niña que lloraba</u> . Él pensó que de repente era la del vecino. Cerró sus puertas y ventanas de forma que el llanto no pasara. Con el viento La Chununa parecía seguir avanzando más lejos hasta que llegó a una montaña. Había una piedra y <u>vio a una niña que estaba sentada en una piedra de vestido blanco y pelo amarillo</u> . Él pensó que era un espíritu malo la siguió. Está iba corriendo. Pero, decidió volver a su casa. En la tarde cuando llegó su mamá le contó todo lo que había pasado. Ella le dijo que de repente <u>La Chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado</u> ”.
Marcación y etiquetación de procedimientos narrativos	Texto 7 La piedra de La Chununa
Identificación auditiva de un ser misterioso	“Dice que <u>todas las noches llegaba</u> La Chununa <u>a las doce de la noche</u> . <u>Escuchaba los ruidos</u> . Salía afuera a observar y no había nada. Nuevamente <u>la segunda noche volvió a llorar</u> La Chununa. Nuevamente el señor salió afuera. La tercera noche La Chununa <u>se le presentó adentro de su cuarto</u> ”.
Acción Salvadora	“y como el señor había tenido <u>una espada la corrió a espadaños</u> . Hasta bien por abajo”.
Resolución final	“ <u>Cuentan que todas las noches llora en la quebrada y hay una piedra muy parecida a ella</u> ”.
Marcación y etiquetación de procedimientos narrativos	Texto 8 El ruido de La Chununa
Identificación auditiva de un ser misterioso	“Había una vez en un caserío muy pequeño en que vivía un señor y su hijo, siempre iban a pescar. Desde las cuatro hasta las once de la noche. <u>Ese día a esa hora tarde la de noche el niño empezó a escuchar un ruido le dijo a su papá escucho ruido y el padre no le hizo caso y siguieron pescando</u> . El papá escuchó el ruido y el niño también. <u>Se fueron muertos de miedo, pero seguían escuchando el silbido que los atormentaba</u> . Corrieron a la casa de la tía le dijeron a ella que el <u>ensordecedor bullicio los seguía</u> . Pidió que abriera la puerta la tía esta abrió lentamente. Qué pasó sobrino. Hay algo que no está persiguiendo lo hemos escuchado desde que estábamos pescando en la quebrada. <u>Ese ruido que los viene persiguiendo La Chununa</u> ”.
Identificación del ruido	
Marcación y etiquetación de procedimientos narrativos	Texto 9 La espada bautizada y La Chununa
Identificación visual de un ser maligno	“Un día salió a caminar con tres quintales de café en sus mulas por Huancabamba. Eran caminos extraños <u>se le apareció el enemigo y empieza a tentarlo</u> . Le decía <u>vamos conmigo te llevo</u> al mejor pueblo. <u>Lo tentó tres veces</u> ”.
Acción Salvadora	“La última vez <u>sacó su espada que esta bautizada para defensa de su vida</u> . Empezó <u>hacer sonidos en el suelo con el cuchillo para espantar a la mala sombra</u> de esa montaña”.

Las estrategias identificadas en cada relato son puestas en relación horizontal para determinar los patrones narrativos procedimentales, el modo de relatar las acciones en que participa La Chununa, sus apariciones, y las reacciones y formas de defenderse y protegerse que realizan las personas ante ella (ver Tabla 10).

Tabla 10

Matriz de identificación de procedimientos narrativos

Patrón secuencial	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	La muerte de La Chununa	La Chununa de La Chorrera	El salve de las vacas y La Chununa	La Chununa un remolino	La Chununa de vestido blanco	El encuentro de La Chununa	La piedra de La Chununa	El ruido de La Chununa	La espada bautizada y La Chununa
	Procedimiento narrativo	Procedimiento Narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento Narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo
	Identificación visual de un ser misterioso	Identificación visual de un ser misterioso	Identificación auditivo-visual de un ser misterioso	Identificación visual de un ser misterioso	Identificación visual de un ser misterioso	Identificación auditivo-visual de un ser misterioso	Identificación auditiva de un ser misterioso	Identificación auditiva de un ser misterioso	Identificación visual de un ser maligno
Sec. 1 Situación-Problema	“Cuando <u>vio una señora chiquita</u> que estaba cogiendo su maíz”. “Hasta que un día La Chununa <u>lo violó y quedó embarazada</u>. Unos días después <u>dio a luz a un niño que era mitad persona y mitad Chununa</u>”. “Entonces <u>el niño quería pegarse</u> al señor”. “Este no se dejaba porque <u>le tenía miedo</u>. Pero un día al niño le dijo <u>no me tengas miedo no soy malo como mi mamá. Pideme cualquier cosa, pero a cambio que tú me lleves a donde tú vayas y te deshagas de mi mamá</u>”. “El niño abrió la cueva y <u>el señor salió huyendo</u>”. “La Chununa lo estaba persiguiendo”. “... <u>solo estaba el niño y el joven se había escapado</u>”.	“<u>Vieron a una niña bien hermosa de cabello amarillo</u> que venía atrás de ellos de piedra en piedra esa era La Chununa”. “Recogieron piedras y palos. Fueron a un puente la esperaron, pero La Chununa seguía avanzando más y más cerca de ellos. Cuando estaba debajo del puente le pegaron con palos y piedras. <u>Dio tremendo grito que los traumó</u> esta se había estado lavando debajo del puente. Empezaron a perseguirla llegó a una chorrera y se paró. Pero, <u>no se le veía la cara</u> solo se daban cuenta que era <u>los talones para adelante. Su pelo le tapaba la cara</u>”.	“Por el camino encontró a <u>un niño que estaba desnudo, era muy pequeño</u>”, “<u>Estaba acostado y lloraba</u>”. “Cuando estaba más lejos el niño <u>se escuchaba que se quejaba</u>”. “... y vio que <u>era algo horrible</u> pensó que era La Chununa que se había transformado en un bebé”, “...pero <u>ya no lo vía solo lo escuchaba llorar</u>”.	“<u>Al cabo de tres horas no regresaba mi abuelo</u>. Mi mamá se preocupó después de unos minutos <u>había llegado La Chununa como un remolino</u>”.	“Cuando regresaba <u>hallaba su vestido blanco lleno de guano sucio</u>. Regresó mi abuelo y <u>le dijo que era La Chununa</u>”.	“<u>Escuchó un llanto de una niña que lloraba</u>”. “Había una piedra y <u>vio a una niña que estaba sentada en una piedra de vestido blanco y pelo amarillo</u>”. “Ella le dijo que de repente <u>La Chununa estaba por llevarse lo porque no era bautizado</u>”.	“Dice que <u>todas las noches llegaba La Chununa a las doce de la noche. Escuchaba los ruidos</u>. (...) Nuevamente <u>la segunda noche volvió a llorar La Chununa</u>. (...) La tercera noche <u>La Chununa se le presentó adentro de su cuarto</u>”.	“<u>Ese día a esa hora tarde la de noche el niño empezó a escuchar un ruido le dijo a su papá escucha ruido y el padre no le hizo caso y si guieron pescando</u>. El papá escuchó el ruido y el niño también. <u>Se fueron muertos de miedo, pero seguían escuchando el silbido que los atormentaba</u>. Corrieron a la casa de la tía le dijeron a ella que el <u>ensordecador bullicio los seguía</u>. (...) <u>Ese ruido que los viene persiguiendo La Chununa</u>”.	“Eran caminos extraños <u>se le apareció el enemigo y empezó a tentarlo</u>. Le decía <u>vamos conmigo te llevo</u> al mejor pueblo. <u>Lo tentó tres veces</u>”.

Patrón secuencial	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	La muerte de La Chununa	La Chununa de La Chorrera	El salve de las vacas y La Chununa	La Chununa un remolino	La Chununa de vestido blanco	El encuentro de La Chununa	La piedra de La Chununa	El ruido de La Chununa	La espada bautizada y La Chununa
	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento Narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo
	<i>Acción salvadora</i>	<i>Acción salvadora</i>	<i>Acción salvadora</i>	<i>Acción Salvadora</i>	<i>Acción salvadora</i>	-	<i>Acción salvadora</i>	-	<i>Acción salvadora</i>
Sec. 2 Confrontación- solución	<u>“Empezaron a dar copas de cañaño hasta que La Chununa quedó mariada y se puso débil no podía hacer nada. Entonces, la ataron, le echaron paja encima y la quemaron. Así murió La Chununa”.</u>	<u>“Le lanzaron una piedra en la espalda de la chorrera. Nunca más la volvieron a verla”.</u>	<u>“Así seguía empezó a rezar las salve de las vacas, que es una oración para que los demonios se alejen, ya no lo siguió La Chununa. Así llegó tranquilo a la casa de su mamá”.</u>	<u>Mi mamá tenía un perrito que cuando ladraba La chununa se daba vueltas y la rodeaba se acercaba poco a poco. El perrito no dejaba de ladrar. Una de las vaca se cayó”.</u> <u>“La Chununa rodó por una peña como una esfera. El animal balaba más fuerte. Desapareció La Chununa”.</u>	<u>“Le echó aji, sal y agua bendita. Ni más llegó”.</u>	-	<u>“y como el señor había tenido una espada la corrió a espada. Hasta bien por abajo”.</u>	-	<u>“La última vez sacó su espada que esta bautizada para defensa de su vida. Empezó hacer sonidos en el suelo con el cuchillo para espantar a la mala sombra de esa montaña”.</u>

Patrón secuencial	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	La muerte de La Chununa	La Chununa de La Chorrera	El salve de las vacas y La Chununa	La Chununa un remolino	La Chununa de vestido blanco	El encuentro de La Chununa	La piedra de La Chununa	El ruido de La Chununa	La espada bautizada y La Chununa
	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento Narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo	Procedimiento narrativo
	<i>Resolución final</i>	<i>Resolución final</i>	-	<i>Resolución Final</i>	<i>Resolución final</i>	-	<i>Resolución final</i>	-	-
Sec. 3 Sanción	<u>“El niño quiso estar con su papá, pero el señor no daba muestras de cariño”.</u> <u>“Este le hizo un hechizo a su papá para que se volviera pobre y andara por las calles”.</u> <u>“El hombre no tuvo ni mujer, ni hijos, ningún familiar y sus hectáreas de maíz estaba desoladas. Fue despreciado de toda la gente y así fue”.</u>	<u>“Ellos cayeron enfermos se fueron a los brujos y brujas la escuchaban llorar. Esa es toda la historia”.</u>	-	<u>“Después de una hora llegó mi abuelo y mi mamá le contó todo. Este la llevo a un brujo para que la cure”.</u>	<u>“Al día siguiente soñó con ella. Mi abuela se espantó. Después llegó a la casa desorientada corría y corría por el alrededor de esta. Tuvieron que llevarla a santiguar”.</u>	-	<u>“Cuentan que todas las noches llora en la quebrada y hay una piedra muy parecida a ella”.</u>	-	-

¿Qué ideas se derivan de esta distribución de procedimientos?

- Idea 1:

.....

.....

- Idea 2:

.....

.....

- Idea 3:

.....

.....

Si se toma como referencia la ubicación de los procedimientos narrativos, según el patrón secuencial identificado, se accede, entonces, a tres órdenes de procedimiento, los cuales se enuncian en correspondencia con las funciones narrativas de cada secuencia que las incluye.

<i>Secuencias narrativas</i>	<i>Procedimientos narrativos</i>
(Orden de las acciones)	(Modos de narrar)
Secuencia 1: <i>situación-problema</i>	Identificación de un ser misterioso
Secuencia 2: <i>confrontación-solución</i>	Acción salvadora
Secuencia 3: <i>sanción</i>	Resolución final.

En la *primera secuencia* (situación-problema) el procedimiento recurrente es la identificación visual (cinco relatos), auditiva (dos relatos) o auditivo-visual (dos relatos) de un ser misterioso, una identificación con variantes respecto a la presencia, precisamente, de La Chununa, cuya condición fantasmal le permite ser vista u oída, a modo de una experiencia sensorial asociada con el misterio:

- Relato 1: “***Cuando vio una señora chiquita que estaba cogiendo su maíz***”.
- Relato 2: “***Vieron a una niña bien hermosa de cabello amarillo que venía atrás de ellos de piedra en piedra esa era La Chununa***”.
- Relato 3: “***Por el camino encontró a un niño que estaba desnudo, era muy pequeño (...) Estaba acostado y lloraba (...) Cuando estaba más lejos el niño se escuchaba que se quejaba (...) y vio que era algo horrible pensó que era La Chununa que se había transformado en un bebé (...) pero ya no lo vía solo lo escuchaba llorar***”.
- Relato 4: “***Al cabo de tres horas no regresaba mi abuelo. Mi mamá se preocupó después de unos minutos había llegado La Chununa como un remolino***”.
- Relato 5: “***Cuando regresaba hallaba su vestido blanco lleno de guano sucio. Regresó mi abuelo y le dijo que era La Chununa***”.

- Relato 6: *“Escuchó un llanto de una niña que lloraba”. “Había una piedra y vio a una niña que estaba sentada en una piedra de vestido blanco y pelo amarillo”. “Ella le dijo que de repente La Chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado”.*
- Relato 7: *“Dice que todas las noches llegaba La Chununa a las doce de la noche. Escuchaba los ruidos. (...) Nuevamente la segunda noche volvió a llorar La Chununa. (...) La tercera noche La Chununa se le presentó adentro de su cuarto”.*
- Relato 8: *“Ese día a esa hora tarde la de noche el niño empezó a escuchar un ruido le dijo a su papá escucho ruido y el padre no le hizo caso y siguieron pescando. El papá escuchó el ruido y el niño también. Se fueron muertos de miedo, pero seguían escuchando el silbido que los atormentaba. Corrieron a la casa de la tía le dijeron a ella que el ensordecedor bullicio los seguía. (...). Ese ruido que los viene persiguiendo La Chununa”.*
- Relato 9: *“Eran caminos extraños se le apareció el enemigo y empieza a tentarlo. Le decía vamos conmigo te llevo al mejor pueblo. Lo tentó tres veces”.*

La presencia de La Chununa toma forma de niño, niña, mujer pequeña, remolino, enemigo. El sonido tiene modo de llanto y silbido. De manera práctica, los estudiantes marcan, citan y organizan las evidencias textuales de cada procedimiento. Los procedimientos son rotulados o nominados para identificarlos como modos de narrar propios del corpus de relatos registrados, leídos y analizados.

Más que la simple anotación de las evidencias textuales (entrecomilladas), lo importante, desde el punto de vista de la lectura sociocultural, es que el estudiante profundice en el sentido comunicativo y social del modo narrativo: ¿qué se propone el narrador al contar una historia del modo en que la cuenta?, ¿qué sentido tienen la presencia de un ser misterioso que es *visto* y *oído*?, ¿por qué, precisamente, debe ser *visto* y *oído*?, ¿en qué condiciones

físicas, emocionales o situaciones se producen la visión y la audición?, ¿la historia asociada a La Chununa tiene tras de sí un referente o realidad encubierto?, ¿qué tipo de referente es?, ¿cuál es la identidad de La Chununa en el imaginario popular?, ¿qué culturas han aportado o convergen en su construcción?

En la *segunda secuencia* (confrontación-solución) el procedimiento recurrente es la acción salvadora para luchar, detener, dominar, ahuyentar y liberarse del ser misterioso y de sus efectos malignos. Los protagonistas de las historias narradas optan por distintas estrategias salvadoras que los alejen o neutralicen las acciones de La Chununa. Para ello, se apoyan en distintas herramientas de lucha y liberación de la mala presencia: *cañazo*, *fuego* (relato 1), *piedra* (relato 2), *rezo* (relato 3), *ladrido* (relato 4), *ají*, *sal*, *agua bendita* (relato 5), *espada* (relato 7), *espada*, *cuchillo* (relato 9).

- Relato 1: ***“Empezaron a dar copas de cañazo hasta que La Chununa quedó mariada y se puso débil no podía hacer nada. Entonces, la ataron, le echaron paja encima y la quemaron. Así murió La Chununa”.***
- Relato 2: ***“Le lanzaron una piedra en la espalda se metió en medio de la chorrera. Nunca más la volvieron a verla”.***
- Relato 3: ***“Así seguía empezó a rezar las salve de las vacas, que es una oración para que los demonios se alejen, ya no lo siguió La Chununa. Así llegó tranquilo a la casa de su mamá”.***
- Relato 4: ***“Mi mamá tenía un perrito que cuando ladraba La chununa se daba vueltas y la rodeaba se acercaba poco a poco. El perrito no dejaba de ladrar. Una de las vaca se cayó (...) La Chununa rodó por una peña como una esfera. El animal balaba más fuerte. Desapareció La Chununa”.***
- Relato 5: ***“Le echó ají, sal y agua bendita. Ni más llegó”.***

- Relato 7: “...y como el señor había tenido *una espada la corrió a espadaños. Hasta bien por abajo*”.
- Relato 9: “La última vez *sacó su espada que esta bautizada para defensa de su vida. Empezó hacer sonidos en el suelo con el cuchillo para espantar a la mala sombra de esa montaña*”.

Igualmente, el sentido sociocultural de la lectura conducirá a los estudiantes hacia la constatación y comprensión del patrón procedimental “instrumental” y a la búsqueda de sentidos de las estas estrategias y herramientas liberadoras.

Esta acción lectora implicará la búsqueda de fuentes documentales, comunales, disciplinares, testimoniales para verificar y comprobar socioculturalmente por qué los relatos incluyen bebidas (cañazo), elementos minerales (agua, fuego), elementos vegetales (ají), compuestos (sal), prácticas religiosas (rezo, agua bendita), armas metálicas (espada, cuchillo).

La lectura sociocultural no examina estos elementos como meras construcciones idiomáticas (sentido léxico) y textuales (referencias), sino que analiza e interpreta básicamente su conexión y alusión de referentes situados en la historicidad, diversidad y heterogeneidad de las prácticas sociales. ¿Por qué los relatos sobre La Chunona combinan la presencia salvadora del cañazo y el agua bendita?, ¿por qué se conservan el agua y el fuego como elementos de salvación?, ¿qué razones justifican el uso de la sal y el ají?, ¿qué valores simbólicos y prácticas están asociados a uso de la espada y el cuchillo?

La búsqueda conduce hacia hallazgos que conllevan respuestas no únicas sino diversas, siempre abiertas a la interpretación y cuestionamiento, a la construcción de nuevos sentidos conectados con valores y saberes reguladores de los comportamientos sociales. Los procedimientos narrativos, en este orden, verbalizan modos de entender, sentir y asumir la vida.

El instrumento de evaluación es la **rúbrica**, entendida como “un tipo de escala de valoración que presenta criterios como ejes y niveles de desarrollo, a partir de descripciones concretas (...) [se la emplea] para evaluar los aprendizajes de las y los estudiantes, expresados en desempeños” (Minedu, 2021, p. 28). Los desempeños, en este caso, se evidencian en los reportes de lectura.

La **rúbrica de lectura de los modos de narrar** procede según las estrategias utilizadas (secuencias, procedimientos narrativos), en función del propósito lector *obtener información*. Incluye criterios de evaluación (aspectos evaluativos referenciales) y escala descriptiva (excelente, bueno, satisfactorio, necesita mejora), con sus respectivos puntajes numéricos (4, 3, 2, 1).

Rúbrica de lectura de los modos de narrar (lectura literal)
(Total: 20 puntos)

Propósito lector: <i>obtener información.</i>					
Criterios de evaluación		Escala descriptiva			
Identificación de secuencias narrativas	Identificación de procedimientos narrativos	Excelente (4 puntos)	Bueno (3 puntos)	Satisfactorio (2 puntos)	Necesita mejora (1 punto)
Secuencia 1: <i>situación-problema.</i>	Procedimientos narrativos 1: <i>Identificación auditivo-visual de un ser misterioso</i>	Secuencia- Procedimiento 1	Secuencia 1 Procedimiento 1	Secuencia 1 Procedimiento 1	Secuencia 1 Procedimiento 1
		Identifica la secuencia narrativa 1 (situación-problema) y el procedimiento narrativo 1 (Identificación auditivo visual de un ser misterioso I) con precisión y coherencia.	Identifica la secuencia narrativa 1 (situación-problema) y el procedimiento narrativo 1 (Identificación auditivo visual de un ser misterioso I) con algunas omisiones menores.	Identifica la secuencia narrativa 1 (situación-problema) y el procedimiento narrativo 1 (Identificación auditivo visual de un ser misterioso I) de manera general o incompleta.	Tiene dificultades para identificar la secuencia narrativa 1 (situación-problema) y el procedimiento narrativo 1 (Identificación auditivo visual de un ser misterioso I)
Secuencia 2: <i>confrontación-solución.</i>	Procedimientos narrativos 2: <i>Acción salvadora</i>	Secuencia 2 Procedimiento 2	Secuencia 2 Procedimiento 2	Secuencia 2 Procedimiento 2	Secuencia 2 Procedimiento 2
		Identifica la secuencia narrativa 2 (confrontación-solución) y el procedimiento narrativo 2(acción salvadora) con precisión y coherencia.	Identifica la secuencia narrativa 2 (confrontación-solución) y el procedimiento narrativo 2(acción salvadora) con algunas omisiones menores.	Identifica la secuencia narrativa 2 (confrontación-solución) y el procedimiento narrativo 2(acción salvadora) de manera general o incompleta.	Tiene dificultades para identificar la secuencia narrativa 2 (confrontación-solución) y el procedimiento narrativo 2(acción salvadora)
Secuencia 3: <i>sanción.</i>	Procedimientos narrativos 3: <i>Resolución final</i>	Secuencia 3 Procedimiento 3	Secuencia 3 Procedimiento 3	Secuencia 3 Procedimiento 3	Secuencia 3 Procedimiento 3
		Identifica la secuencia narrativa 3 (sanción) y el procedimiento narrativo 3 (resolución final) con precisión y coherencia.	Identifica la secuencia narrativa 3 (sanción) y el procedimiento narrativo 3 (resolución final) con algunas omisiones menores.	Identifica la secuencia narrativa 3 (sanción) y el procedimiento narrativo 3 (resolución final) manera general o incompleta.	Tiene dificultades para identificar la secuencia narrativa 3 (sanción) y el procedimiento narrativo 3 (resolución final)
Identifica las marcas textuales en los textos de las secuencias narrativas.		Identifica con precisión y coherencia las marcas textuales de las secuencias narrativas.	Identifica con algunas omisiones menores las marcas textuales de las secuencias narrativas.	Identifica de manera general o incompleta las marcas textuales de las secuencias narrativas.	Tiene dificultades para identificar las marcas textuales de las secuencias narrativas.
Identifica las marcas textuales en los textos de los procedimientos narrativos.		Identifica con precisión y coherencia las marcas textuales de los procedimientos narrativos.	Identifica con algunas omisiones menores las marcas textuales de los procedimientos narrativos.	Identifica de manera general o incompleta las marcas textuales de los procedimientos narrativos.	Tiene dificultades para identificar las marcas textuales de los procedimientos narrativos.

Total, de puntos posibles: 20 puntos

C. Estrategia lectora del sentido narrado (“leer entre líneas”)

Propósito lector: Inferir significados textuales.

Acciones lectoras: Inferencia de propósitos, identidad y tópicos narrativos.

Instrumento lector: Matriz inferencial.

Evaluación lectora: Rúbrica de lectura del sentido narrado (lectura inferencial).

Leer entre líneas sitúa la atención lectora en la inferencia de tres elementos narrativos: el propósito, la identidad y los tópicos narrativos. Leer el propósito incide en la intención narrativa del narrador. Leer la identidad esboza inductivamente los rasgos que caracterizan al narrador. Leer los tópicos narrativos implica situar los núcleos claves de la estructura narrativa. El propósito, la identidad y los tópicos narrativos aportan en la configuración del sentido narrado.

- *Inferencia del propósito narrativo*

El propósito narrativo es la intención comunicativa del narrador (Cassany, 2006). Esta intención no se limita únicamente a lo que explícitamente se dice, sino que incluye significados implícitos a descifrar en la interacción con el texto. El propósito narrativo puede abarcar diversas funciones: informar, persuadir, entretener o educar, depende de los objetivos del narrador y del contexto sociocultural en que la narrativa se produce. Identificar este propósito requiere comprender no solo el contenido literal del relato oral, sino también las señales discursivas que revelan las intenciones del narrador.

¿Cómo establecer cuál es el procedimiento para inferir los propósitos narrativos?

En los nueve relatos sobre La Chununa se identifican tres patrones intencionales recurrentes: advertir, proteger y preservar. Estos patrones se han destacado con colores específicos: sancionar y justificar. Sancionar es menos recurrente y justificar es hegemónica, ampliamente recurrente, en distintas modalidades. Se respaldan con las evidencias textuales (ver la Tabla 11, *Matriz de inferencia del propósito narrativo*).

Tabla 11*Matriz de inferencia del propósito narrativo*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	La muerte de La Chununa	La Chununa de La Chorrera	El salve de las vacas y La Chununa	La Chununa un remolino	La Chununa de vestido blanco	El encuentro de La Chununa	La piedra de La Chununa	El ruido de La Chununa	La espada bautizada y La Chununa
Propósitos narrativos	<i>Sancionar el rol del padre</i>	<i>Justificar una enfermedad</i>	<i>Justificar el valor del rezo</i>	<i>Justificar el rol del brujo</i>	<i>Justificar el valor del santiguar</i>	<i>Justificar la necesidad del bautizo</i>	<i>Justificar la presencia de una piedra</i>	<i>Justificar la presencia de un ruido</i>	<i>Justificar la necesidad del bautizo</i>
	"El hombre no tuvo ni mujer, ni hijos, ningún familiar y sus hectáreas de maíz estaban desoladas. Fue despreciado de toda la gente y así fue".	"Ellos cayeron enfermos se fueron a los brujos y brujas la escuchaban llorar".	"Así seguía empezó a rezar las salve de las vacas, que es una oración para que los demonios se alejen, ya no lo siguió la chununa. Así llegó tranquilo a la casa de su mamá".	"Este la llevó a un brujo para que la cure".	"Después llegó a la casa desorientada corría y corría por el alrededor de esta. Tuvieron que llevarla a santiguar".	"Ella le dijo que de repente la chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado".	"Cuentan que todas las noches llora en la quebrada y hay una piedra muy pa-recida a ella".	"Ese ruido que los viene persiguiendo es La Chununa".	"La última vez sacó su espada que esta bautizada para defensa de su vida. Empezó hacer sonidos en el suelo con el cuchillo para espantar a la mala sombra de esa montaña".

¿Qué ideas se derivan de esta distribución de los propósitos narrativos?

- Idea 1:**

.....

.....

- Idea 2:**

.....

.....

- Idea 3:**

.....

.....

Los relatos recopilados tienen como propósito narrativo sancionar comportamientos familiares y reforzar valores culturales y espirituales. Justifican roles sociales, explican enfermedades y resaltan prácticas como el rezo y la intervención de brujos. Además, enfatizan la necesidad de ritos como el bautizo para mantener el orden comunitario.

En el *primer relato*, el propósito narrativo es *sancionar el rol del padre*. Las decisiones del protagonista (rechazo a su hijo, falta de afecto, huida de sus responsabilidades) provocaron su ruina y aislamiento. La frase “*el hombre no tuvo ni mujer, ni hijos, ningún familiar y sus hectáreas de maíz estaban desoladas. Fue despreciado de toda la gente y así fue*”, refleja la condena social y la consecuencia de su situación, escenario donde la ausencia de vínculos familiares y sociales le conducen hacia una vida de marginación y sufrimiento.

El *segundo relato*, tiene como propósito narrativo *justificar una enfermedad* como resultado de la influencia de fuerzas sobrenaturales. “*Ellos cayeron enfermos, se fueron a los brujos y brujas la escuchaban llorar*”, sugiere que la enfermedad no es solo física, sino que se relaciona con causas espirituales como el llanto de entidades invisibles, situación que abre e impulsa la necesidad de recurrir a los brujos como agentes de solución.

El *tercer relato* tiene como propósito narrativo *justificar el valor del rezo*, destaca la importancia del rezo como una forma de protección ante lo maligno. “*Así seguía, empezó a rezar las salve de las vacas, que es una oración para que los demonios se alejen, ya no lo siguió la chununa. Así llegó tranquilo a la casa de su mamá*”, indica que la oración tiene el poder de alejar a los demonios y garantiza la seguridad de quien la práctica.

El *cuarto relato* tiene como propósito narrativo *justificar el rol de los brujos*, la intervención de un brujo es justificada como un medio para curar a la persona afectada por una maldición o enfermedad. “*Este la llevó a un brujo para que la cure*”, muestra la importancia de la figura del brujo como sanador, es quien tiene el conocimiento y poder para devolver la salud o el equilibrio espiritual a las personas.

El *quinto relato* tiene como propósito narrativo *justificar el valor de santiguar*, enfatiza la necesidad de recurrir al santiguado, una práctica espiritual para protegerse de los malos espíritus. "*Después llegó a la casa desorientada, corría y corría por el alrededor de esta. Tuvieron que llevarla a santiguar*", resalta que la intervención espiritual es esencial para recuperar la paz y la orientación ante las amenazas sobrenaturales.

El *sexto relato* orienta su propósito narrativo a *justificar la necesidad del bautizo*, ritual cristiano visto como un medio de protección contra las influencias de las entidades malignas. "*Ella le dijo que de repente la chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado*", indica que la ausencia de este rito pone en peligro la vida del niño, pues no está protegido espiritualmente.

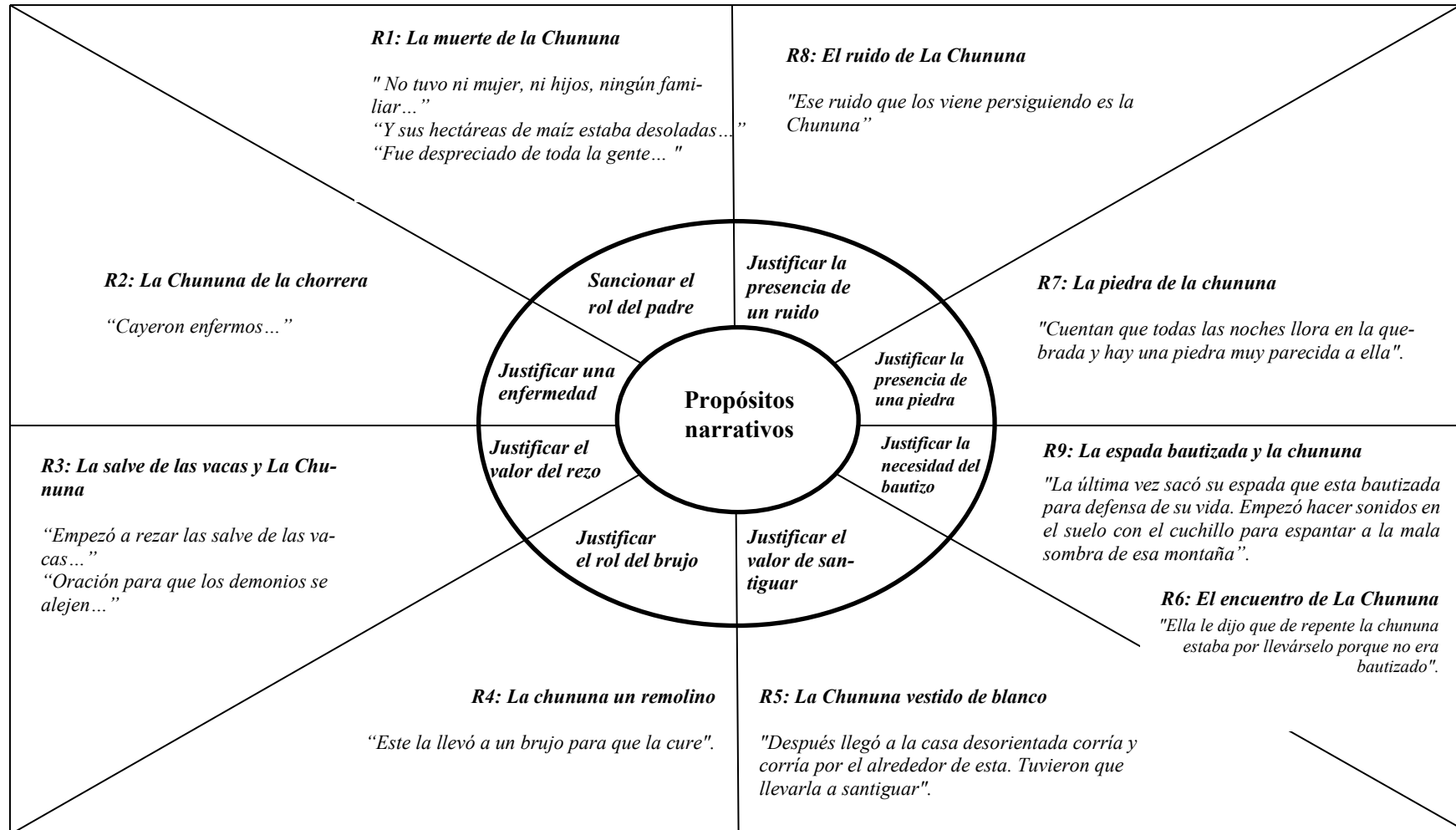
El *séptimo relato* busca *justificar la presencia de una piedra*, que, según se cuenta, es un símbolo o residuo de una entidad sobrenatural. "*Cuentan que todas las noches llora en la quebrada y hay una piedra muy parecida a ella*", establece una conexión entre el llanto de La Chununa y la existencia de una piedra en la quebrada, sugiriendo que la piedra es un vestigio de lo que una vez fue.

En el *octavo relato*, el propósito narrativo es *justificar la presencia de un ruido* el ruido persistente asociado con la presencia de la chununa también tiene una función justificativa. "*Ese ruido que los viene persiguiendo es La Chununa*", sugiere que el sonido no es simplemente un fenómeno natural, sino un signo de la presencia de la chununa, un ser sobrenatural que acecha a quienes lo escuchan.

Finalmente, el *noveno relato* pretende *justificar la necesidad del bautizo* de tener una espada bautizada como protección contra lo sobrenatural. "*La última vez sacó su espada que esta bautizada para defensa de su vida. Empezó hacer sonidos en el suelo con el cuchillo para espantar a la mala sombra de esa montaña*", refleja cómo el uso de un objeto bendecido es considerado esencial para enfrentar las fuerzas malignas y protegerse de ellas.

Figura 5

Los propósitos narrativos y sus marcas textuales



En resumen, los relatos orales enmarcan sus propósitos en las creencias populares justificadoras de la importancia de ciertos rituales y prácticas espirituales (rezo, bautizo, brujos) como mecanismos para enfrentar y vencer satisfactoriamente las fuerzas sobrenaturales que amenazan a las personas.

Los propósitos narrativos orales se centran en la transmisión de significados que van más allá de lo explícito y dependen del contexto sociocultural en que se producen. En este sentido, el propósito narrativo, como menciona Cassany (2006), no solo incluye la información directa, sino también los significados implícitos que se descifran en interacción con el texto. Esta dimensión implícita es, especialmente, relevante en los relatos orales, los cuales, aunque no se consideran “literatura” en el sentido occidental, tienen como objetivo transmitir enseñanzas, advertencias y explicaciones sobre el mundo, reflejan concepciones y experiencias colectivas, comunales.

A través de la tradición oral, las comunidades comparten su visión del mundo, lo que permite a los lectores no solo adquirir conocimiento, sino también reflexionar sobre sus creencias y emociones en comparación con las de otras culturas. En este proceso, el lenguaje utilizado en estos relatos, cercano al habla cotidiana, facilita la conexión entre el narrador y el oyente, aunque, cuando estos relatos se transcriben, pueden producirse ciertos cambios en la estructura, estilo y sentido original de la narración (Del Águila *et al.*, 2023). Así, el propósito narrativo en los relatos orales se vuelve un medio para preservar valores culturales, educar, advertir sobre peligros y explicar fenómenos sociales en este caso justificar, lo que conecta perfectamente con las funciones de informar, persuadir, educar o entretener que plantea Cassany (2006). En los relatos orales, sancionar y justificar se alinean como propósitos éticos, se mueven en la esfera del deber, de los comportamientos moralmente esperables, en un caso, relacionado con los roles paternos (sancionar), en otro caso, asociado a los roles curativos conectados con las prácticas rituales cristianas (justificar).

- ***Inferencia de la identidad narrativa***

La inferencia de la identidad narrativa es un proceso cognitivo e interpretativo que opera sobre pistas textuales que permiten deducir las características del narrador, sus rasgos no declarados, reconstruidos por el lector sobre la base de la observación de autorreferencias o alusiones del narrador a sí mismo. La inferencia se efectúa con recursos lingüísticos, perspectivas y acciones que el narrador usa en el relato (Cassany, 2006).

La identidad del narrador, tal como la define Cassany (2006), refiere las características que definen a la persona que cuenta la historia. Estas características incluyen la perspectiva desde la cual se relatan los hechos, el conocimiento sobre los eventos narrados y el grado de participación o distancia respecto a los sucesos. La identidad del narrador también abarca las motivaciones e intenciones que guían su narración.

Para inferir la identidad del narrador se sigue un procedimiento de análisis en varias etapas. Primero, es fundamental analizar el punto de vista desde el cual se cuenta la historia, sea en primera persona, tercera persona limitada u omnisciente, e, incluso, segunda persona. Esta información aporta pistas cruciales sobre el nivel de conocimiento y la implicación del narrador en la narración. En segundo lugar, se debe identificar las emociones y juicios del narrador, pues las valoraciones que realiza sobre los personajes y eventos ayudan a entender su postura ante los hechos narrados. Un tercer paso es observar el lenguaje utilizado, analizando los recursos lingüísticos empleados por el narrador, como el tipo de vocabulario, la formalidad o informalidad del discurso, lo cual puede indicar su nivel educativo, su relación con los personajes y el contexto cultural del relato. También es importante examinar la relación del narrador con los personajes, determinando su proximidad a estos, ya sea como testigo, participante o ente ajeno a los eventos. Finalmente, se debe interpretar el conocimiento narrativo, evaluando cuánta información tiene el narrador sobre los eventos y los personajes, lo cual es crucial para comprender su rol dentro de la historia. Un narrador omnisciente, por

ejemplo, posee un conocimiento completo, mientras que un narrador en primera persona solo tiene acceso a los eventos desde su propia perspectiva (Cassany, 2006).

Manayay (2025) considera que la identidad narrativa se infiere desde los datos textuales explícitos e implícitos que permiten el acceso a las características del narrador. La inferencia facilita determinar el posicionamiento del narrador y sus rasgos particulares. Por ejemplo, si un narrador se presenta diciendo: “yo, como persona mayor les voy a contar...”, se puede deducir que dispone de una identidad generacional, se identifica como un adulto con memoria y conocimiento acerca de los hechos. En este caso, el narrador se posiciona con autoridad, pues él considera que dispone saberes que otros no poseen.

La identidad narrativa refiere, entonces, la posibilidad de inferir las características del narrador. A partir del texto se puede determinar, por ejemplo, si el narrador es un anciano, una persona sabia, un padre de familia. Con los datos cedidos por el texto, se identifica el posicionamiento del narrador: ¿es una persona con autoridad política en un contexto determinado?, ¿es una figura de autoridad generacional?, ¿cuáles son los rasgos del narrador?

¿Cuál es el procedimiento para inferir la identidad narrativa? es importante analizar quién cuenta la historia y cómo lo hace. Corresponde puntualizar las marcas textuales. En la mayoría de los casos, las narraciones provienen de familiares como abuelos, padres o bisabuelos, narradores que refuerzan la tradición oral en el espacio familiar: “*Mi bisabuela me contaba*”, “*Mi papá me dijo*” demuestran cómo las historias se transmiten de generación en generación, fortalecen la memoria cultural y los lazos familiares. Sin embargo, uno de los relatos incluye un narrador externo, alguien fuera de la familia, que también participa en la transmisión oral. La identidad narrativa no se limita a la voz generacional familiar, también se enriquece con otras voces comunitarias. Así, la tradición oral no solo conserva el conocimiento cultural, también permite la construcción de la identidad y sentido colectivo.

Tabla 12*Matriz de inferencia de la identidad narrativa*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	La muerte de La Chununa	La Chununa de La Chorrera	El salve de las vacas y La Chununa	La Chununa un remolino	La Chununa de vestido blanco	El encuentro de La Chununa	La piedra de La Chununa	El ruido de La Chununa	La espada bautizada y La Chununa
	Voz generacional familiar	Voz generacional familiar	Voz generacional familiar	Voz generacional familiar	Voz generacional familiar	Voz generacional familiar	Voz generacional externa	Voz generacional familiar	Voz generacional familiar
Identidad del narrador	<u>"Me contaba mi bisabuela</u> cuando nos venía a visitar. Ella <u>le contó a mi mamá."</u>	"Esta historia <u>me contaba mi papá...</u>"	<u>"Mi papá me dijo</u> que cuando era pequeño su abuelito le contó."	<u>"Mi mamá me contaba..."</u>	"Voy <u>a contar</u> una historia que <u>me contó mi mamá."</u>	"Voy <u>a contar</u> una historia que me contaba <u>mi papá</u> cuando salía del trabajo..."	"Les voy <u>a contar</u> una historia que <u>me contó un señor que se llama José...</u>"	"Voy <u>a contar</u> mi historia que <u>me contó mi primo</u> lleva por título la chununa."	"Hoy voy <u>a contar</u> mi historia que <u>me contó mi abuelito</u> la tentación del diablo."

¿Qué ideas se derivan de esta información acerca de la identidad narrativa?

- Idea 1:

.....

.....

- Idea 2:

.....

.....

- Idea 3:

.....

.....

La identidad narrativa puede inferirse a partir del posicionamiento del narrador y las marcas textuales que evidencian su relación con los hechos narrados. En los nueve relatos analizados, hay un patrón constante de *voz generacional familiar*, en que el narrador, al compartir su historia, enfatiza la transmisión oral del conocimiento y memoria cultural mediante los vínculos familiares. Las marcas textuales son claves para entender cómo la narrativa se construye desde una óptica intergeneracional cercana a la tradición oral (Tabla 12).

En el *primer relato*, la identidad narrativa se configura a partir de la *voz generacional familiar*. Las marcas textuales destacan el papel de la bisabuela como fuente de la historia: “*Me contaba mi bisabuela cuando nos venía a visitar. Ella le contó a mi mamá*”. Este fragmento resalta la continuidad narrativa entre generaciones y posiciona a la bisabuela como portadora de la memoria cultural.

En el *segundo relato*, se mantiene esta misma estructura, pero con el padre como transmisor de la historia: “*Esta historia me contaba mi papá(...)*”. Aquí, el relato refuerza la idea de que el conocimiento narrativo se transmite de una generación a otra, consolidando así la tradición oral dentro del núcleo familiar.

El *tercer relato* amplía esta dinámica al incorporar tres generaciones en la narración: “*Mi papá me dijo que cuando era pequeño, su abuelito le contó*”. Este fragmento no solo evidencia el vínculo intergeneracional, sino que también demuestra cómo las historias orales permanecen vigentes a lo largo del tiempo.

En el *cuarto relato*, la madre aparece como transmisora de la historia: “*Mi mamá me contaba (...)*”. Esta marca textual subraya el papel de las mujeres en la preservación de las narrativas culturales, destacando su rol dentro del proceso de transmisión oral.

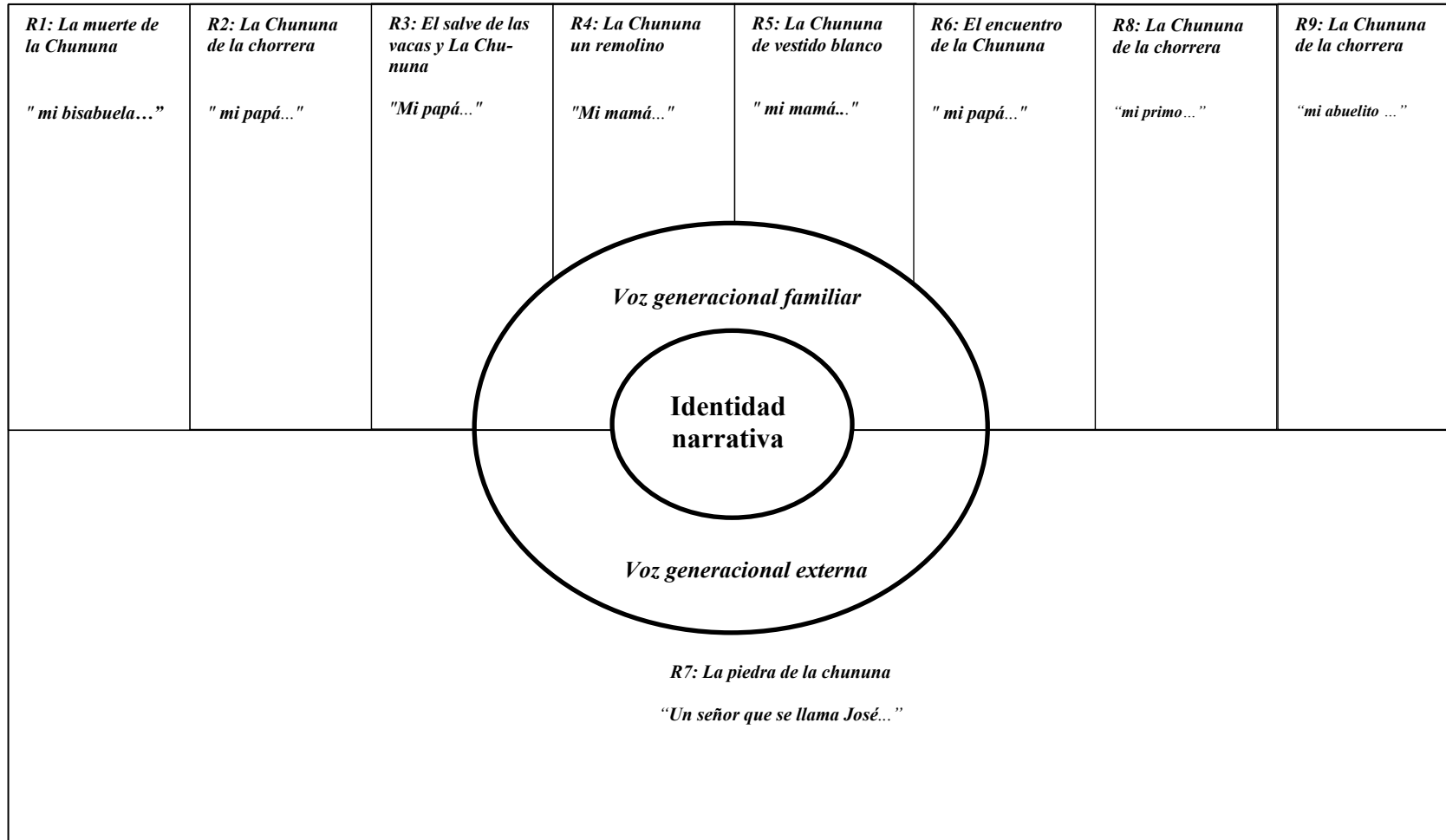
El *quinto relato* sigue un esquema similar: “*Voy a contar una historia que me contó mi mamá*”. Aquí, se reafirma la función educativa y cultural de las narrativas orales dentro del ámbito familiar, consolidando el patrón de transmisión intergeneracional.

En el *sexto relato*, se introduce un matiz particular al ubicar la narración dentro del contexto laboral del padre: “*Voy a contar una historia que me contaba mi papá cuando salía del trabajo (...)*”. Este detalle añade una dimensión personal a la dinámica narrativa, mostrando cómo las historias pueden estar vinculadas a la cotidianidad de quienes las transmiten.

El *séptimo relato* rompe ligeramente el esquema generacional tradicional al introducir un narrador externo: “*Les voy a contar una historia que me contó un señor que se llama José (...)*”. Aunque el transmisor no pertenece al núcleo familiar, se mantiene el carácter oral y testimonial de la narración, lo que refuerza la continuidad de la tradición oral en un ámbito más amplio.

Finalmente, en el *octavo y noveno relatos*, la identidad narrativa vuelve a evidenciar la *voz generacional familiar*. Las marcas textuales confirman la transmisión oral dentro de la familia: “*Voy a contar mi historia que me contó mi primo, lleva por título La Chununa*” y “*Hoy voy a contar mi historia que me contó mi abuelito: La tentación del diablo*”. Ambos fragmentos resaltan la diversidad de voces dentro de la misma familia, lo que contribuye a preservar y enriquecer el acervo cultural.

En resumen, el análisis de los nueve relatos evidencia que la identidad narrativa se configura principalmente a través de una voz generacional familiar, en que el conocimiento y la memoria cultural se transmiten oralmente en el núcleo familiar. Las marcas textuales de cada relato destacan el papel de los abuelos, padres y otros miembros de la familia como portadores de la tradición oral, asegurando la continuidad de las historias a lo largo del tiempo. Además, aunque en un caso se introduce un narrador externo, se mantiene el carácter testimonial y oral de la narración, lo que refuerza la función social de estas historias en la preservación del acervo cultural. En conjunto, los relatos muestran que la oralidad no solo es un mecanismo de transmisión de conocimiento, sino también un medio de construcción de identidad y de fortalecimiento de los lazos intergeneracionales.

Figura 6*La identidad narrativa y sus marcas textuales*

- ***Inferencia de los tópicos narrativos***

Desde el enfoque sociocultural, el tópico narrativo es una esfera cultural inscrita en la textura de la trama e historia narrativa, un tema cuya relevancia deviene en nuclear en la organización global del sentido del relato. Según García (2016), la idea de *tema* tiene sus raíces en un término griego traducido como “lo que se coloca” o “lo que se establece”, es un sector central en un texto. Para García, los temas combinan dimensiones *antropológicas* (problemáticas humanas comunes) y *gnoseológica* (abstracciones). Aunque las culturas tienen maneras distintas de interpretar la experiencia humana, ciertos temas trascienden las diferencias culturales, aunque identificarlos como universales pueda ser una simplificación.

García (2016) también destaca que la tematización es la identificación de los temas en un espacio textual. Este análisis sigue un razonamiento lógico que va de las microestructuras hacia las macroestructuras. Es un proceso que permite conectar las partes específicas del texto con las ideas generales que lo fundamentan, facilitando la comprensión de sus temas principales y su significado global.

¿Cómo establecer cuál es el procedimiento para inferir el tópico narrativo?

Según García (2016), la inferencia temática implica establecer conexiones entre lo concreto y abstracto mediante cuatro macrorreglas: generalización, consiste en reunir enunciados particulares bajo un concepto más amplio, permite un tránsito de lo específico a lo general; supresión, propone descartar información que no sea relevante para la comprensión global del texto; selección, destaca los elementos clave del texto que son esenciales para identificar su significado; integración, agrupa enunciados distintos dentro de una categoría común, elevando su significado a un nivel semántico superior. Estas macrorreglas son fundamentales para analizar y estructurar los temas de un texto, conectando sus aspectos concretos con sus contenidos abstractos.

Tabla 13

Matriz de inferencia de los tópicos narrativos

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	La muerte de La Chununa	La Chununa de La Chorrera	El salve de las vacas y La Chununa	La Chununa un remolino	La Chununa de vestido blanco	El encuentro de La Chununa	La piedra de La Chununa	El ruido de La Chununa	La espada bautizada y La Chununa
	Tópico Venganza	Tópico Castigo	Tópico Transformación	Tópico Transformación	Tópico Maldición	Tópico Transformación	Tópico Protección	Tópico Transformación	Tópico Protección
Tópicos narrativos	"El niño hizo un hechizo a su papa para que se volviera pobre".	"Ellos cayeron enfermos se fueron a los brujos y brujas".	"Sacó su Poncho para verlo y vio que era algo horrible pensó que era La Chununa que se había transformado en un bebé lo botó".	"Había llegado La Chununa como un remolino ".	"Cuando regresaba hallaba su vestido blanco lleno de guano sucio ".	"Escuchó un llanto de una niña que lloraba".	"El señor había tenido una espada la corrió a espaldas ".	"Ese día a esa hora tarde la de noche el niño empezó a escuchar un ruido ".	" Sacó su espada que está bautizada para defensa de su vida "
	Tópico Maldición					Tópico Advertencia	Tópico Transformación		
	"El hombre no tuvo ni mujer, ni hijos, ningún familiar y sus hectáreas de maíz estaban desoladas"					"Ella le dijo que de repente la Chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado."	"Cuentan que todas las noches llora en la quebrada y hay una piedra muy parecida a ella ."		

En el *primer relato*, predominan los tópicos narrativos de *venganza y maldición*. La venganza se evidencia en: “*El niño hizo un hechizo a su papá para que se volviera pobre*”. Esta acción representa un concepto más amplio: el deseo de retribución por un daño previo. Asimismo, el tópico de la maldición se manifiesta en la expresión: “*El hombre no tuvo ni mujer, ni hijos, ningún familiar y sus hectáreas de maíz estaban desoladas*”. A través de la integración, estas consecuencias se interpretan como un daño sobrenatural persistente, característico de las maldiciones en las narrativas tradicionales.

En el *segundo relato*, el *castigo* es el tópico narrativo central: “*Ellos cayeron enfermos, se fueron a los brujos y brujas*”. Mediante la macrorregla de selección, se puede inferir que la enfermedad representa una forma de juicio moral, donde el daño físico es la consecuencia de una posible transgresión previa. Esta relación refuerza la interpretación del castigo como un resultado de intervención divina o sobrenatural.

El *tercer relato* tiene la *transformación* como tópico narrativo central: “*Sacó su poncho para verlo y vio que era algo horrible, pensó que era La Chununa que se había transformado en un bebé, lo botó*”. La integración vincula el cambio sobrenatural con las decisiones humanas, resalta la mutabilidad de La Chununa y su impacto en quienes la enfrentan.

En el *cuarto relato*, la *transformación* es el tópico narrativo: “*Había llegado La Chununa como un remolino*”. La Chununa toma diferentes formas (remolino) para generar temor e interactuar con el entorno, tiene capacidad sobrenatural de adaptación y transformación.

El *quinto relato* aborda la *maldición*: “*Cuando regresaba, hallaba su vestido blanco lleno de guano sucio*”. La suciedad del vestido simboliza la degradación y corrupción asociadas con la maldición, es una manifestación visible de su estado maldito.

En el *sexto relato*, la *transformación*: “*Escuchó un llanto de una niña que lloraba*”. El llanto puede interpretarse como una manifestación de la Chununa bajo una forma diseñada para engañar o provocar compasión. Además, está el tema de la *advertencia*: “*Ella le dijo*

que, de repente, la Chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado". Se subraya la importancia del bautismo como protección ante amenazas sobrenaturales. Se enfatiza la idea de que el bautismo es una barrera de protección ante lo sobrenatural. Este concepto está presente en muchas narraciones de tradición oral, donde lo religioso se contrapone a lo mágico o demoníaco.

El *séptimo relato* dispone de los tópicos de *protección* y *transformación*, a través de la lucha contra La Chununa y su destino final. La protección se evidencia en: "*El señor había tenido una espada; la corrió a espadazos*". El arma simboliza un medio de defensa que permite enfrentar la amenaza sobrenatural. La transformación se manifiesta en: "*Cuentan que todas las noches llora en la quebrada y hay una piedra muy parecida a ella*". Se indica su derrota definitiva y su conversión en un elemento del paisaje. Esta metamorfosis sugiere que, aunque La Chununa ha sido vencida, su presencia persiste como un recordatorio eterno de su caída, mantiene viva la memoria del suceso en la comunidad.

En el *octavo relato*, el tópico narrativo de *la transformación* se expresa en la frase: "*Ese día, a esa hora tarde de la noche, el niño empezó a escuchar un ruido*". Este ruido no es solo un elemento sonoro, sino una señal de la presencia de la Chununa, quien no aparece directamente en su forma visible, sino que se hace notar a través del entorno. Aquí, la transformación se expresa que la Chununa no necesita mostrarse físicamente para generar miedo. Sino que se percibe a través de signos como sonidos extraños o cambios en el ambiente.

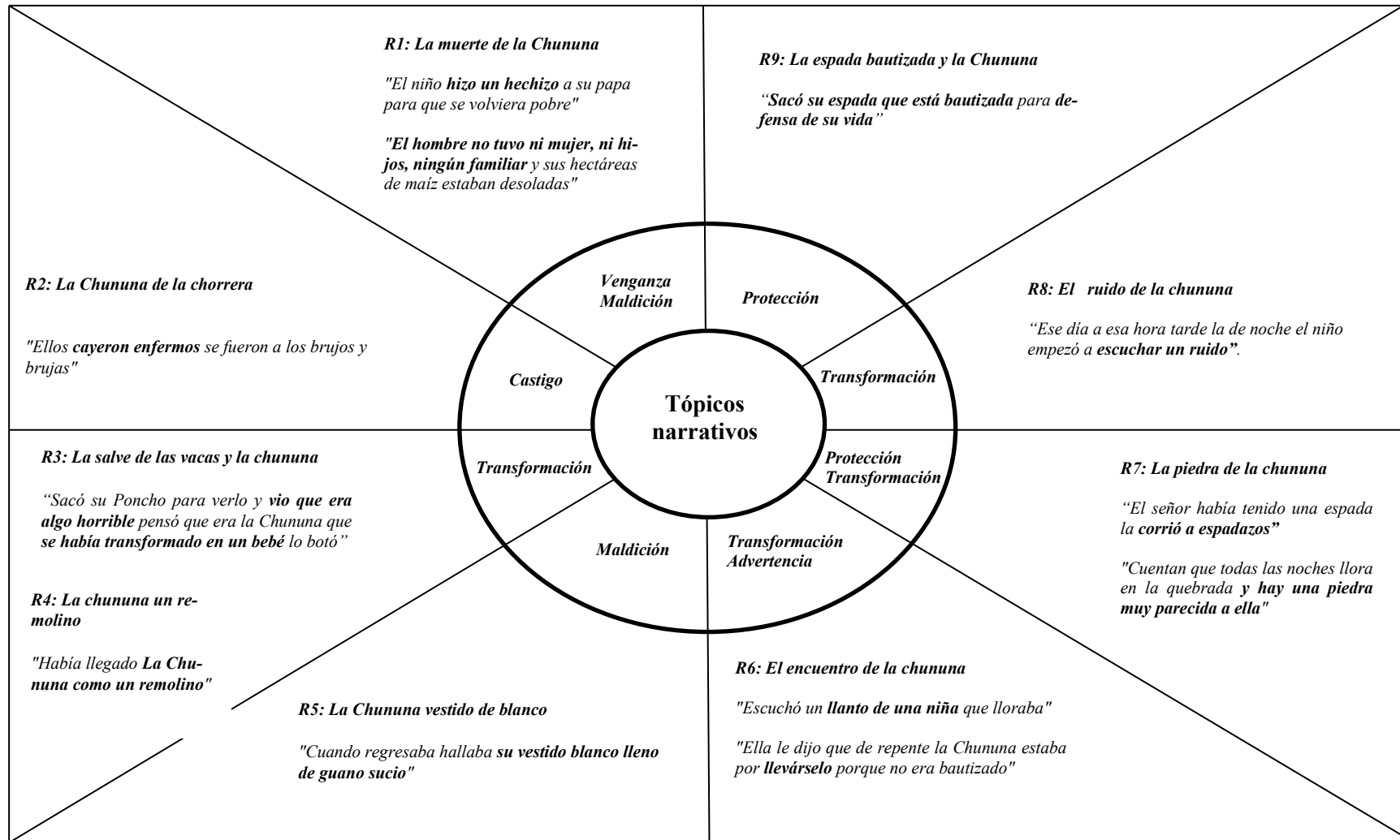
En el *noveno relato*, el tópico narrativo de *la protección* se evidencia en: "*Sacó su espada que está bautizada para defensa de su vida*". La espada bautizada simboliza un escudo sagrado contra amenazas sobrenaturales, reafirma el poder de lo divino como elemento de defensa. Esta idea destaca cómo los personajes recurren a elementos sagrados para enfrentar amenazas sobrenaturales, reafirmando la creencia en el poder de lo divino como un escudo contra el peligro.

En resumen, los relatos sobre La Chununa revelan que los tópicos narrativos predominantes —venganza, maldición, castigo, transformación, advertencia y protección— desempeñan un papel fundamental en la construcción del sentido y simbolismo de estas narraciones. A través de las macrorreglas de generalización, supresión, selección e integración, se observa cómo estos elementos narrativos trascienden lo anecdótico para representar valores, temores y creencias de la comunidad que los transmite. La Chununa conlleva un sistema de tópicos revestidos de contenidos culturales reguladores del comportamiento social. Estos relatos cumplen una función social, al transmitir advertencias sobre peligros, normas de convivencia y enseñanzas sobre la moral de la comunidad.

La transformación, uno de los tópicos más recurrentes, resalta la capacidad de la Chununa para adoptar diversas formas, genera inquietud y refuerza su carácter sobrenatural. Asimismo, la maldición y el castigo aparecen como consecuencias de actos considerados transgresores, pone en evidenciando la función moralizante de los relatos. La protección, representada por objetos sagrados, como la espada bautizada, subraya la oposición entre lo divino y lo maligno, les otorga a los personajes humanos un recurso para enfrentar las amenazas del mundo sobrenatural. La presencia de estos objetos reafirma la idea de que lo divino puede actuar como un escudo ante el peligro, ofreciendo esperanza y fortaleza a quienes enfrentan a *La Chununa*.

En conjunto, estos tópicos narrativos no solo estructuran las historias, sino que también reflejan la cosmovisión de la comunidad que los relata. Las narraciones de la Chununa, al integrar elementos de miedo, enseñanza y justicia, refuerzan tradiciones orales que han perdurado en el tiempo, transmiten conocimientos y valores culturales a las nuevas generaciones. Además, fortalecen la identidad cultural al permitir que estas generaciones se apropien de su herencia y contribuyan a su preservación.

Figura 7
 Los tópicos narrativos y sus marcas textuales



Rúbrica de lectura inferencial
(Total: 20 puntos)

Propósito lector: Deducir información.				
Criterios de evaluación	Escala descriptiva			
	Excelente (4 puntos)	Bueno (3 puntos)	Satisfactorio (2 puntos)	Necesita mejora (1 punto)
Inferencia del propósito narrativo	Deduce con precisión el propósito de los relatos. Apoya su inferencia con evidencias textuales claras, detalladas y bien fundamentadas.	Deduce el propósito de los relatos con precisión, aunque con algunos detalles menores faltantes. Apoya su inferencia con evidencias textuales adecuadas.	Deduce el propósito narrativo de manera general, pero con apoyo limitado de evidencias textuales.	Presenta dificultades para inferir el propósito narrativo y no incluye evidencias textuales para respaldar su interpretación.
Inferencia de la identidad narrativa	Infiere con claridad la identidad del narrador y la respalda con evidencias textuales claras, detalladas y bien fundamentadas.	Infiere adecuadamente la identidad del narrador, apoyándose en algunas evidencias textuales pertinentes.	Identifica ciertos aspectos de la identidad del narrador, pero sin establecer una relación clara ni aportar suficientes evidencias textuales.	Presenta dificultades para inferir la identidad del narrador y no incluye evidencias textuales para respaldar su interpretación.
Inferencia de los tópicos narrativos	Identifica e interpreta con profundidad los tópicos narrativos implícitos, estableciendo conexiones con el contexto y respaldándolos con evidencias textuales claras y detalladas.	Identifica e interpreta los tópicos narrativos con precisión, aunque sin una relación completamente clara con el contexto. Utiliza algunas evidencias textuales adecuadas.	Identifica algunos tópicos narrativos de manera superficial, sin una interpretación profunda ni una relación clara con el contexto. Utiliza evidencias textuales limitadas.	Presenta dificultades para identificar los tópicos narrativos y no aporta evidencias textuales que respalden su interpretación.
Organizador visual (estructura y claridad)	Presenta un organizador visual claro, bien estructurado y creativo, que sintetiza la información de manera efectiva. Usa conceptos clave y evidencias textuales relevantes.	Presenta un organizador visual bien estructurado, aunque con algunos aspectos que podrían mejorar en claridad o creatividad. Usa conceptos clave y algunas evidencias textuales.	Presenta un organizador visual básico, pero con estructura poco clara o incompleta. Usa algunos conceptos clave, pero sin suficientes evidencias textuales.	Presenta un organizador visual desordenado o incompleto, con información poco clara o sin relación con el texto. No incluye evidencias textuales relevantes.
Organizador visual (creatividad y originalidad)	Presenta un organizador visual original y atractivo, con un diseño innovador que facilita la comprensión del contenido. Utiliza elementos visuales bien elaborados.	Presenta un organizador visual con algunos elementos creativos, aunque con detalles por mejorar en diseño o presentación. La información es comprensible.	Muestra cierto intento de creatividad, pero el diseño es básico o poco trabajado. Las imágenes y estructuras utilizadas no aportan significativamente a la comprensión del contenido.	No presenta elementos creativos o el diseño es deficiente. Las imágenes o estructuras utilizadas no contribuyen a la interpretación del texto.

Total, de puntos posibles: 20 puntos

D. Estrategia lectora del discurso narrado (“leer tras las líneas”)

Propósito lector: Tomar posición textual.

Acciones lectoras: Posicionamiento ante las tensiones narrativas.

Instrumento lector: Matriz crítica.

Evaluación lectora: Rúbrica de lectura crítica.

La estrategia de “leer detrás de las líneas” (Cassany, 2006) sitúa la lectura crítica como un modo de leer que va más allá de la comprensión literal de un texto, busca identificar los significados implícitos, las intenciones del autor y los discursos ideológicos que subyacen o emergen en la relación interactiva con los relatos. Esta práctica no depende únicamente de las habilidades cognitivas del lector, sino también de su contexto sociocultural.

En este proceso, es esencial examinar las *tensiones narrativas*, que surgen de los conflictos entre diferentes sistemas de ideas (ideologías) y valores (axiologías) que se contraponen. Estas tensiones también implican el reconocimiento de las estrategias de poder que estructuran los relatos, las desigualdades sociales y los abusos de poder que emergen en las narrativas, revelando las dinámicas de exclusión e inclusión, las sanciones y premiaciones, así como las prescripciones y prohibiciones subyacentes o proyectadas por los textos. Como señala Freire (citado en Cassany y Catellà, p. 358), la lectura crítica busca empoderar al lector para transformar su visión del mundo, invitando a cuestionar las normas preestablecidas a través de la reflexión sobre las tensiones narrativas.

Al reflexionar sobre estas tensiones, los lectores exploran las luchas de poder presentes en los relatos, reconocen que los textos no son neutrales, sino construcciones que responden a dinámicas sociales específicas. Las tensiones narrativas revelan las relaciones de poder entre lo que se dice y lo que se silencia. El lector crítico cuestiona las ideologías dominantes y transforma su percepción del mundo. En este sentido, “leer detrás de las líneas” es una herramienta que ayuda a comprender y posicionarse ante las estructuras sociales, políticas y culturales que modelan las narrativas, reconociendo que los textos son vehículos de poder que permiten identificar las jerarquías y relaciones de poder implícitas en cada historia.

- ***Posicionamiento ante las tensiones narrativas***

El posicionamiento ante las tensiones narrativas es una estrategia de lectura crítica que permite identificar los conflictos formalizados en un relato y reflexionar sobre ellos desde diversas perspectivas. Este proceso implica analizar los dilemas, contradicciones y relaciones de poder presentes en la historia, considerando sus implicaciones y significados. Para identificar dichas tensiones, se pueden seguir varios pasos. Primero, es necesario reconocer los conflictos principales, preguntándose por los problemas que enfrentan los personajes y la posible oposición entre valores o ideologías.

Luego, se debe analizar las relaciones de poder, observando quién ejerce dominio sobre quién y cómo se representan las diferencias de género, clase o cultura. Además, resulta clave observar la evolución de los personajes, determinando si sus decisiones refuerzan o desafían el conflicto central. También se debe examinar el desenlace, evaluando si la historia deja preguntas abiertas o si refuerza ciertos valores. Finalmente, el lector debe tomar una postura crítica, cuestionando la resolución del conflicto y considerando qué perspectivas han sido omitidas en la narración (Tabla 14).

Las tensiones narrativas son los conflictos y contrastes configurados en la trama de un relato. En los nueve relatos de La Chununa, se identifican tensiones en los ámbitos espiritual, social y de género, sistema de tensiones que permite cuestionar el desenlace y la resolución de los conflictos.

- Las *tensiones espirituales* surgen del choque entre distintas creencias y prácticas religiosas, refleja la lucha entre lo sagrado (rituales, fe) y lo profano (lo terrenal, lo sobrenatural). Este choque puede ocurrir cuando dos o más sistemas de creencias, rituales o enfoques espirituales se encuentran, creando una lucha interna o externa.
- Las *tensiones sociales* se manifiestan en la discriminación hacia lo desconocido, los roles familiares y la respuesta de la comunidad ante lo inexplicable. Estas tensiones surgen especialmente cuando algo desafía las normas o creencias establecidas, lo que puede generar reacciones de rechazo, miedo o discriminación.
- Las *tensiones de género* revelan desigualdades y luchas de poder, donde los hombres suelen asumir el papel de protectores, mientras que las mujeres aparecen como víctimas de lo sobrenatural, aunque en algunos relatos estos roles se cuestionan. En tales historias, las mujeres pueden desempeñar roles activos, tomar decisiones, luchar contra lo sobrenatural, o ser las que protegen a otros. Estos relatos, aunque menos frecuentes, ofrecen una **crítica** a los roles tradicionales de género.

Tabla 14

Matriz del posicionamiento ante las tensiones narrativas

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	La muerte de La Chununa	La Chununa de La Chorrera	El salve de las vacas y La Chununa	La Chununa un remolino	La Chununa de vestido blanco	El encuentro de La Chununa	La piedra de La Chununa	El ruido de La Chununa	La espada bautizada y La Chununa
	Plano espiritual <i>El bien y el mal</i>	Plano espiritual <i>Conflicto entre lo terrenal y lo divino</i>	Plano espiritual <i>Enfrentamiento entre lo sagrado y lo profano</i>	Plano espiritual <i>Lo sobrenatural vs. la realidad cotidiana</i>	Plano espiritual <i>Enfrentamiento entre lo sagrado y lo profano</i>	Plano espiritual <i>Enfrentamiento entre lo sagrado y lo maligno</i>	Plano espiritual <i>Enfrentamiento entre lo sagrado y lo maligno</i>	Plano espiritual <i>Lo sobrenatural vs. la realidad cotidiana</i>	Plano espiritual <i>El bien y el mal</i>
	"Ella lo obligaba a acostarse. Pero el señor no se dejaba. Hasta que un día la Chununa lo violó y quedó embarazada."	"Cuando estaba debajo del puente le pegaron con palos y piedras. Dio tremendo grito que los traumó."	"Así seguía, empezó a rezar las salve de las vacas, que es una oración para que los demonios se alejen, ya no lo siguió la Chununa."	"Mi mamá se puso preocupó después de unos minutos había llegado la chununa como un remolino."	"Le echó ají, sal y agua bendita. Ni más llegó." "Tuvieron que llevarla a santiguar."	"Él pensó que era un espíritu malo." "Ella le dijo que de repente la chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado."	"Como el señor había tenido una espada la corrió a espadazos."	"Ese día a esa hora tarde de la noche el niño empezó a escuchar un ruido le dijo a su papá escucho ruido y el padre no le hizo caso y siguieron pescando."	"Eran caminos extraños se le apareció el enemigo y empuja a tentarlo. Le decía: 'Vamos conmigo, te llevo al mejor pueblo'."
	Plano social <i>La figura del buen padre y el mal padre</i>	Plano social <i>Discriminación hacia lo diferente</i>	Plano social <i>Discriminación hacia lo desconocido</i>	Plano social <i>La comunidad acepta lo inexplicable</i>		Plano social <i>Roles tradicionales en la relación familiar</i>	Plano social <i>Discriminación hacia lo diferente</i>	Plano social <i>La comunidad acepta lo inexplicable</i>	
Tensiones narrativas	"El niño quiso estar con su papá, pero el señor no daba muestras de cariño."	"Le pegaron con palos y piedras."	"Pensó que no era niño sino otra cosa. Sacó su Poncho para verlo y vio que era algo horrible, pensó que era la Chununa que se había transformado en un bebé, lo botó."	"Después de una hora llegó mi abuelo y mi mamá le contó todo. Este la llevo a un brujo para que la cure."		"Un día la señora decidió dejar a su hijo para que viera la gallina que recién había sacado sus pollitos."	"La tercera noche la chununa se le presentó adentro de su cuarto y como el señor había tenido una espada la corrió a espadazos."	"Ese ruido que los viene persiguiendo, la Chununa"	
	Plano de género <i>Dominación femenina vs. resistencia masculina</i>	Plano de género <i>Dominación masculina vs. resistencia femenina</i>	Plano de género <i>Crítica a la maternidad</i>	Plano de género <i>La mujer como víctima de lo desconocido</i>		Plano de género <i>El rol tradicional de la mujer en la familia:</i>	Plano de género <i>El hombre como figura de poder dominante</i>	Plano de género <i>La figura masculina como protector</i>	Plano de género <i>El hombre como protector</i>
	"Ella lo obligaba a acostarse. Pero el Señor no se dejaba. Hasta que un día la Chununa lo violó y quedó embarazada."	"Cuando estaba debajo del puente, le pegaron con palos y piedras."	"Pensó que esa mamá era indolente"	"Mi mamá se puso preocupó después de unos minutos había llegado la chununa como un remolino."		"En un pueblo muy lejano vivía una señora con su hijo. Todos los días ellos salían a trabajar en la siembra de papa y cosecha de maíz."	"Como el señor había tenido una espada la corrió a espadazos."	"El niño empezó a escuchar un ruido. Le dijo a su papá: Escucho ruido, y el padre no le hizo caso, y siguieron pescando"	"Sacó su espada que está bautizada para defensa de su vida"

En el *plano espiritual*, se identificaron las tensiones entre el bien y el mal (relatos 1, 2), entre lo sagrado y profano o maligno (relatos 3, 5, 6), entre lo sobrenatural y la realidad cotidiana (relatos 4, 9), entre lo terrenal y divino (relato 2)

- Relato 1: “*Ella lo obligaba a acostarse. Pero el señor no se dejaba. Hasta que un día la Chununa lo violó y quedó embarazada*”. La Chununa, ser maligno y sobrenatural, amenaza el orden humano. El joven y los borrachos intentan restablecerlo. Su carácter es violento e impositivo.
- Relato 2: “*Cuando estaba debajo del puente le pegaron con palos y piedras. Dio tremendo grito que los traumó*”. Este ataque representa una transgresión de lo sagrado, dado que, según las creencias andinas y amazónicas, ríos y puentes son habitados por espíritus protectores (Valencia, 2024).
- Relato 3: “*Así seguía, empezó a rezar las salves de las vacas, que es una oración para que los demonios se alejen, ya no lo siguió la Chununa*”. Este acto simboliza la lucha entre lo sagrado (la oración) y lo profano (La Chununa), con la fe como escudo contra lo desconocido.
- Relato 4: “*Mi mamá se puso preocupó después de unos minutos había llegado la chununa como un remolino*”, su aparición inesperada en forma de remolino crea una atmósfera de temor. La preocupación de la madre refleja el desconcierto que provoca lo desconocido.
- Relato 5: “*Le echó ají, sal y agua bendita. Ni más llegó*”, el abuelo usa estos elementos sagrados para alejar la presencia de la Chununa, una entidad incomprensible. El ritual de "santiguar" a la abuela en la cita: “*Tuvieron que llevarla a santiguar*”, resalta el uso de prácticas religiosas para contrarrestar lo maligno. Este enfrentamiento refleja cómo las creencias religiosas buscan restaurar el orden y proteger a la familia de lo desconocido y temido.

- Relato 6: “*Él pensó que era un espíritu malo*”, el niño asocia La Chununa con lo maligno, ya que lo desconocido se vincula con el mal en muchas culturas. La tensión espiritual surge entre la protección religiosa y la amenaza de La Chununa. En otra cita: “*Ella le dijo que de repente la Chununa estaba por llevárselo porque no era bautizado*”, la madre subraya la importancia del bautizo como protección contra fuerzas malignas. Se refuerza la lucha entre lo sagrado (el bien) y maligno (La Chununa), tensión en que las creencias religiosas actúan como barreras protectoras.
- Relato 7: “*Dice que todas las noches llegaba la Chununa a las doce de la noche (...) la segunda noche volvió a llorar la Chununa*”, su persistencia nocturna refuerza su carácter maligno, simboliza una amenaza que acecha a los humanos. La espada participa como símbolo de protección.
- Relato 8: “*Ese día, a esa hora, tarde de la noche, el niño empezó a escuchar un ruido. Le dijo a su papá: Escucho ruido, y el padre no le hizo caso, y siguieron pescando*”. Al principio, el padre actúa con escepticismo y continúa con su tarea, refleja una postura racional ante lo desconocido.
- Relato 9: “*Eran caminos extraños, se le apareció el enemigo y empieza a tentarlo. Le decía: Vamos conmigo, te llevo al mejor pueblo*”, aquí, el enemigo, representado por el diablo, aparece en un territorio desconocido y peligroso, encarnando la tentación y el engaño.

En el **plano social**, se identificaron las siguientes proposiciones de tensiones: la figura del buen padre y el mal padre (relato 1), la discriminación hacia lo diferente o desconocido (relatos 2, 3, 7), la aceptación comunitaria de lo inexplicable (relatos 4 y 8), los roles tradiciones en la relación familiar (relato 6).

- Relato 1: *“El niño quiso estar con su papá, pero el señor no daba muestras de cariño”*. El relato contrasta la figura del *“buen padre”*, protector y afectuoso, con la del *“mal padre”*, caracterizado por su ausencia y rechazo.
- Relato 2: *“Le pegaron con palos y piedras”*. Los pescadores, al darse cuenta de que no es una persona *“normal”*, reaccionan con agresión. Esta discriminación crea una división social, reflejando cómo la sociedad rechaza lo que no se ajusta a sus normas establecidas.
- Relato 3: *“Pensó que no era niño sino otra cosa(...) lo botó”*. Este episodio refleja cómo la sociedad margina lo que no entiende, asociando lo diferente con el peligro y el rechazo. En muchos relatos, lo desconocido se percibe como una amenaza y se le excluye.
- Relato 4: *“Después de una hora llegó mi abuelo y mi mamá le contó todo. Este la llevó a un brujo para que la cure”*, se muestra cómo recurren a soluciones tradicionales para enfrentar lo sobrenatural. La búsqueda de ayuda espiritual, a través del brujo, ilustra cómo la comunidad concibe lo inexplicable como una fuerza que afecta la vida cotidiana.
- Relato 6: *“Un día la señora decidió dejar a su hijo para que viera la gallina que recién había sacado sus pollitos”*, se muestra cómo la madre organiza sus tareas según su rol como cuidadora del hogar. Esto destaca la división tradicional del trabajo por género en la familia.
- Relato 7: *“La tercera noche la Chununa se le presentó adentro de su cuarto y como el señor había tenido una espada la corrió a espadazos”*, se evidencia cómo la comunidad rural se defiende de lo que no entiende, reforzando una visión conservadora que prioriza la estabilidad cultural sobre la apertura a lo nuevo.

- Relato 8: *“Ese ruido que los viene persiguiendo, la Chununa”*, la tía, al escuchar el relato del padre y el hijo, no reacciona con escepticismo ni trata de buscar una explicación lógica para el sonido. En cambio, confirma lo que ya es sabido dentro de la comunidad.

En el *plano del género* se identificaron las tensiones entre la dominación femenina y la resistencia masculina (relatos 1, 2), la crítica a la mujer, en su maternidad, como víctima y su rol tradicional en la familia (relatos 3, 4, 6), el hombre como figura de poder dominante y protector (relatos 7, 8, 9).

- Relato 1: *“Ella lo obligaba a acostarse. Pero el señor no se dejaba. Hasta que un día La Chununa lo violó y quedó embarazada”*. Se evidencia así una inversión de la violencia de género, donde el hombre asume el rol de víctima.
- Relato 2: *“Ellos cayeron enfermos, se fueron a los brujos y brujas, la escuchaban llorar”*. La Chununa, a pesar de ser atacada por un grupo de hombres, resiste y deja una marca en ellos. De hecho, aunque la agresión puede interpretarse como violencia de género, ella no es una víctima pasiva, se resiste a través de las consecuencias que los hombres enfrentan.
- Relato 3: *“Pensó que esa mamá era indolente(...)”*. Luego, se revela que el bebé es en realidad la Chununa, una figura femenina vinculada a lo misterioso y peligroso: *“Pensó que era la Chununa que se había transformado en un bebé, lo botó”*. Su transformación refleja la idea de lo femenino como engañoso y peligroso, y la crítica a la maternidad refuerza un estereotipo negativo sobre las madres.
- Relato 4: *“Mi mamá se puso preocupó después de unos minutos había llegado la chununa como un remolino”*. Aunque no se menciona explícitamente la opresión de género, la figura de la madre refleja vulnerabilidad, enfrentando sola lo desconocido. Ella enfrenta la aparición sin el apoyo de un hombre.

- Relato 6: “*En un pueblo muy lejano vivía una señora con su hijo. Todos los días ellos salían a trabajar en la siembra de papa y cosecha de maíz*”, se subraya cómo, aunque ambos trabajen en el campo, la mujer sigue siendo responsable del hogar y de la crianza.
- Relato 7: “*Como el señor había tenido una espada la corrió a espadazos*”. El protagonista asume el rol de protector mediante la violencia, reforzando la asociación entre masculinidad, fuerza y dominio. La espada simboliza autoridad y poder. Su uso como única respuesta ante lo desconocido refuerza el estereotipo del hombre como agresor y defensor.
- Relato 8: “Ese día, a esa hora, tarde de la noche, el niño empezó a escuchar un *ruido*. *Le dijo a su papá: Escucho ruido, y el padre no le hizo caso, y siguieron pescando*”, el padre actúa como protector, pero también como alguien que inicialmente desestima el miedo del hijo, lo que podría representar la resistencia masculina a reconocer el peligro hasta que este se vuelve innegable. Este patrón es común en relatos tradicionales, donde la figura masculina se muestra escéptica ante lo sobrenatural hasta que la amenaza se vuelve inevitable.

En **conclusión**, respecto a las tensiones narrativas, los relatos de La Chununa ofrecen un espacio productivo para la reflexión en torno a las esferas espiritual, social y de género, se cuestionan las jerarquías tradicionales y el impacto de estos conflictos en la cosmovisión de los personajes. Los relatos permiten efectuar una profunda introspección en cómo lo sobrenatural, social y el género se entrelazan en la experiencia humana, particularmente, en el contexto de una comunidad rural.

- a) En el **plano espiritual**, la tensión entre lo sagrado (divino, espiritual) y lo profano (mundano, terrenal) resalta la lucha de poder entre fuerzas invisibles (como La Chununa) y las creencias religiosas de la comunidad. Por ejemplo, en varias versiones de los relatos, las personas recurren a elementos espirituales como rezos, agua bendita o

rituales tradicionales (brujos, ají, sal) para enfrentar a La Chununa. Estos actos muestran cómo la espiritualidad es utilizada como una herramienta de defensa frente a fuerzas desconocidas o malignas para restablecer el equilibrio. De esta manera, la espiritualidad se convierte en un medio de resistencia frente a fuerzas consideradas malignas o perturbadoras. La necesidad de recurrir a prácticas religiosas y rituales tradicionales indica que la comunidad busca restablecer el equilibrio cuando lo sobrenatural irrumpe en su realidad.

b) En el *plano social*, los relatos evidencian la discriminación y el miedo hacia lo desconocido, representado en la figura marginal de La Chununa, que se convierte en el foco de rechazo y violencia. Esta dinámica expone los prejuicios y estereotipos presentes en la comunidad, en la cual, lo extraño e incomprensible se perciben como amenazas. Además, se cuestiona la figura paterna y el rol del hombre en la crianza, sugiriendo que la paternidad no debe ser entendida solo como un lazo biológico, sino como un compromiso afectivo y responsable. Esta crítica resalta la necesidad de una visión más amplia y justa de la paternidad, en la que el cuidado y la protección no sean solo obligaciones maternas, sino responsabilidades compartidas. De este modo, los relatos no solo exploran el miedo y la discriminación, sino que también plantean debates sobre la construcción de los roles familiares y la importancia del vínculo afectivo en la crianza.

c) En el *plano del género*, se abordan las relaciones de poder de los roles de género, como la dominación masculina y la resistencia femenina, la figura tradicional del hombre como protector. Las historias de la Chununa presentan un claro enfrentamiento de género, especialmente, en los relatos donde las mujeres son víctimas de lo sobrenatural y donde los hombres juegan el rol de protección o resistencia. Sin embargo, dentro de estas narraciones también surgen momentos que desafían y cuestionan estos roles. En

algunas versiones de los relatos, las mujeres no son solo víctimas pasivas, sino que también muestran resistencia e incluso pueden llegar a dominar a los hombres. Un ejemplo de esto es el relato en el que la Chununa, en lugar de ser temida, ejerce poder sobre los hombres, invirtiendo la dinámica tradicional de género. Estos giros en la historia invitan a una reflexión más profunda sobre la construcción de género en la sociedad y la posibilidad de romper con los roles impuestos. Este cuestionamiento de los roles de género no solo señala la desigualdad existente, sino que también abre la puerta a nuevas formas de narrar las relaciones entre hombres y mujeres. A través de estos relatos, se evidencia cómo las normas sociales han determinado el papel de cada género en la lucha contra lo desconocido, pero al mismo tiempo, se plantea la posibilidad de cambiar estas estructuras. Al reflexionar sobre estas historias, se nos invita a imaginar narrativas en las que tanto hombres como mujeres tengan el mismo poder y capacidad para enfrentarse a lo sobrenatural, promoviendo así una visión más equitativa de la sociedad.

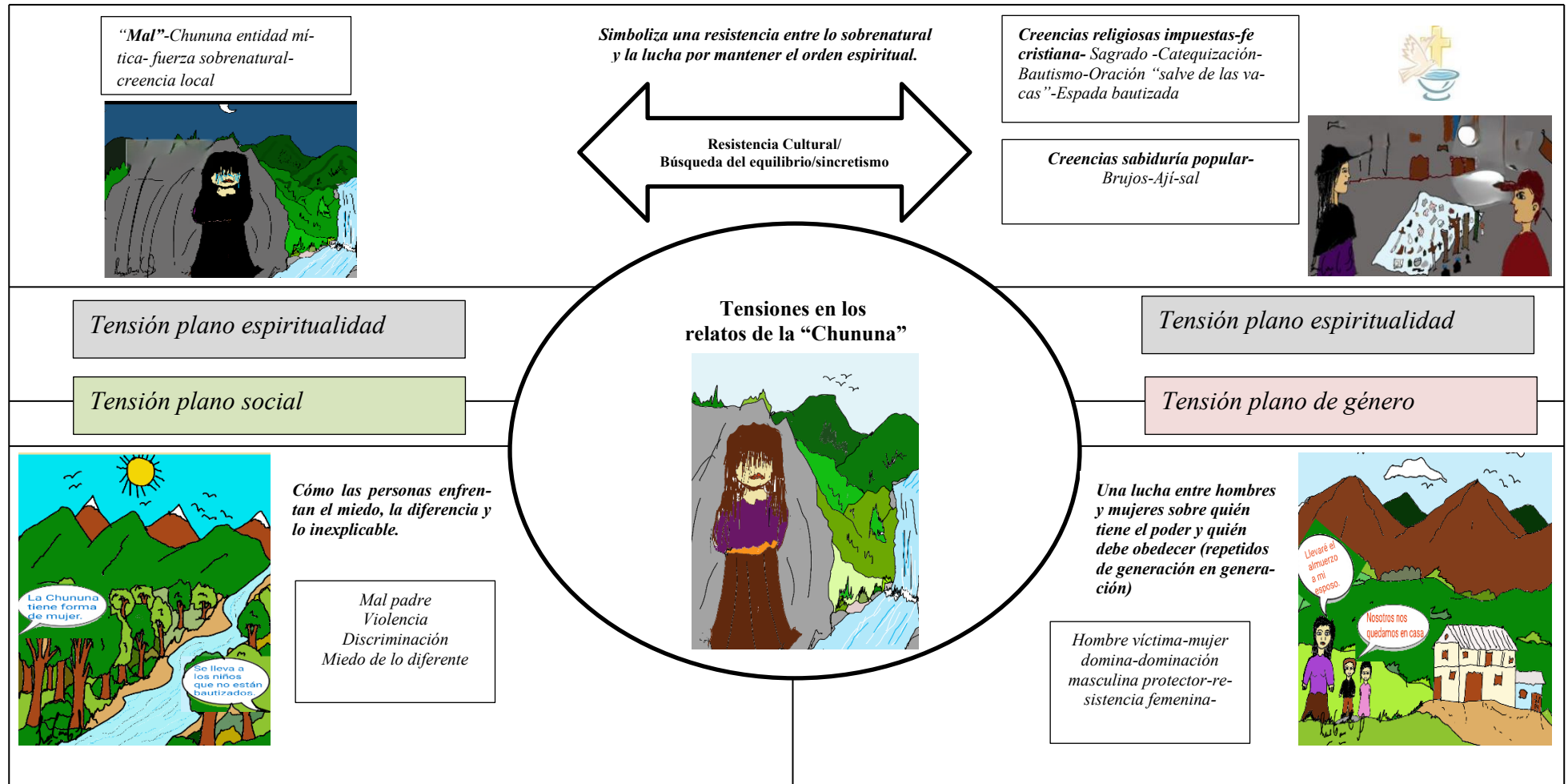
En conjunto, La Chununa no solo construye un universo narrativo que fusiona lo sobrenatural con lo cotidiano. Este tipo de relatos brinda una excelente oportunidad para que los estudiantes reflexionen sobre las dinámicas de poder y género en la sociedad, cuestionen las normas establecidas y piensen en cómo las mujeres pueden resistir las injusticias de manera activa.

Las tensiones narrativas en estos relatos permiten reflexionar sobre la espiritualidad, las relaciones sociales y las identidades de género en su contexto cultural y en la actualidad. En lo espiritual, muestran el enfrentamiento entre lo sagrado y lo profano, evidenciando cómo la comunidad enfrenta lo desconocido. A nivel social, reflejan el miedo y la discriminación hacia lo diferente, revelando prejuicios colectivos. En cuanto al género, destacan roles tradicionales de protección masculina y vulnerabilidad femenina, aunque algunos relatos los cuestionan. Estas historias transmiten valores y normas, pero también invitan a repensar estereotipos y estructuras de poder.

Figura 8

Posicionamiento de las tensiones

[Las imágenes son diseños elaborados por los propios estudiantes con el aplicativo Poket Paint, en las tabletas del Minedu].



Rúbrica de lectura crítica
(Total: 20 puntos)

Propósito lector: Posicionamiento ante las tensiones narrativas				
Criterios de evaluación	Escala descriptiva			
	Excelente (4 puntos)	Bueno (3 puntos)	Satisfactorio (2 puntos)	Necesita mejora (1 punto)
Posicionamiento ante la tensión narrativa de espiritualidad	El lector analiza las tensiones espirituales con profundidad, reconociendo cómo las creencias y prácticas espirituales de los personajes influyen en sus decisiones y en el desarrollo de la trama. La interpretación está completamente respaldada por las marcas textuales.	El lector identifica las tensiones espirituales, pero el análisis es superficial o parcial, sin conectar completamente las marcas textuales con su reflexión.	El lector menciona algunas tensiones espirituales, pero el análisis es vago o no se apoya lo suficiente en las marcas textuales del relato.	El lector no reconoce las tensiones espirituales o su análisis es insuficiente, sin respaldo adecuado en las marcas textuales.
Posicionamiento ante la tensión narrativa social	El lector identifica y analiza cómo las tensiones sociales (como el poder, la clase, o la desigualdad) estructuran las relaciones entre los personajes y afectan la trama. El análisis está claramente respaldado por citas textuales consistentes.	El lector reconoce las tensiones sociales y hace un análisis adecuado, aunque el respaldo textual es limitado o incompleto.	El lector identifica las tensiones sociales, pero el análisis es superficial o no se relaciona de manera coherente con las marcas textuales del relato.	El lector no logra identificar o analizar las tensiones sociales, o su análisis es débil y carece de apoyo textual.
Posicionamiento ante la tensión narrativa de género	El lector reconoce las tensiones de género (roles tradicionales, feminismo, masculinidad) y las analiza críticamente, conectando cómo estas tensiones influyen en las interacciones de los personajes y la narrativa. El análisis es coherente y está bien fundamentado con citas textuales relevantes.	El lector identifica tensiones de género, pero su análisis es parcial o poco profundo, con un uso limitado de citas textuales.	El lector menciona algunas tensiones de género, pero el análisis es superficial o no se conecta adecuadamente con las marcas textuales del texto.	El lector no identifica tensiones de género o su análisis es incorrecto o carece de evidencia textual.
Organizador visual (estructura y claridad)	Presenta un organizador visual claro, bien estructurado y creativo, que sintetiza la información de manera efectiva. Usa conceptos clave y evidencias textuales relevantes.	Presenta un organizador visual bien estructurado, aunque con algunos aspectos que podrían mejorar en claridad o creatividad. Usa conceptos clave y algunas evidencias textuales.	Presenta un organizador visual básico, pero con estructura poco clara o incompleta. Usa algunos conceptos clave, pero sin suficientes evidencias textuales.	Presenta un organizador visual desordenado o incompleto, con información poco clara o sin relación con el texto. No incluye evidencias textuales relevantes.
Organizador visual (creatividad y originalidad)	Presenta un organizador visual original y atractivo, con un diseño innovador que facilita la comprensión del contenido. Utiliza elementos visuales bien elaborados. Realizado en <i>Pocket Paint</i> .	Presenta un organizador visual con algunos elementos creativos, aunque con detalles por mejorar en diseño o presentación. La información es comprensible. Realizado en <i>Pocket Paint</i> .	Muestra cierto intento de creatividad, pero el diseño es básico o poco trabajado. Las imágenes y estructuras utilizadas no aportan significativamente a la comprensión del contenido. Realizado en <i>Pocket Paint</i> .	No presenta elementos creativos o el diseño es deficiente. Las imágenes o estructuras utilizadas no contribuyen a la interpretación del texto. Realizado en <i>Pocket Paint</i> .

Total, de puntos posibles: 20 puntos

3.3. Resultados validativos: validación de las estrategias lectoras socioculturales

Tres expertos con doctorado en Educación procedieron a validar la propuesta. Se trata de expertos con especializaciones en el área educativa de Lengua y Literatura, e Investigación y Docencia. El juicio de expertos valoró la propuesta de *estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria*. Cada uno de los expertos evaluó la propuesta y estableció los puntajes respectivos a cada ítem en evaluación.

Tabla 15

Nómina de expertos validadores

Expertos	Grado	Especialidad	Profesión	Ocupación
1. Vásquez Rodríguez Wuar Antonio	Doctor	Investigación y docencia	Educador	Docente Universitario
2. Ugarte Alfaro Patricia Marina	Doctor	Investigación y docencia	Educadora	Docente Universitario
3. Chanamé Chira Chira	Magíster	Investigación y docencia	Educador	Docente Universitario

Los puntajes resultados sistematizados de validación se especifican en la Tabla 17:

Tabla 16

Puntajes y resultados de validez a juicio de experto

	Validador 1	Validador 2	Especialista 3
Puntaje	47	47	50
Resultado de validez	Muy buena	Muy buena	Muy buena
Rango	90 % - 100 %	90 % - 100 %	90 % - 100 %

Los dos primeros expertos asignaron puntajes de 47 puntos y el tercer experto asignó 50 puntos, ubicados estos puntajes en el rango de 90 % - 100 %, equivalente de validez *muy buena*. La propuesta satisface, a juicio de los expertos, las condiciones establecidas para sus dimensiones formantes: fundamentación y operativización. En tal sentido, su validez justifica su construcción como solución pedagógica.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

La discusión contrapone los hallazgos propios con los de otros investigadores en relación con el desarrollo de la competencia lectora usando relatos orales. Los resultados empíricos (situación-problema) y modélicos (propuesta-solución) se discuten en cuatro bloques: aportes, resultados, limitaciones y antecedentes de estudio.

Desde sus *aportes*, los resultados empíricos de la investigación ponen de manifiesto las dificultades que enfrentan los estudiantes de la Institución Educativa 17619 “Bajo Ihuamaca” en su desarrollo de la competencia lectora. Se ha evidenciado que muchos alumnos se quedan en un nivel de comprensión literal, lo que limita su capacidad para profundizar en lo que leen (Minedu, 2016). Esta constatación justifica la necesidad de implementar estrategias didácticas que vinculen la lectura de textos con los entornos y contextos culturales y personales de los estudiantes, como vía y oportunidad de enriquecer su experiencia con la lectura y desarrollar un pensamiento crítico de manera más sólida.

En este orden, la propuesta de un sistema de estrategias socioculturales para la lectura surge como una respuesta innovadora y necesaria a estas brechas, con participación de los estudiantes en actividades prácticas de registro oral y narración de historias, en un escenario participativo en el propio aprendizaje (Cassany, 2006). Al incorporar las tradiciones orales en el aula, se busca no solo mejorar las habilidades lectoras, sino también crear un vínculo más profundo entre los estudiantes y su patrimonio cultural. Esta propuesta tiene el potencial de transformar la manera en que se enseña la lectura en un proceso dinámico y participativo.

El sistema de estrategias de lectura sociocultural propuesto se estructura en cuatro estrategias secuenciadas, cada una con un nivel de complejidad y una función formativa específica: (a) la *estrategia de registro oral* involucra a los estudiantes en la tradición oral a través de

entrevistas y encuentros con cuentacuentos, enriquece su aprendizaje y fortalece su competencia lectora crítica; (b) la *estrategia lectora del modo de narrar*, conocida como *leer en las líneas*, ayuda a los estudiantes a identificar secuencias y procedimientos narrativos, promueve la comprensión literal sólida y prepara el terreno para el análisis crítico posterior; (c) la *estrategia lectora del sentido narrado*, o *leer entre líneas*, permite a los estudiantes inferir propósitos y significados subyacentes en los relatos, estimula el pensamiento crítico y contribuye al desarrollo de su competencia lectora; (d) la *estrategia lectora del discurso narrado*, o *leer tras las líneas*, invita a los estudiantes a reflexionar sobre las tensiones narrativas y a cuestionar los discursos de las tradiciones orales, fortalece su capacidad de juicio crítico y promueve la comprensión más profunda de los textos. Este sistema de estrategias no solo busca mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes, sino también fortalecer su conexión con la cultura y su capacidad para interactuar de manera reflexiva y crítica con los textos.

Los *resultados descriptivos* indican que la mayoría de los estudiantes se hallan en un nivel inicial de competencia lectora, con un 82.35 % en *inicio*. Este hallazgo sugiere que, a pesar de haber completado la educación primaria, los estudiantes no han desarrollado las habilidades lectoras esperadas.

El diagnóstico de las capacidades lectoras, que incluye habilidades literales, inferenciales y críticas, revela que, aunque los estudiantes muestran un desempeño aceptable en la obtención de información literal (91.18 % de respuestas correctas), tienen dificultades significativas en las habilidades inferenciales y críticas. Más de la mitad de los estudiantes no logra inferir información de manera efectiva, con un 55.29 % de respuestas incorrectas en esta área. Asimismo, la capacidad crítica es la más afectada, con un 76.47 % de respuestas incorrectas, lo que sugiere una falta de reflexión y evaluación en la lectura.

Al contrastar estos hallazgos con investigaciones previas, se observa una tendencia similar en otras instituciones educativas de la región. Investigaciones sobre el desarrollo de la

competencia lectora han mostrado que los estudiantes a menudo carecen de estrategias de lectura efectivas, lo que limita su capacidad para interpretar y reflexionar sobre los textos. Este patrón sugiere que las dificultades en la competencia lectora no son un fenómeno aislado, sino que forman parte de un problema más amplio en el sistema educativo.

Desde la perspectiva de las *limitaciones*, es importante tener en cuenta algunos aspectos que pueden afectar cómo interpretamos los resultados de este estudio. El tamaño de la muestra y la duración de la intervención pueden tornar difícil la aplicación de los hallazgos a otros entornos educativos. El estudio se centra solo en una escuela y limita la posibilidad de generalizar lo hallado a otras instituciones. Esta restricción geográfica puede afectar la aplicabilidad de nuestras conclusiones en contextos más amplios y diversos (Creswell y Poth, 2018).

Por otro lado, la evaluación de las habilidades lectoras se llevó a cabo utilizando un solo instrumento, lo que podría no reflejar la variedad de habilidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Depender de un solo método puede darnos una visión limitada del perfil lector de los participantes y de sus necesidades específicas (Brown, 2016). Por lo tanto, sería recomendable que futuras investigaciones usen diferentes herramientas de evaluación para ofrecer una imagen más completa y rica de las competencias lectoras.

Desde la perspectiva de los *antecedentes* se resaltan tres aspectos claves para entender el proceso lector: *qué se lee, cómo se lee y para qué se lee*. Estos elementos son esenciales para contextualizar los resultados de esta investigación en que se propone un sistema estratégico centrado en el uso pertinente de textos narrativos (Ojeda, 2016).

Al priorizar la pertinencia textual, se enfatiza la importancia de seleccionar textos relevantes para los estudiantes, texturas articuladas con los contextos culturales y sociales de los escolares. Es un enfoque respaldado por investigaciones que sugieren que la conexión entre el texto y el entorno del estudiante facilita una comprensión más profunda y significativa (Gonzales, 2018).

La investigación también subraya la necesidad de utilizar estrategias lectoras que se alineen con un enfoque sociocultural. Es decir, las metodologías deben fomentar la lectura no solo como un ejercicio técnico, sino como una práctica social que involucra la interacción entre el lector, el texto y su contexto (Ramírez, 2016).

Los estudios revisados destacan que los estudiantes que leen textos culturalmente relevantes tienden a desarrollar una mayor identidad y sentido de pertenencia, aspecto que resulta crucial para su formación como ciudadanos críticos y comprometidos con su comunidad (Colmenares, 2019). Esta perspectiva se refleja en la propuesta de integrar relatos orales y cuentos en el currículo, que no solo busca mejorar la comprensión lectora, sino también fortalecer la conexión cultural de los estudiantes con su entorno.

Además, las investigaciones anteriores indican que muchos estudiantes enfrentan dificultades significativas en la comprensión lectora, especialmente en niveles inferenciales y críticos (García, 2018). Esto pone de manifiesto la necesidad urgente de implementar estrategias didácticas que no solo se centren en la lectura literal, sino que también desafíen a los estudiantes a reflexionar y criticar lo que leen. La falta de metodologías activas y el predominio de enfoques tradicionales, como el memorismo, han demostrado ser obstáculos para el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes (Ojeda, 2016). Por lo tanto, es vital que los docentes adopten enfoques más dinámicos y participativos que fomenten una actitud reflexiva hacia la lectura.

CONCLUSIONES

Conclusión 1: La investigación ha permitido identificar y confirmar la situación problemática relacionada con el desarrollo de las competencias lectoras. Se ha observado que estas competencias suelen estar limitadas, lo que se traduce en desempeños básicos en la competencia lectora. Esta caracterización del desarrollo lector proporciona un fundamento sólido para justificar la propuesta de estrategias lectoras socioculturales, que se presentan como una alternativa teórica destinada a transformar la enseñanza. Al describir el problema, se establece un punto de partida esencial para la modelación de la propuesta. Este tránsito de la fase descriptiva a la fase propositiva implica un cambio de acciones meramente prescriptivas hacia acciones transformadoras, respaldadas por evidencia empírica que subraya la necesidad de implementar una formación que potencie el desarrollo de la competencia lectora crítica.

Conclusión 2: La investigación ha resaltado la importancia de implementar estrategias lectoras socioculturales para desarrollar la competencia lectora crítica en los estudiantes. Al centrarnos en la selección de textos que sean relevantes y culturalmente significativos, hemos observado que no solo mejora su comprensión lectora, sino que también fortalece su identidad y conexión con su entorno. Este enfoque permite que los estudiantes se sientan representados en los textos que leen, lo que fomenta un mayor interés y motivación.

En este sentido, hemos llegado a la conclusión de que la pertinencia de los textos es fundamental para captar la atención de los estudiantes y motivarlos a leer. Incorporar relatos orales y cuentos que reflejan sus propias experiencias y cultura ha demostrado ser una estrategia efectiva para aumentar su compromiso con la lectura. Estos textos no solo enriquecen su bagaje cultural, sino que también les permiten ver sus propias realidades reflejadas en la literatura, facilitando una conexión emocional con el contenido. Esta práctica se alinea con otros estudios que subrayan la importancia de seleccionar materiales que resuenen con las vivencias de los estudiantes.

Además, al utilizar textos relevantes para su contexto, los estudiantes desarrollan un sentido de pertenencia y apreciación por su cultura. Esto enriquece su experiencia de lectura y les proporciona un marco para reflexionar sobre su identidad y su lugar en el mundo. Al sentirse más conectados con el contenido, se vuelven más propensos a participar activamente en discusiones críticas sobre los temas tratados, lo que fomenta un aprendizaje más profundo y significativo.

En resumen, la implementación de estrategias lectoras socioculturales, centradas en la selección de textos pertinentes, no solo mejora la competencia lectora crítica, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes como individuos que valoran su cultura y su entorno. Este enfoque es esencial para formar lectores críticos y comprometidos, capaces de analizar y cuestionar su realidad a través de la lectura.

Finalmente, esta investigación destaca la importancia de seguir explorando y aplicando estrategias lectoras socioculturales en diversos contextos educativos. A medida que los entornos de aprendizaje se vuelven más diversos y complejos, es esencial que las metodologías de enseñanza se adapten para reflejar las realidades culturales y sociales de los estudiantes. Esta adaptación no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también permite a los docentes reconocer y valorar las diferentes perspectivas que sus alumnos traen al aula.

Conclusión 3: Es fundamental ofrecer formación continua a los docentes en metodologías que integren la lectura crítica con la cultura y el contexto social de los estudiantes. Tal capacitación les permitirá utilizar materiales que resuenen con las experiencias de los estudiantes, fomentando así un ambiente de aprendizaje inclusivo y significativo. Al capacitar a los educadores en estas prácticas, se les equipa para facilitar discusiones críticas y reflexiones profundas sobre los textos, lo que enriquece el proceso educativo y potencia el desarrollo de competencias lectoras más complejas.

En conclusión, la implementación de estrategias lectoras socioculturales no solo mejora la competencia lectora en los estudiantes, sino que también contribuye a su desarrollo integral. Al fomentar una comprensión crítica de los textos y alentar la reflexión sobre su entorno, estas estrategias ayudan a los estudiantes a convertirse en individuos críticos y comprometidos con su comunidad. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes en su trayectoria académica, sino que también los prepara para participar activamente en la sociedad, promoviendo un futuro más consciente y responsable.

RECOMENDACIONES

Recomendación 1. Formación continua de docentes. Se sugiere implementar programas de formación continua para docentes que se enfoquen específicamente en la integración de estrategias lectoras socioculturales en el aula. Estas capacitaciones deben incluir enfoques prácticos que orienten a los educadores sobre cómo seleccionar y utilizar textos relevantes que reflejen la diversidad cultural y social de sus estudiantes.

Recomendación 2. Desarrollo de materiales didácticos. Es fundamental desarrollar y adaptar materiales didácticos que incluyan relatos orales, cuentos y otros textos culturalmente significativos para los estudiantes. Estos recursos deben ser accesibles y alinearse con los intereses y experiencias de los alumnos, promoviendo así su motivación y compromiso con la lectura.

Recomendación 3. Fomento de prácticas colaborativas. Se recomienda fomentar la colaboración entre docentes de diversas disciplinas para crear un enfoque interdisciplinario en la enseñanza de la lectura. Esto podría incluir la integración de la literatura con otras áreas del conocimiento, permitiendo a los estudiantes establecer conexiones más amplias y significativas entre los textos y su entorno.

Recomendación 4. Evaluación y retroalimentación. Es aconsejable establecer mecanismos de evaluación que no solo midan la competencia lectora, sino que también valoren el proceso de aprendizaje y la participación crítica de los estudiantes. La retroalimentación proporcionada debe ser constructiva y orientada a fomentar la reflexión sobre su propio desarrollo y el de sus compañeros.

Recomendación 5. Involucramiento de la comunidad. Se recomienda involucrar a la comunidad y a las familias en el proceso educativo, promoviendo actividades que fomenten la lectura y el intercambio cultural. Actividades como ferias del libro, talleres de narración de

cuentos o proyectos de lectura compartida pueden fortalecer la conexión entre la escuela y el entorno social de los estudiantes.

Recomendación 6. Monitoreo y ajuste de estrategias. Finalmente, es esencial establecer un sistema de monitoreo que permita evaluar la implementación de las estrategias lectoras socioculturales. Este sistema debe facilitar ajustes y mejoras continuas en las prácticas docentes, asegurando la relevancia y efectividad de las metodologías aplicadas a lo largo del tiempo.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*: Aique Grupo Editor.
- Arias, J. L. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*, Enfoques Consulting EIRL.
- Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press.
- Ballón, E. (2006). *Discurso y poder en los Andes: Un análisis de la tradición oral y sus transformaciones*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Cassany, D. (2002). *Construir la escritura: Cómo aprender a escribir*. Paidós.
- Cassany, D. (2003). *La lectura electrónica*. Recuperado de https://www.academia.edu/5871126/La_escritura_electr%C3%B3nica.
- Cassany, D. (2005a). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. En Véliz, M. (presidencia). *Leer y escribir en un mundo cambiante. Cátedra UNESCO para la lectura y escritura*. Congreso llevado a cabo en Concepción, Chile.
- Cassany, D. (2005b). Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 26(3), 32-45. <https://repositori-api.upf.edu/api/core/bitstreams/4248ee47-e6a9-46cb-a325-47c55e8bbca1/content>.
- Cassany, D. (2005c). *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multilateralidad, internet y criticidad*. https://www.academia.edu/2976115/Investigaciones_y_propuestas_sobre_literacidad_actual_multilateralidad_internet_y_criticidad
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Recuperado de <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1K249FCXL-2B7097T-2P6>.
- Cassany, D. (2011). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353-365. https://www.researchgate.net/publication/274669263_Aproximacion_a_la_literacidad_critica
- Cassany, D. (2011). Prácticas lectoras democratizadoras. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 58, 29-40. https://www.researchgate.net/publication/274311080_Practicas_lectoras_democratizadoras
- Cassany, D., Luna, M., & Sáenz, G. (2000). *Enseñar lengua: La enseñanza de la lectura y la escritura en la educación secundaria*. Editorial Graó.

- Cassany, D., y Aligas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. En Cassany, D., *Para ser letrados, voces y miradas sobre la lectura*, 1-22, https://www.researchgate.net/publication/39218706_Miradas_y_propuestas_sobre_la_lectura
- Centeno, B., Pari, L.M., Lipe, H.G y Bernal, L. (2023). Evolución metodológica en el estudio de las tradiciones orales andinas. *Scielo Perú*. 14(2). 30-33. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682023000200148
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículum: Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Paidós
- Colmenares, J.D. (2019). *Aplicación de los cuentos regionales para la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Privada Divino Redentor*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Piura. Archivo digital. <https://repositorio.unp.edu.pe/handle/UNP/2200>
- Del Águila, C., Peña, P.C. y Zela, V. (2023). *Leer y mediar narrativa en la escuela (1ra ed. digital)*. Casa de la Literatura Peruana. <https://www.casadelaliteratura.gob.pe>
- Erazo, M.E., Calderón, F.A., Murillo, M.E y Ávalos, M.B. (2020). Educación interactiva: estrategia pedagógica para resignificar la identidad cultural y comprensión lectora de leyendas Riobambeñas. *Ciencia Digital*. 4(4). 44-64. https://www.researchgate.net/publication/346085950_Educacion_interactiva_estrategia_pedagogica_para_resignificar_la_identidad_cultural_y_compension_lectora_de_leyendas_Riobambenas
- Freire, P. (1996). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Galindo, D.P. y Doria, R. (2019). Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural. *Revista de investigación, Desarrollo e innovación*. 10(1). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2027-83062019000200163
- Gamboa, A.A., Muñoz, P.A. y Vargas, L. (2016). Literacidad: Nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 12(1). 53-70. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134149742004.pdf>
- García, H.E. (2018). *Estrategia didáctica-metodológica para el desarrollo de comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado de secundaria de la I. E. Doce de Octubre de Jaén, durante el periodo 2018*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo. Archivo digital. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/26514/Garcia_OHE.pdf?sequence=9&isAllowed=y

- García-Bedoya Maguiña, C. (2019). *Hermenéutica literaria. Una introducción al análisis de textos narrativos y poéticos*. UNMSM-Cátedra Vallejo.
- Gonzales, O.L. (2018). *Convergencia de los enfoques lingüísticos, psicolingüísticos y socio-cultural en la lectura, una guía didáctica para el docente*, [Tesis de posgrado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Archivo digital. <https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/fe20cb96-56ec-45c4-b47e-c089ac0f3e98/content>
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*, Instituto Superior de Tecnología Caripito / Servicios y Proyecciones para América Latina.
- Jakobson, R. (1990). *Ensayos de lingüística general*. Seix Barral.
- Johnson, L. (2019). *Cohesión social y resiliencia cultural: El impacto de la oralidad en las comunidades*. Editorial Académica.
- Lomas, C., Osoro, A., & Tusón, A. (1997). *Enseñar a comunicar en el aula*. Paidós.
- Ministerio de Educación ([2016] 2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación (2021). *Evaluación diagnóstica para el nivel secundaria en el área de Comunicación*. Lima. https://bit.3_Fasciculo1.pdf.
- Ministerio de Educación (2023). *La comprensión lectora desde un enfoque de competencia y su importancia como eje transversal*. Lima. <https://es.scribd.com/document/675672625/Fasciculo-1-1-Curso-3>.
- Muñoz, B.C. (2020). *Estrategias didácticas para la enseñanza aprendizaje de la tradición oral pasqueña en estudiantes del ciclo intermedio del Ceba N° 3 Antenor Rizo Patrón Lequerica de Pasco*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Archivo digital. http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/1998/1/T026_04065650_M.pdf.
- Ojeda, M.E. (2016). *El cuento como estrategia didáctica para la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela Agustín constante del Cantón Pelileo*. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato Ecuador]. Archivo digital. <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d2477aa8-82c7-411c-becf-f1e58637b532/content>.
- Pedrosa, J., M. (2010). ¿Literatura oral? ¿Tradicional? ¿Popular? ¿Mitología popular? *En Simposio sobre literatura Popular, Literatura Popular: simposio sobre literatura popular-2010*, 31-38, <https://www.cervantesvirtual.com/obra/literatura-popular/>.

- Prat, J. (2010). Oralidad y oratura. En *Simposio sobre literatura Popular, Literatura Popular: simposio sobre literatura popular-2010*, 15-30, <https://www.cervantesvirtual.com/obra/literatura-popular/>.
- Prat, J. (2013). *Historia del cuento tradicional*. Fundación Joaquín Díaz. https://funjdiaz.net/folklore/pdf/prat_ferrer_historia_cuento_tradicional.pdf
- Ramírez, J. (2016). *Tensiones y contradicciones en torno a la enseñanza de la lectura en una escuela pública de Lambayeque. Una mirada desde los nuevos estudios de literacidad*. [Tesis de posgrado, Universidad Católica del Perú. Archivo digital. <https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/8bd9a25a-800a-4c65-bb22-dbb51cdd4e/content>.
- Real Academia Española. (2018). Reproducción. En *Diccionario de la lengua española* (edición de tricentenario). Consultado el 31 de octubre de 2019. <https://bit.ly/34mNjVs>
- Real Academia Española. (2018). Reproducción. En *Diccionario de la lengua española* (edición de tricentenario). Consultado el 31 de octubre de 2019. <https://bit.ly/34mNjVs>.
- Real Academia Española (24 de marzo de 2024). <https://dle.rae.es/identificar?m=form>
- Serrano, S., y Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica: Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica*, 16, 58-68. <file:///C:/Users/ANITA/Downloads/Dialnet-CompetenciasDeLecturaCritica-2968602.pdf>.
- Smith, J. (2020). *La tradición oral y su papel en la transmisión sociocultural*. Editorial Universitaria.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*. 4(59). 43-62. <https://rieoei.org/historico/documentos/RIE59.pdf>.
- Solé, I. (1987). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
- Valencia, A. (3 de agosto de 2024). Espíritus protectores de las selvas y ríos. <https://albeirovalenciallano.com/2024/08/03/espíritus-protectores-de-selvas-y-rios/>
- Vásquez, F. (2014). *Repensar la lectura y la lectura crítica: Propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. Universidad la Salle. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/4926/1/lecturacr.pdf>.
- Vich, V. y Zavala, V. (2004). *Oralidad y poder*, Editorial Norma.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

- Zárate Pérez, A. (2019). Habilidades de lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria. *Revista Signos*, 52(99), 181-198.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342019000100181.
- Zavala, V. (2000). *Literacidad y desarrollo: Los discursos del programa nacional de alfabetización*. https://www.academia.edu/14387552/Literacidad_y_desarrollo_Los_discursos_del_programa_nacional_de_alfabetizaci%C3%B3n.
- Zavala, V. (2001). *Los discursos en la alfabetización en el Perú*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Zavala, V. (2002). *Desencuentros con la escritura: escuela y comunidad en los Andes peruanos*. Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Zavala, V. (2006). En *La lectoescritura como práctica social: una reflexión desde la problemática educativa peruana*. (pp. 47 - 67). Universidad de Guadalajara.
- Zavala, V. (2006). *La oralidad como performance: un análisis de géneros discursivos andinos desde una perspectiva sociolingüística*. *Boletín IRA*, 0(33), 129-137. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/114512>
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En D. Cassany. *Para ser Letrados* (pp. 23-25). Paidós.
- Zavala, V. (2018). El lenguaje como práctica social: cuestionando dicotomías y esencialismo en la educación intercultural bilingüe. *Revista Spilex*. 8(1). 58-74.
<https://www.uarm.edu.pe/wp-content/uploads/2021/10/SILEX-Vol-8-1.pdf#page=58>
- Zavala, V. y Back, M. (2017). *Racismo y Lenguaje*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Anexo A: Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA

tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E.17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019»
Autora: Anita Lisbet Gonzales Cubas

Problema	Solución	Objetivos	Diseño teórico	Diseño metodológico
Síntesis de la situación problemática Según los resultados de las evaluaciones censales 2015 y 2016, la situación lectora en la región Cajamarca indica que el promedio de comprensión lectora está en la décima parte de las metas nacionales de nivel satisfactorio, y que aún permanecen las brechas de comprensión lectora entre estudiantes de áreas urbana y rural, de instituciones de gestión pública y privada, de instituciones con característica polidocente y unidocente/multigrado. La indagación exploratoria de los documentos curriculares oficiales de evaluación censal 2014-2016 y sendas entrevistas con docentes de primaria y secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, permitieron constatar que los estudiantes se ubican en el nivel literal de lectura y que los docentes no han consensuado aún un posicionamiento definido respecto a la competencia comunicativa lectora, los estudios textuales y la formación lectora en textos de la tradición oral. Estos rasgos derivan en un estado de situación formativa no satisfactoria respecto al desarrollo de la competencia lectora. Se requiere, por ende, conectar las funciones de un docente que se apropie y efectúe una ruta de lectura centrada en el tratamiento textual y un estudiante que supere el nivel literal de lectura. Los textos de la tradición oral y el enfoque sociocultural de lectura son pertinentes. La dimensión sociocultural de la lectura la vincula con las prácticas sociales letradas de los estudiantes. Socioculturalmente, la lectura tiene un sesgo ideológico, se comprende el texto para asignarle un sentido construido desde una determinada toma de posición, pues no existe ningún discurso neutro (Cassany, 2006, p. 94). Las tradiciones orales son eventos performativos situados en contextos sociales específicos, donde el lenguaje construye identidad y agencia (Vich & Zavala, 2004).	El diseño de un sistema de estrategias de lectura sociocultural de relatos orales, integrando los enfoques sociocultural, estratégico, discursivo y comunicativo, prevé el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa N° 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2020.	General <i>Diseñar</i> un sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca. Específicos a) <i>Diagnosticar</i> los niveles de competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca. b) <i>Organizar</i> el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca. c) <i>Validar</i> el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.	Antecedentes Ojeda (2016); Ramírez (2016); Gonzales (2018); García (2018); Colmenares (2019); Erazo <i>et al.</i> (2020). Bases teóricas • Enfoque sociocultural: la lectura es una práctica social discursiva Desde el enfoque sociocultural, la lectura es una práctica discursiva y social que trasciende la decodificación de signos, ya que implica la interacción del lector con el texto en un contexto cultural e ideológico (Romero, 2017). Cassany (2002) distingue tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico, resaltando su construcción de significado. Además, la literacidad abarca diversas formas de interacción con los textos en la vida cotidiana (Cassany, 2005a). La enseñanza de la lectura debe considerar los contextos culturales de los sujetos para fomentar un enfoque crítico y multimodal (Gamboa et al., 2016; Galindo et al., 2019). • Enfoque estratégico: las estrategias lectoras son procesos orientados Las estrategias lectoras, basadas en el modelo interactivo, combinan la decodificación con la experiencia del lector para mejorar la comprensión (Solé, 1987). Son procedimientos planificados que facilitan la autoevaluación y la relación con el texto, evitando la memorización mecánica (Coll, 1987; Maslow, 1968, citado en Coll, 1987). La lectura es un proceso estratégico que integra conocimientos previos y se ajusta según su propósito (Solé, 1992). • Enfoque discursivo: las tradiciones orales son performances interdiscursivas Las tradiciones orales son performances interdiscursivas que construyen identidad y transmiten imaginarios colectivos mediante la interacción social (Vich & Zavala, 2004; Jakobson, 1990; Pedrosa, 2010). Sin embargo, la escuela suele reducir su riqueza expresiva al modelo escrito, limitando su potencial (Zavala, 2006). Su estudio permite cuestionar cánones literarios y ampliar perspectivas culturales (Zumthor, 1990). • Enfoque comunicativo: la competencia lectora es un saber constructor de sentido La competencia lectora es un proceso sociocultural que permite construir significado, desarrollar pensamiento crítico y favorecer el aprendizaje autónomo (Ministerio de Educación, 2016; Solé, 2004). Además, implica estrategias metacognitivas para transformar la información en conocimiento (Ministerio de Educación, 2016). Así, la lectura es una herramienta de formación ciudadana y empoderamiento social.	Paradigma y enfoque Sociocrítico y cuantitativo. Tipo y nivel Básica y descriptivo-propositivo. Diseño <pre>graph LR; M[M] --- O[O] --- D[D] --- P[P]; D --> tn[tn]</pre> <i>M:</i> Estudiantes de segundo grado de secundaria de IE n.º 17619 Bajo Ihuamaca, San Ignacio, Cajamarca. <i>O:</i> Competencia lectora. <i>D:</i> Diagnóstico de los niveles de competencia lectora. <i>tn:</i> Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales. <i>P:</i> Enfoque sociocultural de lectura (Daniel Cassany). Procedimientos Concreción empírica Construcción modélica Población muestral 17 estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca. Técnicas e instrumentos Observación sistemática. Prueba o test de competencia lectora de relatos orales Modelación. Matriz de modelación.

Anexo B: Instrumento de recojo de datos

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA O TEST DE COMPETENCIA LECTORA

Estimado señor padre de familia, se le solicita el consentimiento de su menor hijo en la participación del proyecto de investigación: **“Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria”**, conducido por la profesora **Anita Lisbet Gonzales Cubas**.

Para colaborar con esta investigación, con la mayor objetividad marque las respuestas con una (X) utilizando solamente lapicero azul o negro. El tiempo asignado para desarrollar esta actividad 10 minutos.

Tenga en cuenta que, su participación en este estudio no implica daño físico ni psicológico. Los datos obtenidos serán estrictamente anónimos y de carácter privado, sólo se usarán para los fines científicos de la investigación. Asimismo, su participación en este estudio no involucra pago o beneficio económico alguno, porque es autofinanciado por el investigador.

Finalmente, su participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, y tiene derecho a negarse a participar, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He decidido dar el permiso a mi menor hijo para la participación libremente en el estudio. ()

Entiendo que los resultados serán empleados para realizar publicaciones, respetando la confidencialidad de los datos individuales aportados. ()

Firma del apoderado

TEST DE COMPETENCIA LECTORA

(En función de los desempeños lectores esperados en el VI ciclo, 2° Grado)

ÁREA : Comunicación **Ciclo:** VI **Grado:** 2°
Estudiante :
Examinador :
Institución Educativa :
Fecha :

Competencia comunicativa lectora: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Lee atentamente el siguiente texto:

El rapto de la Chunona

Esto es algo que en estos tiempos ya no hay. Pero mi mamá dice que ella estuvo de cuatro años. Le cuentan como sucedió. La dejaron en una chocita. Antes en la sierra donde vivieron nunca hubo casas como por aquí hay. Eran sus chocitas de paja de tejas. Vivía con una tía y la dejaron a solas por lo que estaba pequeña. Mi tía se iba a mudar sus vacas y la dejaban en casa. Antes su vestuario era su ponchito, su bayeta que le llamaban así. La dejaban en la casa. Recuerda que llegó una niña con un poco de flores. Recuerda poco los primeros pasos. Después la inquieta a jugar. Ya no sabe a dónde la llevó.

Cuando regresa la tía pregunta por la niña. “Mi mamá no había”. Mi tía se preocupó en hacer novedad que no la encontraban. Empezaron a buscar como eran montes altos y bajos. Se hizo la novedad con más familias para buscarla y nada la encontraban. Cuando saliendo de la casa a una buena distancia encontraron su ropita que había estado puesta. Se había ido sacándole, sacándole, sacándole su ropita, su poncho más lejitos, su blusita y su bayetita que llamaban así.

Había llegado a una quebrada llamada El Chupe¹. Dice que por allí la había llevado desnuda total. La había tenido encima de una piedra cuando llega su familia a buscarla. La habían encontrado sentadita en una piedra, la persona que lo había encontrado. Primero, la Chunona la peinaba, pues en cuanto había escuchado el rumor la Chunona se aventó al agua. Ella también para aventarse para irse al agua. Se tiró la niña que era mi mamá. Y para que no se la lleve la quebrada la habían cogido con un lazo bendecido con agua bendita. Ella arañaba, mordía. Eso le sucedió a mi mamá.

Narrado por Hilda Melendrez Zurita

Recogido y transcrito por Anita Lisbet Gonzales Cubas

¹ Nombre de la quebrada cercana al caserío Bajo Ihuamaca, lugar donde los pobladores van a recolectar agua y lavar la ropa.

Marca con (X) la respuesta correcta:

CAPACIDAD: *Obtiene información del texto escrito.*

1. En el texto, identifica los siguientes elementos narrativos: (1 punto)

Tiempo / Narrador / Lugar

- a) Pasado / tercera persona / sierra
- b) Presente / primera persona / Bajo Ihuamaca
- c) Futuro / tercera persona / sierra
- d) Presente / tercera persona / sierra

2. ¿Cuál es el orden de las acciones que corresponde a la historia leída? (1 punto)

- a) Mi mamá tenía cuatro años, la dejaron sola, de pronto llegó una niña con flores y desapareció de la choza. La Chunona la tenía en una piedra en la quebrada El Chupe. Lanzaron algo y las sujetaron a las dos.
- b) Mi mamá tenía cuatro años cuando la llevaron a la chacra con la Chunona. Luego se vio en una piedra en la quebrada El Chupe. Lanzaron unos lazos bendecidos para sujetarlas.
- c) La Chunona la tenía en una piedra en la quebrada El Chupe. Lanzaron un lazo bendecido para sujetarla. Mi mamá tenía cuatro años, la dejaron sola de pronto llegó una niña con flores y desapareció de la choza.
- d) Mi mamá tenía cuatro años, la dejaron sola, de pronto llegó una niña con flores y desapareció de la choza. La Chunona la tenía en una piedra en la quebrada El Chupe. Lanzaron un lazo bendecido para sujetarla a mi madre que arañaba y mordía.

CAPACIDAD: *Infiere e interpreta información del texto escrito.*

3. ¿Cuáles es el tema del relato? (2 puntos)

- a) La Chunona endemoniada.
- b) La quebrada El Chupe y su demonio.
- c) El espectro demoniaco y el lazo divino.
- d) La resistencia cultural de la Chunona.

4. En la expresión subrayada: “Recuerda que llegó una niña con un poco de flores. Recuerda poco los primeros pasos. Después la inquieta a jugar. Ya no sabe a dónde la llevó”. ¿Qué estrategia ha usado el narrador en el enunciado subrayado? (1 punto)

- a) Ubicación - Referencia acción pasada (recuerdo)
- b) Transformación - Referencia acción pasada (recuerdo)
- c) Contraposición - Referencia acción pasada (recuerdo)
- d) Intertextualidad - Referencia acción pasada (recuerdo)

5. La expresión “Esto es algo que en estos tiempos ya no hay” significa: (1 punto)

- a) Temporalidad
- b) Religiosidad
- c) Política
- d) Geografía

6. En la siguiente expresión: “Se hizo la novedad con más familias para buscarla y nada la encontraban”, el elemento “la” qué función gramatical cumple y a quién se refiere: (2 puntos)

- a) Sustantivo – a bayeta
- b) Adjetivo – la Chunona
- c) Verbo – la niña

d) Pronombre – la niña

7. *“Y para que no se la lleve la quebrada la habían cogido con un lazo bendecido con agua bendita. Ella arañaba mordía eso le sucedió a mi mamá”*. Se refiere a la siguiente acción: (2 puntos)

- a) Pactar con la Chunona
- b) Jugar con la Chunona
- c) Romper el hechizo
- d) Bendecir a la Chunona

CAPACIDAD: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

8. En el relato “El rapto de la Chunona”, la intención del autor es: (2 puntos)

- a) Explicar
- b) Narrar
- c) Informar
- d) Valorar

Lee el siguiente texto:

Virginia Zavala opina que los relatos locales son contados durante las actividades o trabajo en la comunidad, a menudo son para resolver problemas éticos. Si un niño roba algo, por ejemplo, sus familiares cuentan una historia relacionada para que comprenda que robar no es lo correcto. Los relatos están relacionados con eventos reales que pasan en el hogar. Estos relatos comunican consejos y reflexiones de lo que es bueno o malo. La abuela de doña Lucía le contó alguna vez la historia de una muchacha que mantenía amores con un hombre de otra comunidad, pero lo que se ignoraba era que realmente se trataba de un animal que se había convertido en hombre para acercarse a ella. Con esta historia. La abuela de doña Lucía le aconsejó que solo saliera con alguien de su propia comunidad.

Zavala, V. (2002). *(Des) encuentros con la escritura: escuela y comunidad en los Andes peruanos*. Red para el Desarrollo de la Ciencias Sociales.

Relaciona, explica y asume una posición crítica respecto a la siguiente situación:

Sarita opina que el relato “El rapto de la Chunona” se narra para atemorizar a los niños y jóvenes e impedir que vayan a las quebradas, cuevas o evitar que se alejen de la comunidad, porque hay seres demoníacos que los pueden raptar.

9. ¿Compartes la opinión de Sarita? ¿Sí o no? Argumenta tu respuesta apoyándote en las ideas de Virginia Zavala. (3 puntos)

10. ¿Los espíritus o entes endemoniados, fantasmas, espectros, existen? Explica si estás de acuerdo o en desacuerdo. (2.5 puntos)

11. En el texto, la Chunona es una mujer demoniaca. ¿Por qué consideras que el demonio está representado por una mujer? Argumenta tu acuerdo o desacuerdo. (2.5 puntos)

Muchas gracias por tu participación

Anexo C: Tabla de especificaciones

TABLA DE ESPECIFICACIONES EN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA VI CICLO / 2° GRADO

Competencia comunicativa lectora: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.					
Estándar de aprendizaje lector (VI Ciclo). Lee diversos tipos de textos con estructuras complejas y vocabulario variado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global, valiéndose de otros textos. Reflexiona sobre formas y contenidos del texto a partir de su conocimiento y experiencia. Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural.					
Capacidades lectoras	Desempeño de aprendizaje lector	Desempeño precisado	Preguntas/respuestas	Puntaje	Peso
1. Obtiene información del texto escrito.	D1. D1 Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.	Identifica información explícita, relevante y complementaria.	P1. En el texto, identifica los siguientes elementos narrativos. Respuesta correcta (a)	1	19 %
		Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto.	P2. ¿Cuál es el orden de las acciones que corresponde a la historia leída? Respuesta correcta (d)	1	
2. Infiere e interpreta información del texto.	D2. Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve. D3. Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	Explica el tema del texto leído.	P3. ¿Cuáles es el tema del relato? Respuesta correcta (c)	2	45%
		Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (transformación –tiempo)	P4. En la expresión subrayada: “<i>Recuerda que llegó una niña con un poco de flores. Recuerda poco los primeros pasos. Después la inquieta a jugar. Ya no sabe a dónde la llevé</i>”. ¿Qué estrategia ha utilizado el narrador en el enunciado subrayado? Respuesta correcta (b)	1	
		Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito(tiempo)	P5. La expresión “Esto es algo que en estos tiempos ya no hay” significa. Respuesta correcta (b)	1	
		Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (Referentes anafóricos)	P6. En la siguiente expresión: “Se hizo la novedad con más familias para buscarla y nada la encontraban”, el elemento “la” ¿qué función gramatical cumple y a quién se refiere? Respuesta correcta (d)	2	
		Determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	P7. “Y para que no se la lleve la quebrada la habían cogido con un lazo bendecido con agua bendita. Ella arañaba mordía eso le sucedió a mi mamá”. Se refiere a la siguiente acción. Respuesta correcta (c)	2	
3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	D4. Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos, y la información que aportan gráficos e ilustraciones. Explica la trama, y las características y motivaciones de personas y personajes, además de algunas figuras retóricas (por ejemplo, el símil), de acuerdo con el sentido global del texto, considerando algunas características del tipo textual y género discursivo. D5. Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Explica la intención de autor.	P8. En el relato “El rapto de la Chunona”, la intención del autor es: Respuesta correcta (b)	2	36 %
		Evalúa el contenido del texto (validez de los argumentos)	P9. Sarita opina que el relato “El rapto de la Chunona” se narra para atemorizar a los niños y jóvenes e impedir que vayan a las quebradas, cuevas o evitar que se alejen de la comunidad, porque hay seres demoníacos que los pueden raptar. ¿Qué opinión tienes tú respecto a la idea de Sarita? Argumenta tu respuesta apoyándote en las ideas de Virginia Zavala. El estudiante revalida lo planteado por Sarita mediante alguna de las siguientes ideas desarrolladas en texto de Virginia Zavala. - Los relatos locales son contados para resolver problemas éticos. - Los relatos están relacionados con eventos reales que pasan en el hogar. - Estos relatos comunican consejos y reflexiones de lo que es bueno o malo. <u>A continuación, se brindan ejemplos de respuesta adecuada.</u> Sarita está en lo correcto. Mis parientes suelen contar estas historias para no demorarnos en las quebradas cuando vamos a recoger agua por el temor que algo nos suceda. Así como dice la señora Virginia que en algunas comunidades se cuentan relatos para comprender y reflexionar lo que es bueno o malo a manera de ejemplo. Cuando estamos en situaciones de peligro. <u>Pautas para identificar las respuestas inadecuadas</u> El estudiante brinda una respuesta que no evidencia una buena comprensión del texto, o la respuesta es insuficiente o contradictoria. A continuación, se brindan algunos ejemplos de respuestas inadecuadas. • Si entiendo a Sarita. Los relatos son contados por moda. • Sarita exagera. Los relatos nos avergüenzan.	3	

	D6. Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. Sustentar su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en los textos. Contrata textos entre sí, y determina las características de los autores, los tipos textuales y los géneros discursivos.	Contrasta textos entre sí, y determina las características de los autores, los tipos textuales y los géneros discursivos.	P10. ¿Los espíritus o entes endemoniados, fantasmas, espectros, existen? Explica si estás de acuerdo o en desacuerdo. Respuesta en acuerdo: Sí, creo que los espíritus y fantasmas existen porque en el Bajo Ihuamaca se han contado muchas historias sobre apariciones en el monte y en las quebradas. Nuestros abuelos dicen que hay almas en pena que no han encontrado descanso y por eso aparecen en ciertos lugares. Además, algunas personas han sentido ruidos extraños o han visto sombras. Aunque no todos lo crean, en nuestra comunidad hay muchas pruebas de que estos seres pueden existir. Respuesta en desacuerdo: No creo que los espíritus o fantasmas existan porque nunca se ha comprobado científicamente. Muchas veces, las personas escuchan ruidos o ven sombras y piensan que es algo sobrenatural, pero en realidad puede ser el viento, algún animal o la imaginación. Las historias de fantasmas pueden ser parte de nuestra cultura, pero no significa que sean reales.	2,5	
		Sustenta su posición sobre las relaciones de poder e ideología en el texto leído.	P11. En el texto, la Chunona es una mujer demoniaca. ¿Por qué consideras que el demonio está representado por una mujer? Argumenta tu acuerdo o desacuerdo. Respuesta en acuerdo: Creo que el demonio está representado por una mujer porque en muchas historias antiguas se dice que las mujeres pueden tener poderes misteriosos y atraer a los hombres para engañarlos. En el caso de la Chunona, ella usa su belleza para confundir a quienes la ven y después los asusta o los castiga. Además, en la comunidad hemos escuchado relatos de mujeres que se convierten en seres sobrenaturales, como la viuda o la sirena. Esto demuestra que, en la tradición oral, la figura femenina muchas veces se asocia con lo desconocido y lo peligroso. Respuesta en desacuerdo: No estoy de acuerdo con que el demonio sea representado por una mujer porque eso refuerza la idea de que las mujeres son malas o peligrosas. En muchas historias, los hombres también pueden ser demonios o seres malignos, pero casi siempre se habla de mujeres como brujas o espíritus malvados. Creo que esto es injusto, porque no tiene que ver con el género, sino con la forma en que se han contado las historias a lo largo del tiempo. El miedo a lo desconocido ha hecho que se inventen relatos donde las mujeres tienen poderes malignos, cuando en realidad todos, hombres y mujeres, pueden hacer el bien o el mal.	2,5	
Puntaje total				20	100 %

La escala de valoración* es la siguiente:

C	B	A	AD
En inicio, cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo con el nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.	En proceso, cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.	Logro esperado, cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.	Logro destacado, cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.
<i>Aprendizaje lector inicio</i>	<i>Aprendizaje lector en proceso</i>	<i>Aprendizaje lector logrado</i>	<i>Aprendizaje lector destacado</i>
0-10	11-13	14-17	18-20

*Adaptado de *Curriculum Nacional* (Ministerio de Educación, 2016).

Anexo D: Informes de validación de instrumento de recojo de datos

TABLA DE EVALUACIÓN DE LA PRUEBA O TEST DE COMPETENCIA LECTORA DE TRADICIONES ORALES POR EXPERTO

Señor:

Mtro. / Dr. Eduardo Cajandilay Díaz

Le solicitamos su amable disposición para colaborar en el proceso de validación del Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales en la investigación “*Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019*”, presentada en la Maestría en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Detallo los objetivos de la investigación:

Objetivo general

Diseñar un sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.

Objetivos específicos

- a) *Diagnosticar* los niveles de competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.
- b) *Organizar* el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.
- c) *Validar* el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.

Se adjunta los siguientes documentos:

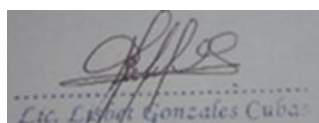
- *Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales*
- *Tabla de especificaciones del Test.*

Agradezco sus importantes aportes en este proceso de investigación educativa.

Saludos cordiales,

Anita Lisbet Gonzales Cubas

Autora de la investigación



Firma:

Fecha: 16/05/23

Ficha de validación del Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales

Datos generales

- **Apellidos y nombres de especialista:** Eduardo Cajandilay Díaz
- **Grado de estudios alcanzado:** Doctor en Administración de la Educación
- **Título del informe de tesis:** *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E.17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019.*

Indicadores de evaluación	Escala de evaluación					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
1. La organización interna del <i>Test de competencia lectora de tradiciones orales</i> facilita el registro, análisis y procesamiento de datos en atención de los objetivos de investigación.				X		El instrumento recoge información relevante	Sin embargo, para la capacidad obtiene información solo se le está asignando 2 puntos	Podría aumentar la valoración, porque el crítico tiene 10 puntos, el inferencial 8 y el literal 2
2. Los ítems son congruentes con la competencia y capacidades lectoras evaluadas: literal, inferencial y crítica.					X	Sí, cumple con el propósito.		
3. Los tipos de ítems son adecuados con el tipo de capacidad lectora evaluada (ítems de opción múltiple, ítems de respuesta de extensión abierta).				X			El ítem 3, 6 y 10 se requiere reajustes.	
4. Los ítems tienen puntajes adecuados.				X				Podría aumentar la valoración, porque el crítico tiene 10 puntos, el inferencial 8 y el literal 2
5. El contenido de los ítems es coherente con el contenido del texto “El rapto de la Chunona”.					X	Sí, cumple con el propósito.		
6. Las opciones de cada ítem son coherentes con el sentido de lo preguntado, no son imprecisos ni ambiguos.			X				El ítem 3, 6 y 10 se requiere reajustes.	
7. Las respuestas correctas de cada pregunta están bien establecidas, no generan imprecisión ni ambigüedad.				X			El ítem 3, 6 y 10 se requiere reajustes.	
8. El instrumento satisface la obtención de información pertinente para generar estrategias de lectura con enfoque sociocultural.				X		Sí, de acuerdo.		
9. El contenido del instrumento es accesible a la población sujeto de estudio.			X				El registro lingüístico es muy elevado	Se tiene que bajar el registro lingüístico a términos más sencillos.
10. La forma del instrumento es accesible a la población sujeto de estudio.					X	Sí, cumple		
Puntajes parciales			6	20	15			
Puntaje global			41					

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien (**X**) e) Muy Bien ()

Datos del experto			
Nombres y apellidos	Eduardo Cajandilay Díaz		
DNI N°	43350547	Teléfono / Celular	984531556
Dirección domiciliaria	María Parado de Bellido N° 300		
Título profesional / Especialidad	Profesor de Educación Secundaria		
Grado académico	Doctor en Administración de Educación		
Ocupación y año de experiencia	Docente		Experiencia: 14 años
Metodólogo / temático	Metodólogo		Temático



Firma

Lugar y fecha: *Jaén, 10 de mayo del 2023.*

TABLA DE EVALUACIÓN DE LA PRUEBA O TEST DE COMPETENCIA LECTORA DE TRADICIONES ORALES POR EXPERTO

Señor:

Dr. Nécker Salazar Mejía

Le solicitamos su amable disposición para colaborar en el proceso de validación del Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales en la investigación "*Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 "Bajo Ihuamaca", San Ignacio, Cajamarca, 2019*", presentada en la Maestría en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Detallo los objetivos de la investigación:

Objetivo general

Diseñar un sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 "Bajo Ihuamaca", San Ignacio, Cajamarca.

Objetivos específicos

- d) *Diagnosticar* los niveles de competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 "Bajo Ihuamaca", San Ignacio, Cajamarca.
- e) *Organizar* el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 "Bajo Ihuamaca", San Ignacio, Cajamarca.
- f) *Validar* el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 "Bajo Ihuamaca", San Ignacio, Cajamarca.

Se adjunta los siguientes documentos:

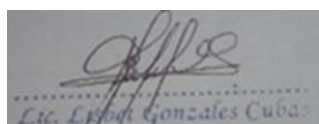
- *Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales*
- *Tabla de especificaciones del Test.*

Agradezco sus importantes aportes en este proceso de investigación educativa.

Saludos cordiales,

Anita Lisbet Gonzales Cubas

Autora de la investigación



Firma: _____

Fecha: 16/05/23

Ficha de validación del Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales

Datos generales

- **Apellidos y nombres del especialista:** Salazar Mejía, Nécker
- **Grado de estudios alcanzado:** Doctor en Literatura peruana y latinoamericana
- **Título del informe de tesis:** *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019.*

Indicadores de evaluación	Escala de evaluación					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
11. La organización interna del <i>Test de competencia lectora de tradiciones orales</i> facilita el registro, análisis y procesamiento de datos en atención de los objetivos de investigación.					X	El test tiene una adecuada estructura para registrar y procesar la información.	---	---
12. Los ítems son congruentes con la competencia y capacidades lectoras evaluadas: literal, inferencial y crítica.					X	Los ítems están articulados con los niveles de lectura.	---	---
13. Los tipos de ítems son adecuados con el tipo de capacidad lectora evaluada (ítems de opción múltiple, ítems de respuesta de extensión abierta).				X		---	---	Se sugiere precisar la formulación de las preguntas 10 y 11 para orientar la comprensión y las respuestas de los alumnos, para lo cual se podría realizar un refraseo.
14. Los ítems tienen puntajes adecuados.					X	Los puntajes corresponden adecuadamente a los objetivos del test.	---	--
15. El contenido de los ítems es coherente con el contenido del texto “El rapto de la Chunona”.					X	Los ítems están enunciados según el contenido del texto.	---	--
16. Las opciones de cada ítem son coherentes con el sentido de lo preguntado, no son imprecisos ni ambiguos.				X		---	---	Se reitera la sugerencia anterior en relación con las preguntas 19 y 11.
17. Las respuestas correctas de cada pregunta están bien establecidas, no generan imprecisión ni ambigüedad.					X	Las respuestas se hallan en relación con las preguntas.	---	---
18. El instrumento satisface la obtención de información pertinente para generar estrategias de lectura con enfoque sociocultural.					X	El instrumento permite obtener información pertinente.	---	---
19. El contenido del instrumento es accesible a la población sujeto de estudio.					X	El contenido del test es accesible a los estudiantes.	---	---
20. La forma del instrumento es accesible a la población sujeto de estudio.					X	La forma del test es accesible a los alumnos.	---	---
Puntajes parciales				8	40			
Puntaje global				48				

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (X)

Datos del experto			
Nombres y apellidos	Nécker Salazar Mejía		
DNI N°	06228350	Teléfono / Celular	988259796
Dirección domiciliaria	Jr. José Manuel Pimentel Jiménez n° 1990 – Cercado de Lima		
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación, Especialidad de Lenguaje y Literatura		
Grado académico	Bachiller en Educación, Magíster en Literatura hispanoamericana y Doctor en Literatura peruana y latinoamericana		
Ocupación y año de experiencia	Docente		Experiencia: 30 años
Metodólogo / temático	Metodólogo		Temático X



Firma

Lugar y fecha: Lima, 21 de mayo de 2023

TABLA DE EVALUACIÓN DE LA PRUEBA O TEST DE COMPETENCIA LECTORA DE TRADICIONES ORALES POR EXPERTO

Señor:

Dr. Vásquez Rodríguez War Antonio

Le solicitamos su amable disposición para colaborar en el proceso de validación del Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales en la investigación “*Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019*”, presentada en la Maestría en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Detallo los objetivos de la investigación:

Objetivo general

Diseñar un sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.

Objetivos específicos

- g) *Diagnosticar* los niveles de competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.
- h) *Organizar* el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.
- i) *Validar* el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.

Se adjunta los siguientes documentos:

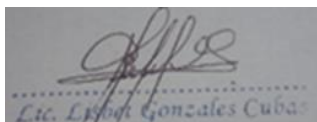
- *Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales*
- *Tabla de especificaciones del Test.*

Agradezco sus importantes aportes en este proceso de investigación educativa.

Saludos cordiales,

Anita Lisbet Gonzales Cubas

Autora de la investigación



Firma: _____

Fecha: 16/04/23

Ficha de validación del Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales

Datos generales

- Apellidos y nombres de especialista: Vázquez Rodríguez, Warr Antonio
- Grado de estudios alcanzado: Doctor en Educación
- Título del informe de tesis: Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 "Bajo Ihuamaca", San Ignacio, Cajamarca, 2020.

Indicadores de evaluación	Escala de evaluación					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
1. La organización interna del Test de competencia lectora de tradiciones orales facilita el registro, análisis y procesamiento de datos en atención de los objetivos de investigación.					✓			
2. Los ítems son congruentes con la competencia y capacidades lectoras evaluadas: literal, inferencial y crítica.					✓			
3. Los tipos de ítems son adecuados con el tipo de capacidad lectora evaluada (ítems de opción múltiple, ítems de respuesta de extensión abierta).				✓				
4. Los ítems tienen puntajes adecuados.				✓				
5. El contenido de los ítems es coherente con el contenido del texto "El rapto de la Chunona".					✓			
6. Las opciones de cada ítem son coherentes con el sentido de lo preguntado, no son imprecisos ni ambiguos.					✓			
7. Las respuestas correctas de cada pregunta están bien establecidas, no generan imprecisión ni ambigüedad.					✓			
8. El instrumento satisface la obtención de información pertinente para generar estrategias de lectura con enfoque sociocultural.					✓			
9. El contenido del instrumento es accesible a la población sujeto de estudio.					✓			
10. La forma del instrumento es accesible a la población sujeto de estudio.					✓			
Puntajes parciales				5	40			
Puntaje global				48				

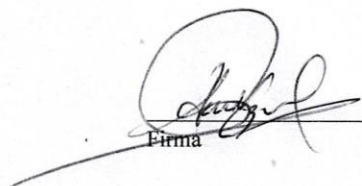
Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (✓)

Datos del experto			
Nombres y apellidos		Waz Antonio Viquez Rodriguez	
DNI N°		Teléfono / Celular	920710505
Dirección domiciliaria		Calle La Nueva Castilla Mz F Lte 24 - La Habana	
Título profesional / Especialidad		Licenciado en Educación / Lengua y Literatura	
Grado académico		Doctor en Educación	
Ocupación y año de experiencia		Docente universitario Experiencia: 10 años	
Metodólogo / temático		Metodólogo	Temático
		✓	✓


Firma

Lugar y fecha: Lina, 7 de mayo de 2023

TABLA DE EVALUACIÓN DE LA PRUEBA O TEST DE COMPETENCIA LECTORA DE TRADICIONES ORALES POR EXPERTO

Señor:

Dr. Ugarte Alfaro Patricia Marina

Le solicitamos su amable disposición para colaborar en el proceso de validación del Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales en la investigación “*Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019*”, presentada en la Maestría en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Detallo los objetivos de la investigación:

Objetivo general

Diseñar un sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.

Objetivos específicos

- j) *Diagnosticar* los niveles de competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.
- k) *Organizar* el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.
- l) *Validar* el sistema de estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para mejorar los niveles de competencia lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.

Se adjunta los siguientes documentos:

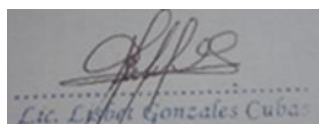
- *Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales*
- *Tabla de especificaciones del Test.*

Agradezco sus importantes aportes en este proceso de investigación educativa.

Saludos cordiales,

Anita Lisbet Gonzales Cubas

Autora de la investigación



Firma: _____

Fecha: 16/04/23

Ficha de validación del Test de Competencia Lectora de Tradiciones Orales

Datos generales

- **Apellidos y nombres de especialista:** UGARTE ALFARO, PATRICIA MARINA
- **Grado de estudios alcanzado:** DOCTORADO
- **Título del informe de tesis:** *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 "Bajo Ihuamaca", San Ignacio, Cajamarca, 2020.*

Indicadores de evaluación	Escala de evaluación					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
1. La organización interna del <i>Test de competencia lectora de tradiciones orales</i> facilita el registro, análisis y procesamiento de datos en atención de los objetivos de investigación.					X			
2. Los ítems son congruentes con la competencia y capacidades lectoras evaluadas: literal, inferencial y crítica.					X			
3. Los tipos de ítems son adecuados con el tipo de capacidad lectora evaluada (ítems de opción múltiple, ítems de respuesta de extensión abierta).				X			La pregunta 6 mezcla niveles	Revisar la pregunta 6 que corresponde al nivel literal.
4. Los ítems tienen puntajes adecuados.					X			
5. El contenido de los ítems es coherente con el contenido del texto "El rapto de la Chunona".					X			
6. Las opciones de cada ítem son coherentes con el sentido de lo preguntado, no son imprecisos ni ambiguos.					X			
7. Las respuestas correctas de cada pregunta están bien establecidas, no generan imprecisión ni ambigüedad.					X			
8. El instrumento satisface la obtención de información pertinente para generar estrategias de lectura con enfoque sociocultural.					X			
9. El contenido del instrumento es accesible a la población sujeto de estudio.					X			
10. La forma del instrumento es accesible a la población sujeto de estudio.					X			
Puntajes parciales				4	45			
Puntaje global					49			

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (X)

Datos del experto			
Nombres y apellidos	PATRICIA MARINA UGARTE ALFARO		
DNI N°	40210490	Teléfono / Celular	943836097
Dirección domiciliaria	CALLE STA. ISABEL 909 URB. SAN DIEGO - SHP		
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN LENGUAJE Y LITERATURA		
Grado académico	DOCTORA		
Ocupación y año de experiencia	DOCENTE - 18 AÑOS		Experiencia: 18 AÑOS
Metodólogo / temático	Metodólogo	☒	Temático

Firma



Lugar y fecha: LIMA, 07 DE MAYO DE 2023

Anexo E: Informes de validación de propuesta

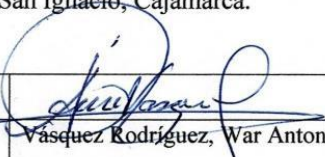
INFORME n.º 1

Validación de las “Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019”.

Objeto validado: *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado las «Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2020», presentadas por la investigadora Anita Lisbet Gonzales Cubas, aspirante al Grado de Magíster en Ciencias de la Educación, con mención en Investigación y Docencia, por la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Las *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora* se han construido como una opción organizativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.

Firma	
Apellidos y nombres	Vasquez Rodriguez, War Antonio
DNI	43204504
Profesión	Docente
Grado académico	Doctor
Afiliación institucional	UCV, USMP, USIL
Cargo que desempeña	Docente
Fecha de validación	23 de marzo de 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de las *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora*, asigne una valoración (del 1 al 5) a cada criterio-item. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones	Criterios	Ítems	Esc
			1
Fundamentación <i>Dimensión teórica</i>	Enfoque sociocultural de la lectura	1. La fundamentación sociocultural de la lectura es pertinente como sustento epistémico de las estrategias de lectura de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria.	
	Enfoque estratégico de la lectura	2. La fundamentación estratégica de la lectura es pertinente como sustento epistémico de la lectura de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria.	
	Enfoque discursivo de la tradición oral	3. La fundamentación discursiva de la tradición oral es pertinente como sustento epistémico de las estrategias de lectura para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria.	
	Enfoque comunicativo de la competencia lectora	4. La fundamentación comunicativa de la competencia lectora es pertinente como sustento epistémico de las estrategias de lectura de tradiciones orales en estudiantes de segundo grado de secundaria.	
		5. Los fundamentos teóricos (enfoques) tienen vínculos sistemáticos internos entre sí.	
Operativización <i>Dimensión práctica</i>	Estrategia de registro oral	6. Los fundamentos teóricos (enfoques) tienen vínculos sistemáticos externos con la dimensión práctica de la estrategia propuesta.	
	Estrategia lectora del modo de narrar	7. La estrategia de registro oral está conceptualizada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.	
	Estrategia lectora del sentido narrado	8. La estrategia lectora del modo de narrar está conceptualizada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.	
		9. La estrategia lectora del sentido narrado está conceptualizada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.	
	Estrategia lectora del discurso narrado	10. La estrategia lectora del registro narrado está conceptualizada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.	
Puntajes parciales			
Puntaje total			

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez			Opinión de validez	
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje	Resultado de validez	
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %	Validez baja	()
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %	Validez regular	()
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %	Validez buena	()
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %	Validez muy buena	(X)

Aplicable.

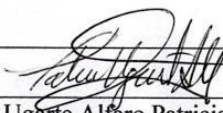
INFORME n.º 2

Validación de las “Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019”.

Objeto validado: *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado las «*Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2020*», presentadas por la investigadora Anita Lisbet Gonzales Cubas, aspirante al Grado de Magíster en Ciencias de la Educación, con mención en Investigación y Docencia, por la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Las *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora* se han construido como una opción organizativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.

Firma	
Apellidos y nombres	Ugarte Alfaro Patricia Marina
DNI	40210490
Profesión	Docente
Grado académico	Doctor
Afiliación institucional	USMP
Cargo que desempeña	Coordinadora, sede Lima Norte
Fecha de validación	25 de marzo de 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de las *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterios	Ítems	Escala valorativa					
				1	2	3	4	5	
Fundamentación <i>Dimensión teórica</i>	Enfoque sociocultural de la lectura	Pertinencia	1. La fundamentación sociocultural de la lectura es pertinente como sustento epistémico de las estrategias de lectura de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria.					X	
	Enfoque estratégico de la lectura		2. La fundamentación estratégica de la lectura es pertinente como sustento epistémico de la lectura de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria.					X	
	Enfoque discursivo de la tradición oral		3. La fundamentación discursiva de la tradición oral es pertinente como sustento epistémico de las estrategias de lectura para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria.					X	
	Enfoque comunicativo de la competencia lectora		4. La fundamentación comunicativa de la competencia lectora es pertinente como sustento epistémico de las estrategias de lectura de tradiciones orales en estudiantes de segundo grado de secundaria.				X		
Operativización <i>Dimensión práctica</i>	Estrategia de registro oral	Sistematicidad	5. Los fundamentos teóricos (enfoques) tienen vínculos sistemáticos internos entre sí.					X	
			6. Los fundamentos teóricos (enfoques) tienen vínculos sistemáticos externos con la dimensión práctica de la estrategia propuestas.					X	
	Estrategia lectora del sentido narrado	Consistencia	7. La estrategia de registro oral está conceptualuada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.						X
			8. La estrategia lectora del modo de narrar está conceptualuada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.						X
			9. La estrategia lectora del sentido narrado está conceptualuada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.						X
			10. La estrategia lectora del registro narrado está conceptualuada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.						X
			Puntajes parciales					12	35
			Puntaje total					47	

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez			Opinión de validez	
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje	Resultado de validez	
Validez baja	10 - 24	20 % - 48 %	Validez baja ()	Aplicable
Validez regular	25 - 34	50 % - 68 %	Validez regular ()	
Validez buena	35 - 44	70 % - 88 %	Validez buena ()	
Validez muy buena	45 - 50	90 % - 100 %	Validez muy buena (X)	

INFORME n.º 3

Validación de las “Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019”.

Objeto validado: *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado las «*Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca, 2019*», presentadas por la investigadora Anita Lisbet Gonzales Cubas, aspirante al Grado de Magíster en Ciencias de la Educación, con mención en Investigación y Docencia, por la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Las *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora* se han construido como una opción organizativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 17619 “Bajo Ihuamaca”, San Ignacio, Cajamarca.

Firma	
Apellidos y nombres	Chanamé Chira Chira
DNI	16797481
Profesión	Docente
Grado académico	Doctor en Educación
Afiliación institucional	UTP
Cargo que desempeña	Docente TC
Fecha de validación	26-3-25

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de las *Estrategias de lectura sociocultural de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterios	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Fundamentación <i>Dimensión teórica</i>	Enfoque sociocultural de la lectura	Pertinencia	1. La fundamentación sociocultural de la lectura es pertinente como sustento epistémico de las estrategias de lectura de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria.					X
	Enfoque estratégico de la lectura		2. La fundamentación estratégica de la lectura es pertinente como sustento epistémico de la lectura de tradiciones orales para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria.					X
	Enfoque discursivo de la tradición oral		3. La fundamentación discursiva de la tradición oral es pertinente como sustento epistémico de las estrategias de lectura para desarrollar la competencia lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria.					X
	Enfoque comunicativo de la competencia lectora		4. La fundamentación comunicativa de la competencia lectora es pertinente como sustento epistémico de las estrategias de lectura de tradiciones orales en estudiantes de segundo grado de secundaria.					X
	Sistematicidad	5. Los fundamentos teóricos (enfoques) tienen vínculos sistemáticos internos entre sí.					X	
		6. Los fundamentos teóricos (enfoques) tienen vínculos sistemáticos externos con la dimensión práctica de las estrategias propuestas.					X	
Operativización <i>Dimensión práctica</i>	Estrategia de registro oral	Consistencia	7. La estrategia de registro oral está conceptuada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.					X
	Estrategia lectora del modo de narrar		8. La estrategia lectora del modo de narrar está conceptuada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.					X
	Estrategia lectora del sentido narrado		9. La estrategia lectora del sentido narrado está conceptuada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.					X
	Estrategia lectora del discurso narrado		10. La estrategia lectora del registro narrado está conceptuada, delimitada en su sentido formativo lector, especificada en sus actividades e instrumentaciones didácticas.					X
Puntajes parciales								50
Puntaje total				50				

Observaciones / sugerencias: El instrumento presenta una fundamentación bien fundamentada y tiene potencial para fortalecer la competencia lectora mediante las tradiciones orales; por ello su aplicabilidad es efectiva.

Escala de validez			Resultado de validez	Opinión de validez
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje		
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %	Validez baja ()	
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %	Validez regular ()	
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %	Validez buena ()	
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %	Validez muy buena (x)	